



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO**

Monografia de Especialização

**REFLEXÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA:
Novas Perspectivas de Aprendizagem Docente**

PATRÍCIA DALMASO POGLIA

NAEES/CE/UFSM

Santa Maria, RS, Brasil

2005



**REFLEXÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA:
Novas Perspectivas de Aprendizagem
Docente**

por

PATRÍCIA DALMASO POGLIA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação, de Pós-Graduação "Latu Sensu" com ênfase em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Educacional sob a orientação do Prof. Dr. Amarildo Luiz Trevisan

NAEES /CE/UFSM

Santa Maria, RS, Brasil

2005

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**REFLEXÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA:
Novas Perspectivas de Aprendizagem Docente**

elaborada por
Patrícia Dalmaso Pogli

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Dr. Amarildo Luiz Trevisan
(Presidente/ Orientador)

Prof. Dr. Noeli Dutra Rossato

Profa. Ms. Lorena Marquesan

Prof. Dr. Roberto Luiz Machado

Santa Maria, 16 de março de 2005.

Mãos Dadas

*“Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.*

*(...) O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os
homens presentes, a vida presente.”*

Carlos Drummond de Andrade

Dedico este trabalho à minha família, em especial ao meu esposo e às minhas filhas Isadora e Eduarda, que abdicaram da minha companhia, demonstrando carinho e compreensão, nas horas de dedicação para os estudos.

Continuemos sempre de mãos dadas...

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

REFLEXÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: Novas Perspectivas de Aprendizagem Docente

AUTORA: Patrícia Dalmaso Pogliá

ORIENTADOR: Amarildo Trevisan

Local e data da defesa: Santa Maria, 16 de março de 2005.

A investigação objetiva apresentar algumas considerações sobre a profissionalidade do professor, sua formação e como sua prática pedagógica decorre em consequência dessa formação. A proposta do professor reflexivo é interpretada a partir de uma abordagem hermenêutica, no intuito de refletir sobre a compreensão que o professor tem da sua profissão, diante dos avanços econômicos e tecnológicos no contexto atual e as contradições existentes perante as diversas teorias disseminadas por autores renomados da área educacional. A fundamentação do trabalho tem como alicerce a Psicologia Histórico-Cultural – escola de Vygotsky, e as teorias de Nóvoa e Alarcão especialmente, os quais estabelecem um diálogo com outros estudiosos, a fim de esclarecer a imagem do professor hoje, apontando novos caminhos para o exercício da docência. A perspectiva do professor reflexivo representa uma análise crítica da realidade escolar, capaz de oferecer meios de ação que favoreçam o resgate, a renovação e a promoção da reflexão como alternativa de transformação da prática pedagógica. A pesquisa constata, pois, que é possível construir um fazer pedagógico que privilegie os processos de reflexão na ação para desencadear o seu desenvolvimento profissional. Sendo assim, haverá uma conseqüente mudança de atitude, e um avanço do conhecimento, na medida em que o questionamento docente transpõe os obstáculos que precedem a reflexão.

ABSTRACT

Specialization Monography
Educational Management Course
Federal University of Saint Maria, RS, Brazil

**Reflection on Pedagogic Practice
New Prospect on Teaching Learning**

Author: Patrícia Dalmaso Pogia
Adviser: Amarildo Trevisan
Local and date: Saint Maria, March 16th, 2005.

The investigation aims to show some considerations about teacher professionalism, his education and how his pedagogic practice occurs according to his education. The proposal at reflexive teacher is understood from an hermeneutic approach in order to reflect about the comprehension that the teacher has about his profession according to economic and technological advance in the actual context and, the existent contradictions before a wide theories disseminated by will know education area authors. The base at this abstract has as it basis on Historic-Cultural school from Vygotsky, and specially Nóvoa and Alarcão theories, which reinforce a dialog with others studious just to make clear the teacher image nowadays and also to show new paths to the teaching practice. The teacher prospective-reflexive gives a critical analysis of school reality able to give action means that makes better the rescue, the renovation and the reflection promotion as a transformation alternative on pedagogic practice. The research notices that it is possible to build to do pedagogic that is in favor of action reflection process to set off his professional development. Therefore a considerable change in attitude will happen and a Knowledge advance as the teaching querying goes beyond the obstacles that are before the reflection.

SUMÁRIO

RESUMO	v
ABSTRACT	vi
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	8
1. REFLEXÃO NA PRÁTICA DOCENTE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	12
1.1. Professor reflexivo: possibilidade individual ou utopia?	15
1.2. Sentido e significado do papel do docente: ação conforme a sua formação.....	17
2. PROFISSIONALIDADE DO PROFESSOR: REFLEXÃO E PRÁTICA	19
2.1. Construção de um novo tempo.....	21
2.2. A escola como um lugar de aprendizagem do professor.....	22
2.3. Educar para a vida.....	26
2.4. Escola reflexiva, um novo caminho.....	29
3. A ESCOLA, A REALIDADE COTIDIANA E O PROFESSOR EM AÇÃO	31
3.1. O professor e a sua nova identidade.....	32
3.2. Resgatando o papel de professor-educador.....	33
3.3. Construindo novos caminhos a partir da prática reflexiva do professor.....	35
4. A REALIDADE DAS ESCOLAS HOJE FRENTE À PROBLEMÁTICA EDUCACIONAL	38
4.1. A mudança de identidade do professor no contexto atual.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
BIBLIOGRAFIA	49

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Estamos vivenciando o início do século XXI e um dos fatos mais marcantes dentro deste contexto é a globalização ou a mundialização da economia. Esse fenômeno está diretamente relacionado ao desenvolvimento histórico da sociedade capitalista, estratificada em classes sociais, a qual produz mudanças de relações de produção e consumo. Novas tecnologias surgem a todo instante, demandando nos profissionais um novo perfil na condução dos trabalhos. O mercado de trabalho está exigindo e valorizando competências, que saibam se utilizar da informática e que tenham habilidades comunicativas e cognitivas. A questão da reflexão também tem sido constantemente enfatizada, e o lema “aprender a aprender” tem recebido grande destaque nos últimos tempos. Todas essas transformações interferem em várias esferas da vida social, provocando mudanças no âmbito social, político, cultural, assim como nas escolas e no exercício da profissão docente.

Buscando uma maior compreensão sobre a profissão-professor e a sua prática, iniciamos algumas considerações sobre este assunto, intituladas: “**Reflexão na prática pedagógica: novas perspectivas de aprendizagem docente**”. A preocupação com a formação de professores é bastante antiga, no entanto ela continua sendo uma problemática atual, uma vez que a produção teórica em torno deste tema, para quem trabalha na área da educação, é objeto fundamental de investigação. Partimos do pressuposto de que o professor, na prática pedagógica, é um sujeito imprescindível. Neste trabalho pretendemos discorrer sobre esse tema que teve os seguintes objetivos: refletir sobre a compreensão do professor no que tange à sua profissão, relacionando-a com sua prática pedagógica. Averiguar, nesse sentido, a contribuição da Psicologia

Histórico-Cultural – escola de Vygotsky e outros autores, e destacar os estudos de Nóvoa e Alarcão sobre o trabalho docente, realizando uma leitura crítica e buscando apontar novos caminhos para o exercício da docência.

As experiências vivenciadas na prática docente comprovam a necessidade de apresentar alternativas que contribuam para o desencadeamento de ações que façam uma confrontação entre a prática utilizada em sala de aula e as formas de atuação usuais. No **Capítulo 1** pretendemos analisar as concepções apregoadas por teóricos que, ao longo de uma larga experiência e pesquisa, fundamentaram seus estudos, no intuito de embasar e esclarecer os profissionais docentes sobre a questão do professor reflexivo e a importância de sua formação como princípio para sua prática. De posse da teoria, espera-se que o professor deva ser o impulsionador do processo criativo do educando, capaz de repensar seu fazer pedagógico de modo a transformar o seu conhecimento científico em saber de ensino. Nas constantes reflexões sobre nossas práticas pedagógicas, temos consciência de que estas ainda não são totalmente progressistas: encontram-se mescladas por tendências que se completam ou muitas vezes divergem. No entanto, na medida do possível, procuraremos refletir sobre nossas ações em sala de aula à luz das teorias pesquisadas, esperando contribuir para o avanço do processo educativo.

O presente trabalho baseia-se na necessidade de que uma profunda reflexão aconteça com todos aqueles que atuam na profissão docente. Uma reflexão que leve ao questionamento, à curiosidade, à mudança de atitude significativa a que todos os profissionais podem e devem fazer sobre a sua prática. A reflexão sobre o processo de educação se faz necessária aos profissionais da área, visto que o questionamento é o primeiro passo na direção da melhoria da qualidade de ensino. A dificuldade de transferência dos estudos teóricos para a realidade de sala

de aula, e a necessidade de encontrar caminhos que possibilitem uma verdadeira e significativa aprendizagem, traz para a rotina diária dos professores uma verdadeira incógnita, pois o desinteresse dos alunos, o compromisso com o programa, a falta de recursos, entre outros, são os desafios constantes que têm diante de si. No **Capítulo 2**, abordaremos essas e outras questões pertinentes ao tema, bem como algumas propostas que ajudarão na compreensão desta problemática.

Uma outra dimensão a considerar, diz respeito à mudança que ocorreu na passagem do taylorismo/fordismo para as novas formas de organização, gestão e metodologias de ensino. Para Kuenzer, a relação entre o homem e conhecimento, não passa mais pelos modos de fazer, enquanto memorização e repetição de procedimentos relativamente rígidos e estáveis (1998). A relação passa pelas atividades intelectuais, o que exige o desenvolvimento de competências cognitivas que se desenvolvem quando há uma interação permanente e significativa entre o aluno e o conhecimento. No **Capítulo 3**, explanaremos sobre as atuais exigências educacionais que solicitam um professor mais atento às novas realidades da sociedade, ávida de novos saberes e competências, fazendo uma relação estreita com a concepção de professor-reflexivo. Essa interação desencadeia a necessidade de criar formas metodológicas que permitam efetivar novas abordagens do processo, para que assim haja uma intervenção na realidade e a construção de novos conhecimentos. Sendo assim, o professor deverá estar sempre em constante sintonia (re)criando novas propostas e métodos, para responder adequadamente às exigências desse novo tempo que aí está.

Por um lado, as exigências sobre a formação de profissionais de Educação descritas nos Artigos 61 aos 67 da LDB 9.394/96, não viabilizam a capacitação do professor como educador, mas o constituem como um “tarefeiro”, a partir do aligeiramento e desqualificação de sua formação frente às novas políticas educacionais, inadequadas ao

contexto das mudanças do mundo do trabalho. O professor, em acordo com a “década da educação”, busca de forma prática, mas nem sempre efetiva, a sua qualificação exigida pela lei, deixando de lado, muitas vezes, a capacidade de elaboração e experimentação de novas metodologias transformadoras da realidade. Por outro lado, o inciso I do Artigo 61 da LDB contempla a associação entre teorias e práticas pela capacitação em serviço, oportunizando àqueles professores que não tiveram acesso à universidade, qualificar-se no ensino superior. Diante deste panorama, no **Capítulo 4**, faremos uma análise da profissão-professor e da realidade das escolas no Brasil frente à problemática educacional.

Foi a partir dessa perspectiva e expectativa de trabalho que realizamos a presente investigação, quando, através de uma pesquisa bibliográfica, foi possível abordar este tema tão instigante, que é a reflexão na prática pedagógica do professor, suas implicações e sua efetiva mudança na ação docente. Esperamos com este trabalho, não expor conclusões fechadas ou absolutas, mas buscar o questionamento necessário e imprescindível, não só para os profissionais da educação, mas para todos aqueles envolvidos em um projeto maior, comprometido com a mudança dos rumos da Educação.

CAPÍTULO 1

REFLEXÃO NA PRÁTICA DOCENTE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os estudos sobre o pensamento do professor, sobre o ensino reflexivo, sobre a base de conhecimento do ensino, apesar da diversidade teórica e metodológica que os caracterizam, têm apontado para o caráter de construção do conhecimento profissional, para o desenvolvimento profissional ao longo do exercício da docência e para a construção pessoal desse tipo de conhecimento. Neste capítulo teceremos algumas considerações sobre os estudos de vários teóricos que, através de longas pesquisas e estudos definiram a questão da reflexão na prática docente.

Na bibliografia pesquisada, pudemos constatar que atualmente têm se travado várias discussões sobre a profissão docente. Facci menciona Nóvoa, que ao escrever sobre as dimensões pessoais e profissionais dos professores, valendo-se de uma retrospectiva histórica; que os estudos sobre a formação e atuação de professores, de forma geral, foram marcados por uma separação entre o *eu* pessoal e o *eu* profissional (1998). No final da década de 80, segundo esse autor, começaram a ocorrer estudos que tiveram o mérito de “recolocar os professores no centro de debates educativos e das problemáticas da investigação” (Nóvoa, 1995c p. 15). Os trabalhos de Nóvoa trouxeram uma nova perspectiva nos estudos dos professores, resgatando a influência da individualidade do professor no desempenho de sua profissão.

Em referência à questão da “profissão professor”, Sacristán entende “por profissionalidade, a afirmação do que é específico na ação docente,

isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (1995, p.65). Para Libâneo, profissionalismo “significa compromisso com um projeto político-democrático, participação na construção coletiva do projeto pedagógico, dedicação ao trabalho de ensinar a todos, domínio da matéria e dos métodos de ensino, respeito à cultura dos alunos, assiduidade, preparação de aulas, etc” (1998, p.90). Na pesquisa de Facci, os docentes atualmente, vivenciam as conseqüências de uma situação de “desconforto”, provocadas por mudanças recentes na educação (1998). O mesmo pode ser representado pelos sentimentos que têm diante das circunstâncias que o próprio processo histórico produziu em termos de educação, tais como: desmotivação pessoal e, muitas vezes, abandono da própria profissão; insatisfação profissional, percebida através de pouco investimento e indisposição na busca de aperfeiçoamento, esgotamento e “stress”, como conseqüência do acúmulo de tensões; depressões; ausência de uma reflexão crítica sobre a ação profissional e outras reações que permeiam a prática educativa e que acabam, em vários momentos, provocando um sentimento de autodepreciação (Esteve, 1995; Mosquera e Stóbaus, 1996).

Além de abordar sobre este tópico, a produção científica em torno das questões da profissionalização docente, têm destacado a formação reflexiva dos professores. Alarcão esclarece que, na década de 80, começaram a ser difundidas as idéias de Donald Schön, que despertaram considerações sobre esta abordagem na formação de professores. O conceito de professor reflexivo surgiu inicialmente nos Estados Unidos, em oposição ao movimento que enfatizava a aprendizagem de técnicas, ao racionalismo técnico, considerando, então, que o professor deve ser encarado como um intelectual em contínuo processo de formação (1996).

Schön estudou e fundamentou suas pesquisas na teoria da indagação de John Dewey, filósofo, psicólogo e pedagogo norte-

americano que muito influenciou o pensamento pedagógico contemporâneo e o movimento da Escola Nova. Ele foi um crítico das práticas pedagógicas que pregavam a obediência e a submissão, e que a educação no seu entender “está continuamente reconstruindo a experiência concreta, ativa e produtiva de cada um”. Os autores Gerardi, Messias e Guerra afirmam que Dewey “definiu a ação reflexiva como uma ação que implica uma consideração ativa e cuidadosa daquilo que se acredita ou que se pratica, iluminada pelos motivos que a justificam e pelas conseqüências a que conduz” e que “a busca do professor reflexivo é a busca do equilíbrio entre a reflexão e a rotina, entre o ato e o pensamento” (1998, p. 248). Ainda não há entre os autores um consenso quanto ao significado exato do termo professor reflexivo, apenas ressaltaremos as idéias de Schon. Para ele, a ação reflexiva envolve, pois, intuição e emoção, e não é somente um conjunto de técnicas que podem ser ensinadas aos professores.

Os estudos de Zeichener e Liston que também trabalham nessa perspectiva do professor reflexivo, distinguem-se dos de Schön e mesmo de sua fonte inspiradora básica: Dewey. Segundo os autores citados, Gerardi, Messias e Guerra, destacam que a reflexão não é um ato solitário, como Schön propõe, mas um ato coletivo (1980). A abordagem de formação de professores na perspectiva do professor reflexivo salienta o aspecto da prática como fonte de conhecimento feito através da reflexão e experimentação. O papel do formador consiste mais em facilitar a aprendizagem, em ajudar a aprender; os formadores de professores devem, então, propor situações de experimentação e prática que permitam a reflexão, assim como os professores precisam refletir sobre o papel de ensinar, seus objetivos e as conseqüências disto.

1.1 Professor reflexivo: possibilidade individual ou utopia?

A partir deste contexto, Libâneo esclarece que a tarefa de ensinar a pensar, exige do professor o conhecimento de estratégias de ensino e o desenvolvimento de competências de ensinar (1998). O professor precisa, então, aprender a regular as suas próprias atividades de pensamento e, principalmente, “aprender a aprender”. A abordagem reflexiva, mesmo quando analisada sob diferentes óticas teórico-metodológicas, dá ênfase às preocupações com a experiência pessoal e com o desenvolvimento profissional dos professores. Retornando as idéias de Nóvoa, é necessário um investimento na pessoa do professor e na sua profissão.

Nessa perspectiva, essa formação constitui-se numa política de valorização do desenvolvimento pessoal/profissional dos professores. Neste sentido, podemos dizer que, nessa linha do professor reflexivo, houve um avanço no entendimento da profissão professor. No entanto, utilizando as palavras de Matos, que compreende a profissão professor como um termo de significação coletiva, “indagamos se realmente é possível formar o professor reflexivo. E mais, se é a reflexão uma possibilidade individual, e como tal, inerente à natureza do ser humano; então, falar em professor reflexivo não seria apenas uma abstração formal visto que a reflexão encerra-se no interior do próprio ser?” (1998, p. 294).

Facci ressalta que sob o ponto de vista histórico, considera-se que o ser humano é um ser de relações e sua individualidade é intrinsecamente social (1998). Na perspectiva teórico-metodológico-marxista, diferentemente da proposta de formação de um professor reflexivo, delimitam-se a partir da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, possibilidades de refletir sobre o próprio significado do processo educativo na humanização do indivíduo e sobre a contribuição do docente nesse processo. A proposta de reflexão sobre as pedagogias críticas, de acordo com Fontana, “voltou-se para atividade docente,

denunciando o processo de desprofissionalização imposto aos professores e delineando um perfil de professor progressista que pudesse, em contraposição ao perfil do professor liberal (conservador), servir de guia aos processos de formação e de atuação dos educadores” (1997, p.21). A educação formal constitui uma via socialmente constituída, de acesso da criança ao conhecimento científico, que é uma produção social; sendo o professor uma referência, um guia para a criança na construção do saber.

Duarte afirma que a “psicologia vigotskiana dá total respaldo a uma pedagogia na qual a escola deva ter como papel central possibilitar a apropriação do conhecimento objetivo pelos alunos” (2000b, p. 110). O ensino tem um papel central em todo o sistema de organização da vida da criança, determinando seu desenvolvimento psíquico, pois constitui uma via, um meio sistematizado e organizado de transmissão da experiência social. Para Vygotsky, “a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente” (1991b p. 15). Nesse sentido, o professor contribui para a aprendizagem e, conseqüentemente, para o desenvolvimento do aluno.

O papel do professor é ensinar à criança aquilo que ela não é capaz de aprender por si só e é tarefa do processo educativo dirigir o desenvolvimento psíquico do indivíduo. Segundo Facci, o professor tem uma função mediadora que “é realizada a partir de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico de propiciar a instrumentalização básica do aluno de modo que permita que este conheça de forma crítica, a realidade social e que, a partir deste conhecimento, haja a promoção do desenvolvimento individual” (1998, p. 26). Cada profissional docente deve ter o compromisso de contribuir, com seus conhecimentos, para a transformação estrutural da sociedade. Tal contribuição, no entender de Saviani, “se consubstancia na

instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário, etc., que o professor seja capaz de colocar de posse dos alunos” (1983, p. 83). O professor partirá da prática social, buscando alterar qualitativamente a prática de seus alunos, enquanto agentes de transformação social. Para que o professor possa guiar os alunos para um senso crítico, antes ele precisa ter essa criticidade. A apropriação da herança cultural da humanidade é o que caracteriza um indivíduo humano e o processo de humanização também está presente no próprio trabalho docente e na sua formação profissional.

1.2.Sentido e significado do papel do docente: ação conforme a sua formação

Conforme Basso, sob a perspectiva Histórico-Cultural, o significado da prática pedagógica é uma categoria importante para a compreensão da realidade do ensino escolar. Desta forma, é imprescindível “o exame das relações entre as condições subjetivas -formação do professor- e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas do trabalho, englobando desde a organização da prática – participação do planejamento escolar, preparação da aula etc. – até a remuneração do professor” (1998, p. 21). As condições subjetivas, na prática docente, referem-se à compreensão que o professor tem do significado de sua atividade a partir de sua formação. A atividade humana é sempre uma atividade social.

Para Leontiev, a unidade básica da atividade humana é a ação e a unidade básica da consciência humana é o sentido da ação. Toda ação humana é consciente e dirigida pela relação entre o sentido e o significado. O significado de uma ação é formado pelo seu conteúdo concreto, por aquilo que deve resultar dessa ação e envolve generalização e a fixação de práticas sociais. Para ele, “a significação é o reflexo da realidade, independentemente da relação individual ou pessoal

do homem a esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele tal como se apropria de um instrumento” (1978, p.96). A forma como o homem se apropria do significado vai depender do sentido pessoal que ele dá ao significado. O sentido é representado pela relação entre o motivo da atividade e o objetivo da ação e, para encontrar o sentido pessoal de uma ação, é necessário descobrir o motivo que lhe corresponde.

O significado do trabalho do professor é constituído pelo seu objetivo de ensinar, tendo como finalidade a apropriação do conhecimento pelo aluno, consciente das condições reais e objetivas do processo ensino e aprendizagem. Pensando no sentido das condições subjetivas do trabalho docente, é preciso estar atento ao que motiva e estimula; ao que incita o trabalho do professor, ou seja, qual é o sentido pessoal da atividade para o professor. A unidade básica do trabalho docente seria o sentido que tem para o professor, as ações que ele realiza em seu trabalho. Quando o sentido pessoal do trabalho do professor separa-se do significado dado socialmente, pode considerar-se que esse trabalho é alienado e pode descaracterizar a prática educativa escolar. Quando as condições objetivas de trabalho (recursos físicos das escolas, materiais didáticos, estudo coletivo, possibilidade de trocas de experiências, organização da escola em termos de planejamento, salários etc.) não permitem que o professor se realize enquanto gênero humano, o seu trabalho traz desgaste psicológico e físico.

Compreender esse desgaste deve ser uma das principais preocupações dos pesquisadores engajados com a educação, que não devem ficar somente na denúncia, mas buscar meios práticos e fundamentos teóricos que possibilitem compreender a profissão-professor, tratando de forma indissociada, termos como formação, condições de trabalho, salário, jornada, gestão, currículo e a subjetividade presente na prática pedagógica. Portanto, a compreensão da profissão-professor deve ser realizada a partir de configurações históricas.

CAPÍTULO 2

PROFISSIONALIDADE DO PROFESSOR: REFLEXÃO E PRÁTICA

Atualmente discute-se muito acerca da problemática educacional referente à preparação docente. Vimos que no dia-a-dia em sala de aula, o professor, na sua prática pedagógica, não está conseguindo conciliar o discurso de uma educação transformadora com a maneira que conduz as aulas. Este capítulo visa compreender melhor o papel do professor e seu comprometimento em relação à sua profissionalidade, buscando formas de entendimento diante desta realidade que hoje constatamos no nosso cotidiano escolar e social.

Entendemos por prática – pedagógica, a ação do docente que pode transcender o ambiente escolar, a utilização de recursos, métodos e técnicas; a interação professor-aluno, motivação, flexibilidade e autonomia pelo próprio processo de ensinar. Essas discussões nos fazem pensar que a educação está apenas reproduzindo valores impostos pela sociedade, deixando de desempenhar o seu verdadeiro papel, e que é através de um processo dialético que se estabelece uma ação conjunta, em que as relações professor/aluno desempenham funções de verdadeiras parcerias, um auxiliando o outro na construção de novos saberes.

Aliada a essas colocações, ressalta-se a importância de se resgatar o papel do professor educador, proporcionando situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas da própria profissão docente. Neste sentido Freire nos coloca: “É na minha disponibilidade permanente à vida que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim”(1998, p. 152).

O professor, ligado a uma política didático-metodológica que venha de encontro aos interesses dos educandos, da escola e da sociedade, a fim de reorganizar a sua ação pedagógica, torna-se agente de sua própria história profissional. Sabe-se que hoje o professor tem um papel cada vez mais dinâmico e desafiador. A ação docente deve ser um refazer e reconstruir, oportunizando ao aluno pensar, selecionar e decidir, possibilitando desta forma um acesso à realidade, a partir de seus questionamentos e expectativas, tornando o aluno um sujeito ativo no processo de aprendizagem. O docente ao voltar-se para um ensino reflexivo, (reflexão/ação), ou seja, quando critica e desenvolve as suas teorias à medida que reflete sobre a construção do saber, busca uma qualificação e uma reconstituição do seu trabalho. É através dessa reflexão que ele se compromete politicamente e assume o seu papel perante a sociedade.

Para Freire, “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (1998, p.43) Percebe-se assim, a importância do professor ter consciência da necessidade de transformar sua ação em situações significativas para o aluno, ocorrendo uma “troca”, uma interação, provocando reflexões criativas no educando, para juntos, na prática, chegarem à teoria que se planeja abordar. Para que o professor atue desse modo, ele necessita de uma constante reflexão de sua prática-educativa, de seus valores, reconhecendo-os, para poder estabelecer a dialética existente entre o sentido de teoria e prática em Educação.

Por isso, a preocupação é salientar que, neste processo pedagógico, o professor tem várias funções que o levam a uma grande responsabilidade. Cabe ressaltar aqui, que talvez a maior tarefa de todo Educador seja seu apreço pelo que é vivo e desafiador, isto porque ele sente e vive em contínuo desafio e compromisso. Sabe-se que, este

compromisso só terá sentido se o educador estiver profundamente envolvido nele, com paixão, sensibilidade e conhecimento da realidade a qual está sendo inserido.

2.1. Construção de um novo tempo

Atualmente a preocupação maior dos educadores está dirigida para a modernização do processo ensino e aprendizagem, de tal forma que a escola possa atender e acompanhar o ritmo do progresso sócio-econômico, político, cultural e emocional da humanidade. Para compreender todo este processo, é necessário desenvolver uma aprendizagem significativa, favorecendo o desenvolvimento integral dos alunos, em que eles assumam um papel ativo e busquem uma postura de maior responsabilidade frente a ela. O educador ao desenvolver-se como um ser social, sendo verdadeiro e ousado, resgata o verdadeiro sentido do amor e da solidariedade; e percebe assim, o lado saudável e belo, que o leva a transcender suas limitações, construindo uma nova pessoa, construindo um novo tempo.

Torna-se primordial ressaltar a necessidade da educação ser vista como um ato de conhecimento, que nunca se esgota, que é permanente e vital; um constante florescer, um crescimento diário e duradouro, em que o aluno seja percebido como um todo, existindo uma ligação entre "conteúdo-vida". Aqui se fundamenta o convite a este grande desafio, que se coloca frente à responsabilidade e o comprometimento com o ato político de educar, a fim de que se realize de forma prazerosa a construção do conhecimento, fazendo com que o aluno viva a sua cidadania de modo consciente e comprometido, na busca de uma melhor qualidade na sua aprendizagem.

2.2. A escola como um lugar de aprendizagem do professor

A educação brasileira há muito vem seguindo o caminho do trabalho e do ensino especializado, gerando assim, uma compreensão compartimentada de seus conteúdos. As escolas, bem como as empresas, responsabilizam seus especialistas por determinados espaços e área de conhecimentos. Isso é resultado das novas exigências da sociedade capitalista no contexto globalizado. Para uma parcela significativa da sociedade, o saber centralizado assegura o alcance de seus objetivos, porém, para uma grande massa desinformada tem trazido uma descontextualização acentuada, com marcas que, provavelmente não se apagarão facilmente.

Os avanços tecnológicos do terceiro milênio precisam ser assimilados e enfrentados, mas, no entanto, as instituições educacionais, que são a alavanca do desencadeamento das propostas sugestivas para as possíveis soluções, não sabem para que lado pender. Embora se perceba de uma forma evidente o esforço de muitas instituições de nível superior, que tem uma postura avançada e progressista, percebe-se ainda uma maneira conservadora de trabalhar seus conteúdos.

Libâneo ressalta que a partir dos anos 80, após um período em que a escola foi considerada responsável pelas desigualdades e a exclusão de alunos provenientes das camadas populares, ela voltou a ter sua importância social reconhecida. Segundo o autor, a escola passou a ter uma visão globalizada da estrutura social a qual está inserida, (2001) o que Nóvoa também afirma algo nesse sentido, ao dizer que a escola deve ser vista como um lugar onde também se tomam importantes decisões educativas, curriculares e pedagógicas (1995).

Conforme a perspectiva sócio-crítica, a escola é um espaço de formação em que os profissionais decidem sobre seu trabalho e

aprendem sobre sua profissão, participando das tarefas educativas e da organização da escola como um todo. As características organizacionais das escolas são determinantes da sua eficácia e do aproveitamento escolar dos alunos. A cultura organizacional da escola é uma característica relevante para a gestão, sendo imprescindível que se compreenda o seu funcionamento (gestão, elaboração do projeto político pedagógico, currículo, etc) juntamente com a sua identidade própria definida através de seus valores, atitudes e modos de convivência. Essa união de fatores é que acarretará a prática e comportamento dos professores na sala de aula.

Para Libâneo, “é no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade” (2001, p.23). É na escola que o professor desenvolve os saberes e as suas competências colocando-as em uma prática apropriada ao seu contexto e às atividades pedagógicas. A docência é considerada uma prática intelectual autônoma, baseada na compreensão e transformação dessa prática. Daí a escola constituir-se um local de aprendizagem dos professores e de desenvolvimento profissional. A teoria apreendida, aliada com a prática, capacita o professor a tirar proveito das diversas situações transformando-as, tornando-o assim, apto a participar da gestão da escola.

Conforme o autor, os educadores enfrentam hoje mudanças profundas no campo econômico, político, cultural, educacional e geográfico. Desse modo, as escolas podem promover a mudança na compreensão, atitudes, valores e práticas das pessoas. A mudança deve ser vista como uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional, construindo uma atitude crítico-reflexiva, isto é, refletindo com base na própria prática, associando o fazer e o pensar. Não se pode dissociar a reflexão da teoria e da prática. “A ação e a reflexão atuam simultaneamente, porque elas estão sempre entrelaçadas”, ressalta Libâneo (2001, p.28).

Nesse sentido, Pimenta diz que é necessário valorizar os processos de reflexão na ação e de reflexão sobre a reflexão na ação, como processos de construção da identidade dos professores (2002). Esta reflexão depende também de uma boa estrutura de coordenação pedagógica que assegurará que a escola tornar-se-á um ambiente de aprendizagem e formação contínua de professores. Os dirigentes da escola devem unir-se aos professores, a partir da reflexão sobre a prática, revendo opiniões e valores, partindo da necessidade dos alunos, da sociedade e dos processos ensino e aprendizagem.

Para Assmann, “O reencontro da educação requer a união entre sensibilidade social e eficiência pedagógica. Portanto, o compromisso ético-político do educador deve manifestar-se primordialmente na excelência pedagógica e na colaboração para um clima esperançador no próprio contexto escolar” (1996, p. 34). Neste contexto, insere-se a escola como sistematizadora do conhecimento, através de novas tecnologias e informações, gerando assim novas culturas. Destacamos também o que Snyders coloca sobre a escola: “Apesar de terríveis fracassos, a escola também consegue ser bem-sucedida. Não é preciso transferir as esperanças para outros lugares; podemos aspirar a uma sociedade melhor com melhores escolas, sem termos que nos resignar com uma sociedade sem escola” (1993, p. 34).

É possível dizer que a escola é um lugar de aprendizagem essencial, pois o ser humano possui esta capacidade de viver em sociedade, de agir, de escolher, de refletir, relacionar-se com os outros, possuindo assim diversos fatores que estão envolvidos na sua vida cotidiana. É preciso, então, que a instituição “escola” esteja engajada nestas relações de indivíduo e sociedade, desenvolvendo a didática do “aprender a aprender”, no contexto globalizado do conhecimento. Esta didática é hoje a competência própria do educador contemporâneo, de quem se espera

principalmente que consiga motivar o aluno para o mesmo desafio. O educando deve poder construir a capacidade de elaboração própria e a atitude de pesquisa. A educação inspirada nesta didática torna-se um instrumento efetivo na potencialização das oportunidades históricas da pessoa e da sociedade.

Assim, vemos o papel da escola como peça importantíssima na engrenagem desse processo de ensino e aprendizagem, procurando desenvolver no aluno o senso crítico e proporcionando-lhe praticidade e prazer no que aprende. De acordo com os P.C.Ns., “As novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar” (1999, p. 24). É preciso que este espaço onde aluno e professor, muitas vezes, contam os minutos e os segundos para que a monotonia acabe e partam para a sua vida lá fora, seja visto como local de alegria, fortalecendo e estimulando a alegria de viver, voltando-se para as qualidades do jovem, vivendo o seu presente escolar, apreciando os diferentes momentos de sua vida. Como nos diz Snyders, “vivemos num mundo onde a procura da alegria, ao invés de provocar culpa, aparece como um dos valores mais confessáveis, às vezes mesmo como um valor dominante” (1993, p. 39).

Estas colocações do autor sobre a escola, não representam um caminho desvinculado do real, uma utopia, e sim, um profundo desejo de mudança. Visto que sua renovação hoje é uma tarefa urgente; não podemos deixar que a juventude veja a escola como um lugar de tristeza, de desânimo, desestimulador, e sim, assegurar sua alegria nestes anos de escolaridade, oferecendo-lhe sustentação e ponto de apoio para ações criadoras e transformadoras. Neste sentido, referenciamos novamente Snyders que afirma:

Agora, começa a operar-se uma conscientização da essencial importância dos conteúdos ensinados, gerando, dessa forma, um esforço para a renovação dos mesmos. Não basta que na escola se formem os instrumentos, os métodos e os hábitos destinados, essencialmente a servir ao mais tarde. Manifestou-se cada vez mais a preocupação com uma cultura escolar suscetível de responder às demandas atuais dos jovens (1993, p.35).

Por fim, a formação profissional deve ser baseada na valorização da prática profissional como construção do conhecimento através da reflexão, análise e problematização desta. A participação dos professores na gestão da escola deve ser efetiva, assim como a sua formação contínua. A ação e a reflexão devem transcender os limites da sala de aula, tornando a escola uma organização comprometida com a transformação da realidade e de busca permanente do conhecimento.

2.3. Educar para a vida

Hoje a sociedade quer uma escola propiciadora do debate, que cada vez mais seja um instrumento privilegiado do desenvolvimento integrado e solidário, além de promover a redescoberta dos valores éticos individuais e comunitários. É importante salientar que isso só ocorrerá se a escola puder contar com elementos e condições internas e externas que viabilizem o cumprimento de sua missão fundamental: vivendo o presente, educando para o futuro. Para que se possa trabalhar um projeto de educação para a vida futura, a escola deverá ser uma organização que aprenda e que seja capaz de ensinar, o que exigirá do aluno um comportamento ativo e livre no processo de aprendizagem, dando-lhe uma sensação de auto-direção de decisão.

Na escola, o educador que se preocupa em viver e educar para o

futuro não pode contentar-se apenas com o conteúdo, como um transmissor de conhecimentos. Ele deve exercer uma influência positiva sobre os educandos e ser sempre uma presença amiga, passando bons exemplos e transmitindo experiências adquiridas ao longo da vida. O educador, ao ser um facilitador que ajuda a descobrir caminhos, a pensar alternativas, e não se comporta apenas como um condutor, faz da participação do aluno condição essencial no processo de sua formação. A escola então, passa a ser um instrumento de libertação das pessoas e de sua inserção ativa no processo de desenvolvimento do país, resgatando os valores fundamentais da vida do conhecimento e do trabalho, e motivando as pessoas a vivê-los de forma mais intensa.

Para Alarcão, “as escolas são lugares onde as novas competências devem ser adquiridas ou reconhecidas e desenvolvidas” (2003, p.12). Entende-se que a escola deve contribuir para a organização do pensamento em função da necessidade de adequação ao novo contexto vigente: a era da informação. Sendo a escola, uma instituição voltada para “o educar”, cabe a ela desenvolver a competência de questionar a informação que é oferecida. Com o surgimento da sociedade da aprendizagem, torna-se primordial a organização da informação, para que transformada em conhecimento e saber, evolua para as competências exigidas aos cidadãos atuais. A partir dos anos 90, a noção de competência incluía não só conhecimentos, mas capacidades, experiências, contatos e valores que as apontavam como quesitos imprescindíveis para atingir a sabedoria e vivência. Colocaram-se expectativas muito elevadas em relação à escola, descuidando-se da individualidade e do exercício livre da cidadania, que é atributo de cada ser humano, capaz e responsável.

Conforme Alarcão, a transformação social requer uma rápida e flexível mobilização dos conhecimentos e a sua utilização competente, pois, competência não existe sem os conhecimentos. A autora destaca

ainda, a questão da subordinação da educação à economia, no que diz respeito às competências, sendo que as empresas reconhecem e preferem pessoas sensíveis e capazes de se adaptar ao novo contexto social. Cabe à escola então, desenvolver a competência da compreensão, pois é ela que vai estabelecer a interação com o mundo que a cerca, preparar o cidadão para a mudança, facilitar novas vivências em outras situações; não se limitando ao seu pequeno mundo e desenvolvendo a capacidade de auto-conhecimento e auto-estima.

É imprescindível que os alunos abandonem os papéis de receptores, e os professores de transmissores; a escola deve oportunizar meios de acesso à informação, organizando trabalhos colaborativos de pesquisa e criando comunidades de aprendizagem. Para a autora, “ser aluno é ser aprendiz” (2003, p.26), e com isso, está em constante interação com o meio, observando a si e ao mundo, questionando e dando sentido aos objetos e acontecimentos. A aprendizagem deve ser constituída assim: gradualmente; compreendendo e utilizando os recursos que existem. A capacidade de interação com o conhecimento de forma autônoma, flexível e criativa, prepara para a vivência dentro deste mundo que aí está, ávido de novos saberes e novas ações. É tarefa do professor e da escola, então, repensar o seu papel, ou seja, criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e autoconfiança, além de preparar-se para o trabalho que lhes é exigido, considerando também que deve capacitar-se, integrar-se e identificar-se como profissional, tornando-se um “professor reflexivo numa comunidade profissional reflexiva”, salienta Alarcão (2003, p.32).

Quanto à escola, é também primordial, questionar a sua atuação, pois ela, juntamente com as pessoas que a constituem, é capaz de repensar e compreender as mudanças exigidas pelo mundo atual, para Alarcão, “uma escola reflexiva é uma comunidade de aprendizagem e é um local onde se produz conhecimento sobre a educação” (2003, p. 38).

Nesse sentido, a escola deve proporcionar momentos de reflexão individuais e coletivas para que o professor que constrói conhecimento a partir do pensamento de sua prática, transcenda sobre a comunidade à qual a escola está inserida e seja capaz de agir e intervir na vida social dela, questionando, refletindo, compreendendo a realidade, enfim, sendo um observador participante e comprometido.

Referenciamos novamente a autora quando ela salienta a importância da qualidade da informação, pois só o conhecimento que resulta da sua compreensão e interpretação permitirá a visão e a sabedoria necessárias para mudar a qualidade do ensino e da educação. Alerta ainda para gestão da escola reflexiva, que tem por base uma gestão realizada com pessoas e a bem das pessoas, valorizando todo o elemento humano que constitui a escola, pois é uma comunidade social, organizada para exercer a função de educar e instruir.

2.4. Escola Reflexiva, um novo caminho

Dentro dessa perspectiva, a escola assume uma importância maior nos discursos e práticas educativas, tendo como aspecto relevante, autonomia e a criação dos projetos políticos pedagógicos. Estes projetos devem valorizar a construção coletiva de sua elaboração, bem como a tomada de decisões em relação aos valores e educativos. Além disso, o currículo deve corresponder à nova realidade social, que necessita de saberes qualificados para transformar as informações assimiladas em conhecimento, rompendo com o paradigma da escola tradicional.

A escola reflexiva surge como uma nova concepção, que é a capacidade de se pensar para se projetar e desenvolver. O projeto de escola é, segundo Alarcão, um processo de implicação das pessoas, de

negociação de valores e percepções, de clareza do pensamento e preparador de decisões. Somente uma escola democrática condiz com o conceito de escola reflexiva, pois sua gestão está na capacidade de interação de todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar, para participar, decidir, desafiar, exigir e avaliar. O ato de educar, pois, deve voltar-se à criação de condições contextualizadas de aprendizagem, no desenvolvimento de estratégias que sejam adequadas à sua realidade, resultando assim, numa escola com cara e identidades próprias.

Por fim, remetendo à situação atual em que a escola vive, conclui-se que a definição gestor reflexivo está um pouco distante da realidade. A idéia de escola reflexiva que mobiliza as pessoas, age, participa democraticamente, pensa, escuta, constrói, decide e acredita em si mesma, ainda é uma utopia. As políticas públicas educacionais não vêem a escola como produtora de conhecimento e sim como reprodutora de programas pré-determinados. A dita autonomia, resume-se em decisões internas administrativas e elaboração de um projeto político pedagógico como exigência das esferas governamentais.

Para que haja mudanças, deve ser feita uma profunda reflexão sobre o papel da escola hoje. Os administradores e supervisores, juntamente com os professores devem tornar-se agentes mediadores nos processos transformadores. A ação do professor deve ser resultante da vontade coletiva e apoiada por esses agentes, reconhecendo-se como intelectuais conscientes, percebedores da problemática educacional em toda a sua complexidade. Repensar e redefinir a educação e sua formação é fundamental, bem como o comprometimento dos profissionais da educação em uma atitude de busca permanente e reflexiva.

CAPÍTULO 3

A ESCOLA, A REALIDADE COTIDIANA E O PROFESSOR EM AÇÃO

A escola, através dos últimos anos, vem sendo alvo de duras críticas que discutem a sua validade, baseados na crença que ela oprime, promove a exclusão, intensifica a elitização associada à limitação da visão crítica do mundo. Além disso, há o agravante das dificuldades econômicas que a atingem e pressionam em desleal concorrência com a tecnologia que os meios de comunicação da massa colocam à disposição das crianças e jovens que freqüentam os bancos escolares. Gutierrez afirmou que “é urgente a necessidade de revisar a educação à luz das novas exigências que nos oferecem os meios de comunicação sociais, tanto por seu conteúdo quando por suas formas” (1978, p. 14.) E isto leva à constatação de que na Escola, quando se discute Educação, na verdade estamos discutindo e falando sobre a melhor, a mais rápida e a mais atraente forma de passar a informação, ou seja, ainda há preocupação apenas com o ensino de conteúdo.

A função da escola, na verdade, extrapola a simples transmissão de informação, o que é corroborado por Freire, quando afirma que “na era da informação, os conhecimentos envelhecem muito rapidamente” (1998, p.85). Nesta perspectiva, a Escola, enquanto instituição responsável pela reprodução de saberes e sem condições de produzir as mudanças que os novos tempos exigem, sente-se prejudicada pela tecnologia vigente e passa a tratar os outros meios de comunicação como concorrentes, opositores, esquecendo que existe e trabalha para uma realidade maior do que a de levar informação. A partir deste contexto, percebe-se que a Escola deveria auxiliar o ser humano a pensar, a pensar a realidade, e

pensar a realidade criticamente. Mesmo que isso signifique errar diversas vezes e que, por isso, sua validade entre em discussão sempre.

Aos professores não cabe o papel de transmissores e dos alunos ouvintes. Temos a obrigação de desvincular da escola a imagem de tristeza, de enfado e de punição. É preciso assegurar a alegria aos nossos jovens, porque é neles que reside o poder criador e transformador que, por sua vez, são a tônica que faz a diferença entre a mediocridade e a excelência, entre a estagnação e o crescimento real, entre a cópia e a aprendizagem significativa.

3.1. O Professor e sua nova identidade

Toda a escola de qualidade, com democratização real e efetiva do ensino e da educação, precisa de professores que dominem o processo de seu trabalho: o trabalho docente. Este consiste num papel que não é só o de “ensinar” no sentido tradicional de transmitir conhecimentos, porque a aprendizagem só é possível quando ocorre interação entre os sujeitos professor/aluno. Ao professor cabe a responsabilidade de propor problemas que permitam aos alunos descobrir novos aspectos do objeto do conhecimento, assim como encaminhar os intercâmbios entre os membros do grupo de tal que se tornem produtivos.

Aqueles que buscam e querem uma nova escola sabem que um dos elementos que tornam sua realização possível é a presença deste professor-reflexivo, do professor-mediador. É absolutamente inaceitável que o professor ainda apareça como figura central da sala de aula, como detentor do conhecimento e que apresente um trabalho pedagógico centrado na reprodução de conteúdos através de cópias do quadro-negro, de exercícios de fixação, de respostas e perguntas e de exercícios no livro.

Sendo assim, afirmamos que o conhecimento não deve vir pronto e ser transmitido aos alunos pelo professor, mas quando ele reconhece que o indivíduo é um construtor do conhecimento, não significa que desconhece o papel essencial que o professor deve cumprir. Este apenas deixa de ser fonte exclusiva de informação, reconhece o aluno como interlocutor válido e o considera como ser pensante que reconstrói o seu conhecimento empossado por ele anteriormente. E é em razão disso que se faz tão urgente que o professor ouça os alunos para saber o que eles sabem, do que eles precisam e o que eles desejam. Como Freire, já dizia: “O educador deve fazer sua ação educativa a partir das razões do aprendiz.” (1998, p.73). Esta atitude descompromete o professor da tarefa de decidir sozinho o que teria de transmitir, tornando possível o avanço real e gradual do aluno, cedendo a palavra ao educando, permitindo sua expressão e valorizando-a.

3.2. Resgatando o papel do professor-educador

O educador comprometido com a nova realidade educacional também deve estar disponível para aprender, pesquisando e usufruindo das oportunidades que lhe são oferecidas. Neste sentido, Pinto nos diz que “o caminho que o professor escolheu para aprender foi ensinar. No ato do ensino se defronta com as verdadeiras dificuldades, obstáculos reais, concretos, que precisa superar. Nessa situação ele aprende” (1986, p. 21). Tanto na teoria como na prática educativa faz-se uma reflexão sobre os valores docentes, a fim de definir melhor os seus propósitos. Deste modo, neste novo século, questiona-se o que devemos escolher como valores reais e significativos e como devem se transformar em propósitos dos professores.

A preocupação que nos orienta é saber que nesta sociedade competitiva e apressada que vivemos temos o dever de levar nossos

jovens a perceberem-se como cidadãos, buscando sua formação integral. Assim, enfatizamos o pensamento de Ronca e Terzi:

*O que você está fazendo?
Assentando um tijolo.
E você, faz o mesmo?!
Não! Estou construindo uma catedral!
O que você está fazendo?
Dando uma aula! E você, faz o mesmo?!
Não! Construo um país, formo uma geração.
(1996, p.73).*

Refletir sobre a própria prática docente tem sido um exercício de grande importância entre os educadores, agindo reflexivamente neste processo de construção, vai elaborando conhecimentos, reforçando sua responsabilidade com o ato de educar. Assim, Assmann diz que: “duas coisas devem andar juntas em nossa maneira de entender a educação: a melhoria pedagógica e o compromisso social” (1996, p.32). Nas últimas décadas tem sido dada grande importância à formação do professor, pois vemos que existe uma grande defasagem entre a preparação do profissional e a realidade da atividade prática. Neste sentido, Nóvoa coloca que: “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos, ou de técnicas), mas sim de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (1992, p. 25).

Não podemos esperar por uma fórmula salvadora, precisamos assumir uma atitude que condiz com a força de nossa própria dignidade como professores, qualificadamente competentes e seguros de nossa identidade. “O exercício do trabalho docente requer, além de uma sólida cultura geral, um esforço contínuo da atualização científica na sua disciplina e em campos de outras áreas relacionadas bem como incorporação das inovações tecnológicas” afirma Libâneo (1998, p. 43).

O professor deve ter uma mente que o educando traz para a sala de

aula conhecimentos adquiridos nos seu meio familiar, social e até mesmo escolar, sendo que esses conhecimentos em muito auxiliarão o aluno a se compreender enquanto pessoa, enquanto ser em formação, percebendo a escola como parte de sua vida. Levando em consideração todos esses valores dos educandos, o professor, ao formar cidadãos, precisa estar apto para discutir diferentes enfoques culturais presentes no âmbito educacional. Observando a realidade docente citamos Nóvoa que diz:

Os professores não são certamente os 'salvadores do mundo', mas também não são 'meros agentes' de uma ordem que os ultrapassa. Só através de uma reelaboração permanente de uma identidade profissional, os professores poderão definir estratégias de ação que não podem mudar tudo, mas que podem mudar alguma coisa. E esta alguma coisa não é coisa pouca. (1997, p. 40)

3.3. Construindo novos caminhos a partir da prática reflexiva do professor

O professor tem papel decisivo ao socializar conhecimentos com os alunos no espaço de sala de aula, uma vez que sua formação, suas experiências, sua interação com os educandos lhes possibilita atender as necessidades reais desses, procurando integrar o conhecimento adquirido à sua prática, buscando estratégias para possibilitar a construção de um novo saber. Ao refletir sobre seu trabalho, o professor torna-se prático reflexivo buscando a coerência entre o conteúdo a ensinar e a forma de atuar como profissional transformador. Assim, um profissional é capaz não só de praticar e de compreender o seu ofício, mas também de comunicar aos outros as razões das suas decisões e ações profissionais.

Na prática concreta de sala de aula, pode-se dizer que existem situações previsíveis e imprevisíveis. Segundo Perrenoud, as situações

previsíveis são resolvidas por receitas, rotinas, prescrições; e as situações imprevisíveis surgem no momento em que se necessita dar respostas inéditas frente aos acontecimentos do dia-a-dia escolar (1992). Por isso, esse autor afirma que a docência oscila entre a rotina e a improvisação. Entretanto, o cotidiano do professor não se restringe à obediência de teorias e regras fixas, pois se constrói sobre a interação social e afetiva, quando o professor sente necessidade de experimentar novas estratégias e utilizar seu referencial pedagógico ajustado à realidade imediata.

Ao administrar as situações concretas que se apresentam, adaptando-as às ações de sala de aula e fundamentando suas práticas, o professor faz com que exista uma ligação entre pensamento e ação, originando assim, o conhecimento prático, o qual é sempre construído a partir do conhecimento teórico, de teorias implícitas e explícitas, da própria experiência, de crenças, de valores pessoais, estando em elaboração e reelaboração permanente. Têm surgido com mais intensidade nestes últimos anos, reflexões acerca dos professores e sua atividade docente, partindo para uma formação contínua centrada na prática cotidiana de sala de aula. Assim refletimos sobre o conceito de reflexão-ação definido por Schön, como: "um processo mediante o qual os profissionais (os práticos), nomeadamente os professores, aprendem a partir da análise e interpretação da sua própria atividade" (1983, p. 60).

A partir dessa colocação, ressaltamos a importância do estudo do pensamento prático dos professores como um fator que influencia e determina a atividade docente. É preciso que se aprofunde o conhecimento das estratégias e procedimentos da formação de professores, procurando superar as práticas atuais. O educador precisa conhecer as concepções de ensino para assumir então um compromisso de mudança e de aperfeiçoamento. Para melhor compreender a "reflexão" na atividade do profissional prático, distinguimos três conceitos propostos por Schön: "conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação" (1992).

O conhecimento na ação manifesta-se no “saber-fazer”, orientando toda a atividade humana. Toda ação inteligente possui sempre um conhecimento, mesmo que provenha de experiências e reflexões passadas ou de rotinas. A reflexão na ação torna-se um dos melhores instrumentos de aprendizagem no momento em que o educador se mostra flexível e interativo neste processo, refletindo e agindo neste complexo cenário da prática educativa. A reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação ocorre quando o docente faz sua análise sobre sua própria ação, tornando-se um investigador em sala de aula.

O pensamento prático do professor vai levá-lo à construção de uma teoria de ensino original, pessoal, que não se opõe às teorias já existentes, mas as transforma para se adequar à sua realidade social. Todo educador competente atua refletindo na ação, criando novas realidades, experimentando, corrigindo, inventando, dialogando, construindo seu próprio conhecimento profissional, promovendo a qualidade do ensino na escola numa perspectiva inovadora. Neste contexto, a prática assume papel central no currículo, proporcionando uma aprendizagem vinculada a situações reais, às quais o professor e o aluno analisam, atuam e refletem juntos sobre as questões educativas. Para isto, torna-se importante que o educador possa exercitar essa reflexão sobre a prática pedagógica de forma compartilhada para que construa um saber mais crítico.

CAPÍTULO 4

A REALIDADE DAS ESCOLAS HOJE, FRENTE À PROBLEMÁTICA EDUCACIONAL

Pudemos, através de pesquisa bibliográfica, analisar alguns aspectos apontados pela literatura no que se refere à profissão professor. Também na nossa prática profissional temos entrado em contato com vários professores, o que foi possível sistematizar algumas observações sobre a formação destes. Nos estudos realizados por Fontana (1997) percebemos que o fazer-se professor vai se configurando em momentos diferentes na vida das pessoas. Retomando as proposições de Nóvoa, podemos dizer que a escolha da profissão se dá num universo onde o “eu pessoal” e o “eu profissional” se entrelaçam. A forma como a identidade se desenvolve está relacionada com o contexto histórico em que a profissão está inserida. Esse contexto é que pode direcionar para uma maior ou menor valorização da profissão e mesmo para as exigências que se tem em relação à atuação do professor.

Em referência a como se dá o processo de formação dos professores, constatamos que a existência de uma cisão entre teoria e prática é imprescindível, tanto em relação ao curso de magistério como na graduação. Essa questão pode ser considerada fruto da nossa sociedade positivista, que parte de uma concepção mecanicista do mundo. Há muita dificuldade de compreender o valor da teoria e da prática e o que acontece, muitas vezes, é uma hipervalorização de um aspecto em detrimento do outro. Para que haja a superação da dicotomia teoria e prática, a formação do professor deve implicar em criar possibilidades para que, de posse dos conteúdos, estudados a partir de configurações históricas, ele possa compreender a sua prática e, dessa forma, estar

instrumentalizando para se apropriar dos saberes, criar novos conhecimentos e realizar novas objetivações. Conforme o pensamento de Duarte, o processo de humanização acontece quando há inter-relação entre objetivação e apropriação (1993).

4.1. A mudança de identidade do professor no contexto atual

Infelizmente, a função que o professor exerce, ainda está relacionada com o ato de ensinar, com a transmissão de conteúdos e a finalidade de formar cidadãos, apoiando-se em uma terminologia presente nos documentos oficiais, como nos PCNs: “a educação tem que ter compromisso com a construção da cidadania”, e, na própria LDB que no Art. 22, propõe: “ A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” Outra forma, entretanto, seria compreender “cidadão” a partir do conceito de Severino, como aquele que pode “efetivamente usufruir dos bens materiais necessários para a sustentação de sua existência física, dos bens simbólicos necessários para a sustentação de sua existência subjetiva e dos bens políticos necessários para a sustentação de sua existência social” (1994, p. 98).

Um outro aspecto a considerar quanto à finalidade do trabalho do professor, diz respeito ao objetivo de estabelecer relações afetivas com os alunos. A relação entre afeto e aprendizagem é um aspecto muito importante no processo de ensino e aprendizagem. Quando pensamos na formação do psiquismo humano, isto é, nas funções psicológicas superiores, estudadas por Vygotsky; compreendemos o quanto emoção e intelecto estão inter-relacionados. Para Vygotsky, o conhecimento cognitivo não existe independente da emoção, embora ele não tenha

desenvolvido um estudo sistemático sobre as emoções; essas sempre estiveram presentes em suas obras. De acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica, o processo pedagógico se dá na relação professor/aluno mediada pelo conhecimento. O professor precisa ter internalizados os conhecimentos científicos para que possa auxiliar o aluno a se apropriar desse mundo em que vivemos, de uma forma crítica. Não podemos deixar de mencionar que as relações que acontecem na escola são relações pedagógicas e que estas devem ser mediadas pelo conhecimento.

A realidade do que é ser professor no Brasil hoje, aponta para o predomínio de uma combinação de vários fatores que dificultam o desempenho da profissão, dentre eles: má remuneração, falta de reconhecimento social e a convivência com outras atribuições decorrentes de outras funções que vão além do ensino. O sentimento de desvalorização, o “desconforto docente”, já citado neste estudo, é derivado de várias mudanças na sociedade e na educação, pois eles têm, muitas vezes, que assumir o papel da família, que têm de ocupar o lugar dos pais, educarem as crianças que vêm para a escola; lidar com o descaso dos governantes que não investem na educação, saber improvisar diante da falta de recursos financeiros para conduzir o ensino; enfrentar e auxiliar os educandos na resolução dos problemas familiares, entre outros aspectos.

Nossa sociedade vivencia uma crise econômica, social e de valores; cada vez mais os bens culturais e econômicos são distribuídos desigualmente; não há emprego para todos e há uma situação conflitante entre a necessidade da reprodução do capital e das necessidades humanas. Os conflitos da sociedade estão presentes na escola, na sala de aula e os professores sentem-se despreparados para lidar com esses aspectos. Na visão neoliberal, a cobrança é que as pessoas desenvolvam “competências”, para que sejam competitivas que aprendam a aprender e que superem, com criatividade, os problemas que surgem.

O investimento dado à educação, por parte dos governantes, é muito pequeno, leia-se FUNDEF. A desvalorização não acontece somente quando se refere aos recursos financeiros. A própria forma como foram e são elaboradas as políticas públicas da educação mostra o descaso com a educação. Saviani aponta que é necessário definir a educação como prioridade social e política, investindo solidamente na construção de consolidação de um amplo sistema de educação (1998).

Porém, nem tudo são espinhos na profissão docente. Após enumerarmos as muitas dificuldades que os professores têm diante de si, o que realmente gratifica a atuação na docência, é perceber o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos e o seu reconhecimento afetivo. O carinho e a confiança; o reconhecimento da importância deles na continuidade dos estudos e nos trabalhos que os alunos desenvolvem; o orgulho de encontrar os ex-alunos e ver que estão progredindo e, finalmente, a amizade que demonstram ao não esquecer dos ex-professores. De uma forma geral, percebemos que o sentido do trabalho dos professores, nas concepções de Leontiev (1978) e Basso (1994,1998), está coerente com o significado dado socialmente, que é ensinar. O fato dos alunos aprenderem, se apropriarem dos conteúdos e se desenvolverem, parece-nos, leva os professores a permanecerem na profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa partiu do pressuposto de que compreender a reflexão da prática docente é um desafio para todos os profissionais da área da educação. Entretanto, os caminhos não serão tão difíceis e os resultados proveitosos se o professor incorporar à sua prática um embasamento teórico, substituindo a imobilidade e as idéias cristalizadas sobre o ensino e aprendizagem por propostas inovadoras, que promovam uma real reflexão na ação. Parece-nos, no entanto, que a maioria das Instituições Educacionais tem repassado para os seus alunos uma imagem distorcida e fragmentada da profissão do professor.

Para que isso não aconteça, é preciso que todos os envolvidos estejam voltados num esforço comum para a conquista de objetivos também comuns. A tríade: ensino, pesquisa e extensão deve estar evidente num projeto que vise a melhoria da qualidade, pois não é mais possível conceber ensino qualificado sem vinculação com a pesquisa. No Ensino Superior, em especial nos cursos de licenciatura, surge a necessidade de uma postura crítica da sociedade e da prática da reflexão docente para tornar possível a compreensão e modificação do mundo que nos cerca, através de propostas alternativas de soluções e encaminhamentos para os problemas sociais que estamos enfrentando. Nestes termos, todo o corpo universitário, professores-alunos-administração, precisa comprometer-se com a reflexão, criando-a, provocando-a e lutando continuamente para conquistar espaços de liberdade que a assegurem. Sem um mínimo de clima de liberdade é impossível uma universidade ser centro de reflexão crítica.

É nesta intenção que acreditamos estar fundamentada nossa proposta, uma vez que através da formação de profissionais que saibam refletir criticamente e de maneira constante sobre o momento histórico em que se situam poderemos renovar a “inteligência institucionalizada”. Os

entraves devem ser superados justamente pela concretização de práticas que possam desenvolver, em primeira instância, o senso de globalidade e integração por parte daquele que se supõe deter o conhecimento elaborado: o professor.

A reflexão sobre a prática de professor é uma exigência dos novos tempos da educação e da sociedade, reafirmada por Habermas quando diz: “O mundo moderno se distingue do antigo pelo fato de se abrir ao futuro” (1990, p.18). O desconhecimento do real significado da proposta do professor reflexivo, a falta de formação específica e o medo de perder o prestígio pessoal, impede na maioria das vezes, a organização de grupos de trabalho que busquem uma linguagem comum. Isto só poderá ser superado a partir do momento que a comunicação propiciar o entendimento sobre aqueles que realmente pretendam romper com o passado nos aspectos negativos e truncados do progresso cognitivo. Habermas adota a abordagem hermenêutica como recurso para levar à consciência as distinções nos processos auto-formativos, que impedem uma interpretação correta de si mesmo e de seus atos. Esta estagnação dificulta o alcance de uma compreensão correta das situações, oriunda da pressão ideológica que impôs uma explicação ilusória da realidade impedindo os objetivos comuns de serem seguidos.

Quanto à comunicação, Habermas a considera livre de limitações quando há uma distribuição simétrica de oportunidades de selecionar e empregar atos da fala, quando há igualdade efetiva para assumir o diálogo. É necessário que todos possam propor, questionar, expor razões, explicar, interpretar e justificar. Não é possível selecionar o melhor argumento consensual sem que se utilize os meios cooperativos e de negociação. Entretanto, a libertação das pessoas e das instituições não se dá enquanto conservam a forma arcaica e egoísta de pensar o mundo. É preciso que se propicie espaço e livre discurso à crítica e à verdade que, segundo as idéias habermianas, está no consenso da situação ideal de fala.

Nesta perspectiva, o agir comunicativo que emana da reflexão da prática docente depende do uso da linguagem dirigida ao entendimento. Nele os participantes procuram definir cooperativamente planos de ação no horizonte de um mundo vivido e compartilhado, na busca da interpretação comum da situação, assumindo os papéis de ouvintes e de falantes e levando pretensões de validade criticáveis para buscar o consenso. As instituições de ensino não têm sabido aproveitar de maneira qualitativa seus especialistas na busca do consenso, pois a especialidade só terá sentido sendo parte de um grande plano, de um grande projeto, que aqui chamamos de Educação. Para tanto, existe a necessidade real de que cada Instituição defina a sua filosofia, sua proposta para que toda a sua estrutura se volte para o mesmo objetivo. É nessa proposta que se poderá incluir a reflexão sobre a prática pedagógica como promotora da qualidade.

É possível que esteja na falta dessa superação o desinteresse e apatia que nossos alunos trazem estampado nos rostos. É uma expressão de desesperança, onde não se observa um rumo certo, nem uma identificação tanto como pessoas como profissionais. O número de informações fornecido é elevado e não existe estrutura concisa onde os indivíduos possam sustentá-los e articulá-los. Para Gusdorf, "O ensino é sempre mais do que o ensino. O ato pedagógico, em cada situação particular, ultrapassa os limites dessa situação para pôr em causa a existência pessoal no seu conjunto" (1987, p. 8).

Não tivemos, pois, a pretensão de apresentar, a partir da exposição teórica a respeito da bibliografia pesquisada, uma análise que englobasse os processos que caracterizam, no presente, a profissão professor, até mesmo porque acreditamos que seja impossível, em qualquer trabalho científico, investigar todos os fatos que cercam a problemática estudada. Mas pretendíamos, sim, estar contribuindo na direção da construção coletiva de uma perspectiva mais abrangente no entendimento do

verdadeiro papel do professor e de sua valorização no processo ensino e aprendizagem. Consideramos necessário apresentar alguns questionamentos que surgiram no estudo do professor reflexivo. Temos a certeza de que apenas estamos iniciando essa discussão e que ela precisa ser respaldada por um aprofundamento dos pressupostos filosóficos e ideológicos que norteiam a compreensão do professor reflexivo. No entanto, não poderíamos deixar de manifestar nossas inquietações.

Em relação à bibliografia investigada, observamos que, embora no início da pesquisa, considerávamos que a produção teórica sobre a profissão-professor e professor reflexivo fizesse parte de uma abordagem crítica da educação, fomos percebendo, no decorrer do trabalho, que os pressupostos filosófico-metodológicos na compreensão da educação, do professor, da sua prática pedagógica, e da sua formação, nesta perspectiva não enfatizavam a contextualização histórica dos fenômenos, deixando, muitas vezes, de considerar processos políticos, sociais, econômicos e ideológicos. Se, num primeiro momento achávamos que era possível unir essa perspectiva com a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural; conforme fomos realizando nossos estudos, percebemos que há um distanciamento entre essas abordagens. No estudo sobre o professor reflexivo já foi possível perceber que as idéias expostas conduzem a uma visão numa linha construtivista. Alarcão menciona que, “por detrás da epistemologia da prática que Schön defende está uma perspectiva do conhecimento, construtivista e situada, e não uma visão objetiva e objetivante como a que subjaz ao racionalismo técnico” (1996, p. 17).

Na literatura pesquisada encontramos, também, diversas referências quanto à importância de adquirir competências, definida por Perrenoud como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (1999, p. 7). Mesmo em documentos oficiais como a

“Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores de Educação Básica em curso de nível superior”, também encontramos referenciadas várias competências que devem ser desenvolvidas nos professores, numa perspectiva do professor reflexivo. Nos materiais que pesquisamos é dada muita ênfase à questão da reflexão. O conhecimento da prática é fundamental. E o conhecimento teórico, já produzido pelas gerações anteriores, como fica?

Nesta linha de raciocínio, podemos levantar, ainda, a seguinte indagação: Por que será que essa perspectiva teórica tem recebido tanto destaque nos meios educacionais? Por que o estudo do cotidiano, das histórias de vida, embora não tenhamos enfatizado este aspecto, vem agregando tanto adeptos? Arce levanta a suposição de que a entrada destas teorias no Brasil e a sua utilização podem estar filiadas às produções neoliberais e pós-modernas presentes na sociedade e, consequentemente, na escola. A autora argumenta que os preconceitos neoliberais fornecem ao “professor um novo status enquanto técnico da aprendizagem, o de ser um profissional reflexivo, que não poderá, com a formação proposta, refletir a respeito de nada mais do que sua própria prática, pois o mesmo não possuirá o mínimo necessário de teoria para ir além disso” (2000 p. 20).

Nos estudos sobre a formação dos professores e mesmo na nossa experiência profissional, constatamos que, além da vontade de conhecer e da garantia de acesso ao saber, o professor precisa, também, de condições objetivas para que possa cumprir o seu papel enquanto mediador. O desânimo e o descontentamento com a profissão, entre outros aspectos, estão muito presentes no corpo docente da atualidade. As condições de vida do professor, tanto em nível pessoal como profissional no contexto atual, da estrutura da sociedade capitalista levam-no a sentir-se muito desvalorizado e também muitas vezes, incapaz para exercer seu trabalho. Duarte faz uma análise da proposta construtivista

presente na educação atual e aponta que o construtivismo é o herdeiro do movimento da Escola Nova e que, ao defender o lema “aprender a aprender”, leva à conclusão de que o processo é mais importante que o produto, isto é, a apropriação do conhecimento (1998, 2000a). O autor questiona, dessa forma, a valorização do professor e da escola na perspectiva piagetiana. De acordo com Duarte, a Escola Nova e o Construtivismo apresentam um posicionamento negativo em relação ao ensino como transmissão de conhecimento, interferindo diretamente na atuação do professor. Este vem perdendo sua característica enquanto profissional que está na escola para ensinar.

Vale esclarece que, ainda em relação ao Construtivismo e a desvalorização da escola,

Saviani chamou atenção para os limites de toda visão naturalista da inteligência que, ao valorizar os componentes biológicos no processo de desenvolvimento minimiza, na verdade, o papel da escola e da aprendizagem... o construtivismo (centrado numa visão positivista de ciência) tem uma concepção de natureza humana que, no limite, não incorpora a historicidade na cultura humana, desconhecendo que o ser humano é, em suma, ‘síntese de múltiplas determinações’, produto, enfim, de relações sociais. (1994, p. 232)

Ao partirmos do princípio de que a abordagem do professor reflexivo inscreve-se numa perspectiva construtivista, será que poderíamos afirmar, baseados neste autor, que está havendo uma valorização do professor? A figura do professor, as expectativas em relação à sua atuação, a forma como os cursos de preparação são organizados, entre outros aspectos, refletem o tipo de educação que se quer efetivar. Consideramos que é primordial valorizar a profissão docente, pois a escola é uma instituição que tem como meta possibilitar aos alunos a apropriação dos conhecimentos científicos e instrumentalizá-los para intervirem na prática social.

Traçamos como um dos objetivos desse estudo desenvolver um trabalho que reforçasse a valorização do professor enquanto elemento fundamental no processo ensino e aprendizagem. Acreditamos também que poderemos ter uma compreensão do papel mediador da escola e do professor no processo de humanização. Consideramos que as conclusões que apresentamos podem contribuir para repensar e ampliar a compreensão da profissão-professor e, dessa forma, fortalecer as concepções críticas de Psicologia e da Pedagogia, relacionando-as e tornando-as igualmente importantes, no intuito de compreender sua real efetivação no embasamento teórico e prático para o desenvolvimento do profissional docente.

Neste sentido, o questionamento, a curiosidade e a indagação do profissional da educação, tornam-se muito importantes, pois ao buscar, ele próprio, instrumentos que lhe trarão respostas para suas inquietações, torna-se um sujeito pensante e crítico sobre a sua prática. Os professores precisam assumir o desafio da prática, do cotidiano da sala de aula, dos livros, das situações de aprendizagem. Precisam estar inseridos criticamente na realidade do contexto escolar, procurando uma possível transformação e possibilitando o movimento entre teoria e prática. As novas exigências educacionais requerem um professor que esteja comprometido com as novas realidades da sociedade, tendo competência para agir na sala de aula, fazendo com que o aluno tenha uma aprendizagem ativa. Esta nova postura, como diz Libâneo, faz parte do conjunto das mediações culturais que caracterizam o ensino (1988).

É possível, pois, transformar, reconstituir as práticas pedagógicas em sala de aula à luz de teorias significativas e adequadas ao momento vivenciado hoje, aliando o conhecimento de cada profissional docente às informações e reflexões sobre Psicologia, Pedagogia, Sociologia e outras ciências. Basta ter vontade, coragem e comprometimento profissional.

BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, I. Reflexão crítica sobre o pensamento de Schon e os programas de formação de professores. In: ALARCÃO, I. (Org.) *Formação reflexiva de professores-estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora, 1996.
- _____. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2003.
- ARCE, A. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. *Revista Educação e Sociedade*. 2000.
- ASSMANN, H. *Metáforas para reencantar a educação*. [s.l.]: Unimep, 1996.
- BASSO, I. *As condições subjetivas e objetivas do trabalho docente: um estudo a partir do ensino de história*. Campinas, 1994. (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
- _____. Significado e sentido do trabalho docente. *Cadernos Cedes*. Campinas, V. 44, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394/96*. Brasília, dezembro de 1996.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, 1999.
- _____. *Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior*. Brasília, maio de 2000.
- DUARTE, N. *A individualidade para-si* (contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo). Campinas: Autores Associados, 1993.
- _____. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. *Cadernos Cedes*. Campinas, V. 44, 1998.
- _____. *Vygotsky e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vygotskiana*. Campinas: Autores Associados, 2000.
- ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (org.) *Profissão Professor*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.
- FACCI, M. G. D. *O psicólogo nas escolas municipais de Maringá: a história de um trabalho e a análise de seus fundamentos teóricos*. Marília, 1998. (mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista (UNESP) Campus de Marília.

- FONTANA, R. A. *Como nos tornamos professoras? Aspectos da constituição do sujeito como profissional da educação*. Campinas, 1997. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- GERARDI, C. M. G.; MESSIAS, M. G. M.; GUERRA, M.D. S. Refletindo com Zeichner; um encontro orientado por preocupações políticas, teóricas e epistemológicas. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (org.) *Cartografias do trabalho docente: professor(a)/pesquisador(a)*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil- ALB, 1998.
- GUSDORF, G. *Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 1963.
- GUTIERREZ, F. *Linguagem total – Uma pedagogia dos meios de comunicação*. São Paulo: Summus, 1978.
- HABERMAS, J. *Pensamento pós – metafísico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- KUENZER, A. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, N. S. C. *Gestão democrática da Educação; atuais tendências, novos desafios*. São Paulo, Cortez. 1998.
- LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros horizonte, 1978.
- LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. *Organização e gestão da escola. Teoria e prática*. 3ª ed. Editora Alternativa. Goiânia. 2001.
- MATOS, J. C. Professor reflexivo? Apontamentos para o debate. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D, PEREIRA; E. M. A. (orgs.) *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 1998.
- MOSQUERA, J. J. M.; STÓBAUS, C. D. O mal-estar na docência: causas e conseqüências. *Educação*. Porto Alegre, n. 31, 1996.
- NÓVOA, A., (Org.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- _____.(Org.) *Profissão Professor*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995b.
- _____. (Org.) *Vidas de professores*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995c.
- PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- _____. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

- PIMENTA, S. G., GHEDIN, E. *Professor reflexivo no Brasil. Gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- PINTO, A. V. *Sete lições sobre educação de adultos*. 4. ed. São Paulo: Cortez & Associados, 1986.
- RONCA, P. A. C., TERZI, C. do A. *A aula operatória e a construção do conhecimento*. São Paulo: ESPLAN, 1996.
- SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.) *Profissão Professor*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara onze teses sobre educação e política*. São Paulo: Cortez - Autores Associados, 1983.
- _____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 4. ed. Campinas: Cortez – Autores Associados, 1994.
- _____. *Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SEVERINO, A. J. *Filosofia da educação: construindo a cidadania*. São Paulo: FTD, 1994.
- SNYDERS, G. *Alunos felizes*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.
- VALE, J. M. F. Diálogo aberto com Demerval Saviani. In: SEVERINO, A. et all. *Demerval Saviani e a educação brasileira: o simpósio de Marília*. São Paulo: Cortez, 1994.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

