

SABERES DOCENTES E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO

Teaching knowledge and training of teachers in service

Viviane dos Santos de Souza¹
Rosana Ferreira Alves²

RESUMO: Este estudo trata-se de um trabalho de conclusão de curso de especialização em Língua Portuguesa, intitulado “Formação docente em serviço: uma reflexão sobre o ensino de Língua Portuguesa”. Objetivou neste artigo refletir um pouco sobre a formação continuada dos professores em serviço e a relevância do Curso Gestar II, para os docentes que ensinam Língua Portuguesa no ensino fundamental II. Para tanto, são revisitadas algumas literaturas dos estudos da formação continuada do professor, a exemplo de Freire (1996), Luckesi (2002), Tardif (2004) e Demo (2002). Faz-se necessário um esforço coletivo para superar as barreiras que dificultam a construção do ensino de qualidade que atualmente se discute e deseja. Neste caso, as mobilizações que primam, dentre outros pontos, por uma formação docente envolvida com a transformação social devem, essencialmente, especificar os perfis e conhecimentos desejáveis deste profissional para uma interposição consciente no campo escolar, no processo de formação continuada do professor. Nota-se que com os estudos realizados a formação continuada que acontece nas escolas consiste em momentos de reflexão, oportunizando aos professores espaços para avaliarem sua prática, trocar experiências com a equipe e aprofundarem conhecimentos relativos ao processo de ensino. Porém, isso nem sempre tem ocorrido da maneira produtiva e estimuladora, fazendo com que este momento se transforme em alvo de críticas por parte dos profissionais envolvidos. Os questionamentos, em geral, são em virtude do significado da formação e da maneira como são organizados.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada. Professor. Ensino.

ABSTRACT: This study deals with the conclusion of a specialization course in Portuguese, entitled "Teacher training in service: a reflection on Portuguese language teaching". The objective of this article is to reflect a little about the continuing education of the teachers in service and the relevance of the Gestar II Course for teachers who teach Portuguese Language in elementary education II. In order to do so, some literatures of the studies of the continued formation of the teacher are revisited, like Freire (1996), Luckesi (2002), Tardif (2004) and Demo (2002). A collective effort is needed to overcome the barriers that hinder the construction of the quality education that is currently being discussed and desired. In this case, the mobilizations that predominate, among other points, by a teacher training involved in social

¹Mestranda em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (UESB).
dossantosdesouzaviviane@gmail.com

²Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas, Brasil (2009). Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil. Alzana70@yahoo.com.br

transformation, should essentially specify the profiles and desirable knowledge of this professional for a conscious interposition in the school field, in the process of continuous teacher training. It should be noted that with the studies carried out the continuous formation that happens in the schools consists of moments of reflection, giving the teachers spaces to evaluate their practice, to exchange experiences with the team and to deepen knowledge regarding the teaching process. However, this has not always occurred in a productive and stimulating way, causing this moment to become the target of criticism on the part of the professionals involved. The questions, in general, are due to the meaning of the formation and the way in which they are organized.

KEYWORDS: Continuing education. Teacher. Teaching.

1 INTRODUÇÃO

Pensar atualmente a formação do professor em serviço tem sido alvo de constantes discussões no cenário brasileiro. As mudanças no modelo econômico da atual sociedade influenciam diretamente a política de formação nos sistemas de ensino quando afetam as relações de trabalho nas instituições, exigindo conhecimento e postura profissional que atendam as expectativas do mercado de trabalho. Este trabalho é resultado de uma pesquisa de especialização de língua portuguesa junto ao Curso Gestar II, sobre a relevância da formação continuada em serviço, devido ao professor independente da disciplina que leciona tem direito a formação e obrigação de está sempre qualificado para que assim sua prática proporcione mais conhecimento para seus alunos.

A pesquisa buscou relatar como foi realizado o Curso Gestar II e a complementação, em parceria com a faculdade, para que viesse a ser uma especialização na área, oferecendo assim mais três disciplinas e no final a elaboração de um relatório que aqui será exposto. Descrevendo as discursões realizadas durante as aulas e no final a elaboração de um trabalho de conclusão do curso. Tornando um momento de mais debates e aprendizado em relação à pesquisa e formação continuada em sala de aula e a melhoria do ensino.

É preciso que os professores tenham consciência a respeito da realidade de sua própria formação, da situação da escola pública e dos encaminhamentos que devem surgir a partir da reflexão deste seu novo olhar. A formação do professor contemporaneamente vem sendo discutida e estudada por vários teóricos. Dentre eles, Imbernón (2006) que discute sobre a formação inicial para professores

fornecendo alicerces para a constituição do conhecimento pedagógico particularizado e levando aos professores uma série de conhecimentos e experiências em todas as áreas, desde a científica e até pessoal, para que assim colabore para que o profissional da educação exerça seu trabalho com mais confiança e ao mesmo tempo possa melhor assim (in)formar seus alunos.

Com avanço científico, tecnológico e da velocidade das mudanças no conhecimento, à escola, como instituição de formação de indivíduos deve priorizar o trabalho pedagógico através da implementação de uma leitura da sua realidade em primeiro momento. O perfil do professor requer a construção de uma identidade profissional que não seja invariável, mas capaz de leituras aprofundadas sobre o fenômeno educacional. Tal postura se caracteriza por um processo de construção do sujeito historicamente situado e tem haver com o que surge da necessidade da sociedade em dado contexto e momento histórico, tomando as finalidades educacionais da sociedade em seu conjunto para compreender o sujeito que se pretende formar.

A formação continuada é um fator de extrema importância para a educação, pois favorece não somente aos alunos, como também articula formação inicial, melhoria nas condições de trabalho, salário e carreira dos profissionais da educação.

Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, além de incentivar os docentes a investir em sua formação continuada, asseguram aos mesmos melhorias das condições de trabalho, bem como nas condições de vida desse profissional, por meio dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, o aperfeiçoamento continuado e, diz ainda, que necessitam existir tempo reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluídos na carga horária de trabalho. Para que essa formação aconteça, é preciso que todos os profissionais da educação tenham consciência da importância de sua participação nos cursos oferecidos para a sua formação intelectual e profissional.

Nessa perspectiva de formação continuada em serviço, foi oferecido para os professores em serviço junto à secretaria municipal da cidade de Barreiras-BA, o Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR) ³ foi criado em conjunto do

³ O Programa Gestão da Aprendizagem Escolar oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos finais (do sexto ao nono ano) do ensino fundamental em exercício nas escolas públicas. A formação possui carga horária de 300 horas, sendo 120 horas presenciais e 180 horas à distância (estudos individuais) para cada área temática. O programa inclui

Ministério da Educação/MEC, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/FNDE e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Teve como foco as escolas públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Em 2001, foi à primeira edição com o Gestar I, voltado para os docentes das séries iniciais do ensino fundamental, depois o Gestar II, voltado para os docentes das séries finais do ensino fundamental, iniciado em 2004. Já em 2008, a Secretaria de Educação Básica/SEB/MEC ofereceu aos professores a Formação do Gestar II estendendo-a para todas as regiões do país.

Este último Programa teve como foco o aprofundamento das ações pedagógicas dos professores, que incluem discussões sobre questões prático-teóricas. Foi um programa de formação continuada, na modalidade semipresencial, sendo o Gestar II destinado aos professores da 5ª a 8ª série (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental II, em Língua Portuguesa e Matemática.

Em relação ao material fornecido aos cursistas, foi composto pelas seguintes publicações: um Guia Geral, um Caderno do Formador, seis Cadernos de Teoria e Prática – TP, seis Cadernos de Apoio à Aprendizagem do Aluno – AAA – versão do professor, seis Cadernos de Apoio à Aprendizagem do Aluno – AAA – versão do aluno (para uso do professor).

O objetivo principal do GESTAR II foi tornar os professores qualificados e independentes para desenvolver e conduzir um processo de ensino contextualizado, desenvolvendo as suas capacidades para o uso do conhecimento na área de Língua Portuguesa.

Por conseguinte, o curso contribuiu para o desenvolvimento de práticas inovadoras e crescimento intelectual de todos os envolvidos, sejam os professores tutores do processo, professores cursistas e estudantes de cada sala de aula em que o programa foi desenvolvido na rede de ensino do município de Barreiras-BA.

A formação continuada em serviço é muito importante para o professor, permitindo assim, uma relação direta com a teoria e a prática. E o Gestar proporcionou esta relação em teoria e prática com atividades integrantes: Atividades individuais à distância para o professor-cursista; Oficinas Coletivas; Plantão Pedagógico; Acompanhamento Pedagógico. Tem como proposta pedagógica o ensino-

discussões sobre questões prático-teóricas e busca contribuir para o aperfeiçoamento da autonomia do professor em sala de aula. (portal.mec.gov.br/formação)

aprendizagem, a relação professor/aluno, qual o papel do professor em aula de aula, bem como para o planejamento e a avaliação de situações didáticas que articulem atividades apoiadas em pressupostos do Ensino da Língua Portuguesa, permitindo ao professor de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental um trabalho que propiciou aos alunos o desenvolvimento de habilidades de compreensão, interpretação e produção dos mais diferentes textos.

Este estudo faz parte do trabalho de conclusão de curso da especialização de Língua Portuguesa a respeito da formação continuada em serviço. Esse artigo, aqui apresentado, situa a participação no curso Gestar II com as atividades durante o curso e também com a continuidade das discussões nas disciplinas da pós-graduação. Para tanto, realiza-se uma simples relato de experiência de abordagem qualitativa.

Foram desenvolvidas as seguintes atividades de acordo com a metodologia: Leitura e interpretação de textos; Leituras diversificadas; Atividades orais e escritas; Produção textual; Debates; Produção de cartazes; Jogos e dinâmicas; Resolução de problemas.

O presente trabalho teve como foco a reflexão da formação continuada em serviço, importância do Gestar como curso de formação e a complementação das disciplinas para aquisição de um certificado de Especialização em Língua Portuguesa. Assim, o ponto de partida do artigo ficou sendo o relato das disciplinas cursadas e sua importância para a formação continuada em serviço dos professores que ensinam Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

2.1 AS DISCIPLINAS CURSADAS: ABORDAGENS E DISCUSSÕES

A proposta curricular foi baseada nos módulos realizados durante o curso de formação continuada Gestar II, oferecendo o sistema de aproveitamento de estudos, de acordo com o Artigo 41 da Lei 9394/96, articulando teoria e prática para o melhor desempenho da função que exerce cada profissional nas instituições de ensino. A carga horária total, com o aproveitamento de estudos foi de 300 horas, baseado no aproveitamento de estudos do curso de formação continuada do Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR II) e com a complementação de 60 horas para a

certificação em *Latu Sensu*: por meio do estudo das disciplinas Docência no Ensino Superior I, Docência no Ensino Superior II e Metodologia da Pesquisa.

A execução do projeto se deu a partir de requisito para o Curso Gestar II, este foi obrigatório para o conhecimento prático necessário para a formação profissionais dos (as) docentes da área de Língua Portuguesa e Matemática que teve como carga horária, sendo que 40 horas foram disponibilizadas para a prática do projeto. Estas oficinas discutiram os objetivos e metodologias do Ensino de Língua Portuguesa e Matemática de uma forma interdisciplinar no Ensino Fundamental, de 5^a a 8^a séries. Também foram desenvolvidas observações e análises das práticas pedagógicas escolares e de outros aspectos educativos.

De acordo as exigências do Curso Gestar II, foi realizado um diagnóstico na escola para constatar os problemas levantados. Percebeu-se por meio das dificuldades elencados pelos professores a necessidade de trabalhar algo que estivesse vinculado à leitura e produção textual na disciplina de Língua Portuguesa e Matemática com alunos de Ensino Fundamental II.

Com a elaboração e desenvolvimento do projeto, a cada oficina realizada, era perceptível o crescimento dos professores-cursistas tanto em nível de conteúdo, quanto de metodologias inovadoras para aplicar em sala de aula, e fazer o levantamento de materiais necessários para a realização de cada oficina temática foi muito proveitoso e de grande valia para a sua prática docente.

Uma das atividades propostas pelo Gestar II foi à elaboração de um projeto pedagógico, envolvendo tanto os professores de Língua portuguesa quanto os de Matemática. O projeto elaborado pelos cursistas tratava de uma proposta de oficinas de leitura, interpretação e produção textual, em várias áreas do conhecimento, uma proposta interdisciplinar, realizada para os alunos da 5^a à 8^a séries do Ensino Fundamental. Requisitado pelo Programa Gestão da Aprendizagem Escolar, ministrado pelos orientadores do curso, teve como foco principal a discussão dos objetivos e metodologias do ensino de Língua Portuguesa e Matemática para a etapa de ensino mencionada.

A partir das competências visadas no ensino destas disciplinas, como, desenvolver observações e análises das práticas pedagógicas escolares e de outros aspectos educativos, a fim de que seus professores elaborem significativos projetos de ensino, foi que surgiu o interesse em trabalhar o tema “**Lendo, interpretando e**

escrevendo: uma prática interdisciplinar”, por conta das constantes dúvidas e dificuldades apresentadas no momento da leitura e interpretação de textos e conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa. Foi desenvolvida uma série de trabalhos com leitura e interpretação e, sequencialmente, de produção de textos baseados na leitura e interpretação anteriormente estabelecidas como uma proposta interdisciplinar.

Foi apresentada a proposta do curso de pós-graduação aos presentes complementando com três disciplinas. A primeira disciplina, nesse encontro foi Docência do Ensino Superior I, a ementa da disciplina Docência do Ensino Superior teve como proposta de estudo: Contexto histórico e atual da educação superior no Brasil. Tendências de Educação Superior no Brasil no século XXI. A didática e a formação de professores do ensino superior: profissionalização, saberes e competências necessárias. O aluno da Educação Superior. A aula Universitária. O processo de ensino e aprendizagem. Métodos e técnicas de ensino. Concepções e práticas de avaliação. O professor do ensino superior. Teóricos da educação – estudo e comparações. Análise de filme. Afetividade em sala de aula. Recursos auxiliares e tecnologia.

A disciplina teve como propósito orientar o aluno a construir um espaço de discussão, ensino-aprendizagem para profissionais de mercado das várias áreas do conhecimento que tenham interesse em atuar no ensino superior como professores, bem como para aqueles que já estejam atuando neste nível de ensino e que sintam a necessidade de atualização.

Garcia (1999, p. 26) afirma:

A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Sendo um dos objetivos discutirem temáticas essenciais à profissão docente e ao mundo acadêmico, permitindo a troca de experiências entre profissionais de áreas

de conhecimento diversas, tendo como elemento articulador a prática docente e o fazer pedagógico. Buscando sempre a excelência, nas dinâmicas de estudo permitindo assim, a todos os alunos uma valorização na qualidade do curso estudando.

De acordo com Luckesi (2002) Compreende-se que aperfeiçoar as práticas de ensino tornando-nos docentes para exercício integrado de ensino, pesquisa e aprendizagem, não é uma tarefa fácil. Mas a disciplina Docência do Ensino Superior foi capaz de ofertar contribuições teóricas para a prática pedagógica compartilhada coletivamente no Ensino Superior. Desenvolvendo o exercício de gestão em sala de aula. A Prática de Ensino vista com a possibilidade de tornar-se linha estruturadora da formação docente é tomada como um componente curricular e uma prática que perpassa o processo formativo.

Ao fazer o estudo da disciplina, foi permitido o conhecimento das principais correntes do pensamento filosófico, no auxílio da construção da identidade. A importância da Filosofia da Educação na formação do professor. Análise dos conceitos, concepções e valores que norteiam a prática docente no Ensino Superior e os determinantes sócio históricos. A relação entre Conhecimento, Ética e Sociedade. Discussão sobre as formulações teóricas e a devida contextualização, histórica e filosófica no mundo moderno e sobre a Educação do Ensino Superior no Brasil.

Sendo assim, é preciso apontar algumas saídas entre as quais, o desenvolvimento profissional, como aporte para o domínio dos saberes didático e o entrelaçamento da competência acadêmica com a competência didática.

Atentos a essa questão, Pimenta e Anastasiou (2002, p.259), referindo-se ao processo de docência do ensino superior, dizem que:

O avançar no processo de docência e do desenvolvimento profissional, mediante a preparação pedagógica não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e Institucional: este é o desafio a ser hoje, considerado na construção da docência no ensino superior.

Essa comprovação favorece a discussão da formação continuada em serviço que deve referenciar a pessoa do docente como sujeito que ocupa espaços determinantes à transformação da sociedade. De acordo com Tardif (2004), o estudo

dos saberes docentes determina modificações nos entendimentos e nas práticas na formação de professores. A primeira mudança é o reconhecimento que os professores são “sujeitos de conhecimento” e que “deveriam ter o direito de dizer algo a respeito da sua própria formação profissional”. Em seguida, é que a formação de professores necessitaria fundar-se nos saberes que são, cotidianamente, usados pelos professores no exercício profissional. De acordo com o Tardif (2004), muitas teorias foram idealizadas e não têm relação e/ou aplicação para as situações educacionais concretas. E por último, analisa que os cursos de formação de professores laboram em torno de lógicas disciplinares em que as várias disciplinas aparecem separadas e fragmentadas, constituindo “unidades autônomas fechadas sobre si mesmas”, deslocando, assim, em primeiro momento, sua preparação pedagógica à conquista desse momento como espaço institucionalizado em que seu desenvolvimento pessoal possa percorrer os diferentes espaços universitários.

Compreendemos que a sala de aula não pode apenas ser um lugar de transmissão de conteúdos teóricos, mas também de aquisição de valores, de comportamentos, portanto, as relações estabelecidas entre professores e alunos tornam-se um determinante muito decisivo no processo pedagógico. Freire (1996, p. 159-160), na reflexão sobre ensinar exige querer bem aos educandos, ressalta que:

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos (...) A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele.

A afinidade entre professor-aluno pode tanto produzir resultados positivos quanto negativos, pois professor e aluno formam um par complementar complexo e dinâmico. As dificuldades acadêmicas não podem ser focalizadas apenas no aluno, é preciso investir tanto no aluno como no professor para que não se instale um círculo vicioso: professor-problema, aluno-problema, pois diante de tudo o grande prejudicado normalmente é o aluno.

Dentro do exercício da docência são exigidas do professor algumas qualificações e, especificamente no ensino superior, observamos a valorização das

qualificações acadêmicas, pesquisas e titulações, em detrimento das qualificações pedagógicas e interpessoais.

De acordo LDB 9394/96, o art. 13 estabelece as seguintes incumbências para os professores: participar da elaboração do projeto pedagógico; elaborar e cumprir o plano de trabalho; zelar pela aprendizagem dos alunos; estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento; ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos; participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.

Com certeza estamos diante de um processo de ampliação do campo da docência universitária. Por isso, ao considerar a docência como uma atividade especializada defende sua importância da visão profissional. Assim, uma das características fundamentais conduza em torno da docência como profissão e isto se opõem à visão não profissional. A profissão é uma palavra de construção social. É uma realidade dinâmica e contingente. São produzidos pelas ações dos atores sociais, no caso, os docentes universitários. A docência requer formação profissional para seu exercício: conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente ou, no mínimo, a aquisição dos conhecimentos e das habilidades vinculadas à atividade docente para melhorar sua qualidade.

Foram realizadas discussões sobre os prejuízos da depressão e da agressividade na aprendizagem; as vantagens do equilíbrio emocional na educação; as reações orgânicas das emoções; as consequências do abandono emocional; a ansiedade e esperança; e a aprendizagem apreciativa. Esses pontos discutidos foram muito importantes para a compreensão de como a afetividade interfere no processo de aprendizagem, em quaisquer etapas do desenvolvimento humano.

Pode-se dizer que esta disciplina leva o aluno a compreender de forma crítica e investigativa os problemas educacionais. O conhecimento e reflexão sobre os debates políticos em torno a sua estrutura e o funcionamento dos cursos superiores, a legislação que os regula, e as política educacionais, fazendo com que este modifique e melhore sua prática educacional, contribuindo para uma educação de qualidade e inovadora.

Com a continuidade das aulas de complementação, a disciplina foi Docência do Ensino Superior II, que teve como ementa: A avaliação do ensino no Brasil; A aula

expositiva como método de ensino; A aula discursiva e sua aplicabilidade na educação do Século XXI; A indisciplina em sala de aula – aspectos sociais.

Iniciaram-se sobre a técnica da aula expositiva, usada pelos professores como procedimento em diferentes ambientes de educação formal, apesar de receber críticas nos últimos anos, devido a pouca interação dos alunos continua sendo usada com uma das principais metodologias.

A aula expositiva é o procedimento mais utilizado pelos professores, pode-se transformar numa técnica que estimula a atividade e a iniciativa dos alunos sem abstrair da iniciativa do professor; favorece o diálogo entre professor e alunos, e dos alunos entre si, sem cair numa prática permissiva; e considera os interesses e experiências dos alunos sem afastar-se da sistematização lógica dos conteúdos previstos na ementa do professor. É indispensável que o professor promova a articulação entre o contexto educacional e a prática social, permitindo ao aluno a aquisição do saber sistematizadas, a reelaboração desse saber e a produção de novos conhecimentos. Portanto, nessa perspectiva, a aula expositiva pode perfeitamente assumir um modo transformador por intercessão da troca de experiências entre professor e alunos, numa relação dialógica.

Sabe-se que aula expositiva não deve ser banida das estratégias do professor, e sim, é possível ser utilizada desde que seja ressignificativa, de modo a auxiliar no processo de construção de conceitos pelo aluno. Para BECKER (2001) a aula expositiva está associada à Pedagogia Diretiva na qual o professor acredita no mito da transferência do conhecimento, ou seja, na possibilidade de o aluno aprender a ouvir os ensinamentos selecionados e organizados pelo professor.

A técnica pode ser utilizada para a promoção o diálogo entre o docente e o aluno; O aluno passa a fazer parte do processo de ensino-aprendizado na medida em que ele traz para a sala de aula seus saberes, sua experiência de vida; A construção do conhecimento acontece através da troca de informações, de questionamentos, de confronto e da reflexão da sua realidade; Permite que o aluno faça a reflexão da sua prática.

O ato de avaliar implica na coleta, na análise e na síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou de qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo

de objeto. O valor, ou, a qualidade atribuída ao objeto conduz a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. Esta tomada de decisão é o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso da ação, a partir do valor ou qualidade atribuído, conduz a uma decisão nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele.

Segundo Luckesi (2002), a avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica da ação.

Ao avaliar, o educador precisa valer-se de métodos e instrumentos diversos, para que se possa diagnosticar o começo, o durante e o fim de todo o procedimento avaliativo, para que a partir de então, possa prosseguir no processo didático e retomar o que foi insatisfatório durante o ensino- aprendizagem.

Para Demo (2002, p.53), “A nota torna-se mais real, à medida que não permanecer mera nota, mas for cercada de todos os cuidados para que possa traduzir a complexidade do fenômeno avaliado, ainda que apenas indiretamente”, assim, a avaliação qualitativa justifica-se de verdade, quando se entende pelos conceitos de testar e medir como critérios do processo de não apenas minimizados no ato de mensurar.

De acordo com Moretto (1996, p.1), “a avaliação tem sido um processo angustiante para muitos professores que utilizam esse instrumento como recurso de repressão e alunos que identificam a avaliação como um momento da verdade e da tortura”.

Entende-se que a avaliação tem sido utilizada de forma equivocada pelos professores. Estes dão sua sentença final de acordo com o desempenho do aluno. Luckesi (1996) alerta que a avaliação com função classificatória não auxilia em nada o avanço e o crescimento do aluno e do professor, pois se compõe num instrumento estático e frenador de todo o processo educativo. De acordo com o autor, a avaliação com função diagnóstica, ao contrário da classificatória, constitui-se num momento dialético do processo de avançar do crescimento da autonomia.

O professor deve ter, portanto, um conhecimento mais aprofundado da realidade na qual vai atuar, para que o seu trabalho seja dinâmico, criativo, inovador. Assim sendo, contribui para um sistema de avaliação mais justo que não abandone o

aluno do processo de ensino-aprendizagem, mas o introduza como um ser crítico, ativo e participante dos momentos de transformação da sociedade.

Foi abordado o tema: A Discussão como método de ensino, levando o aluno a fazer discussões a respeito dos conteúdos passados, a sua participação, iniciativa e responsabilidade no desenvolvimento de um determinado assunto, constituindo que deveria acontecer nos trabalhos em grupo, o que não é muito comum. A discussão usada em sala de aula tem demonstrado ser uma técnica de grande versatilidade, entretanto, muitas vezes, seu potencial não tem sido aproveitado porque nem professores nem alunos recebem formação apropriado no uso das habilidades que levam ao seu emprego adequado. Sendo o professor responsável em encorajar os alunos a interagirem um com o outro com pouca ou nenhuma intervenção docente. Servindo como estratégia para promover maior aquisição do conhecimento e a promoção da comunicação verbal e não verbal entre o grupo. O homem traz consigo um sentimento de coletividade e de inter-relacionamento. Ele está sempre ligado a um grupo social e esta sempre discutindo algo que acontece ao seu redor.

A discussão permite que o professor perceba os alunos como indivíduos únicos na medida em que “captam”, analisam e interpretam o conteúdo que está estudado, “a sua maneira”, ou seja, em seu próprio e particular.

Dando prosseguimento às temáticas foi abordado um tema bem conhecido pelos professores que é a indisciplina. O professor questionou aos cursistas: Quais são os fatores por detrás da indisciplina? Quais são as repercussões que esta traz para o ambiente escolar? O que pode ser feito para prevenir a indisciplina? E o que pode ser feito para controlar a indisciplina? Os presentes naquele encontro ficaram pensando e questionando o que leva estes estudantes de hoje a ter tanta indisciplina na sala e fora da sala de aula.

A indisciplina tem se mostrado cada vez mais presente no meio educacional e na família e isso é visível e reflete na sociedade, principalmente nos diversos espaços das escolas das redes públicas e particulares. A indisciplina atualmente se insere no trabalho do professor como um obstáculo no seu caminho, impossibilitando de caminhar com sucesso, causando assim o desgaste e a desmotivação em ensinar.

De acordo com Aquino (1996, p. 53), “muitos distúrbios disciplinares deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano escolar para se tornarem, talvez, um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais”.

Com isso dá-se a relevância de pesquisar as causas que dão ênfase para que a indisciplina se instale em sala de aula e oferecer maneiras diferentes para que alunos e professores entrem em acordo mútuo para realização de um trabalho eficiente de ensino e aprendizagem.

De acordo com Aquino (1999, p.129): “O conceito de indisciplina, como toda criação cultural, não é estático, uniforme, nem tão pouco universal. Ele se relaciona com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre as diferentes culturas e numa mesma sociedade”.

Por classe indisciplinada, entende-se ser toda aquela que: Não permita aos professores oportunidades plenas para o desenvolvimento de seu processo de ajuda na construção do conhecimento do aluno; Não ofereça condições para que os professores possam acordar em seus alunos sua potencialidade como elemento de auto realização, preparação para o trabalho e exercício consciente da cidadania; desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e vivências geradoras da formação de atitudes aceitas em seus alunos. (ANTUNES, 2002, p.120)

O conceito de indisciplina envolve várias interpretações, um aluno indisciplinado é em princípio alguém que possui um comportamento desviante em relação a uma norma. Retribui a um ato que contraria alguns princípios do regulamento interno ou regras básicas estabelecidas pela escola. A indisciplina é uma resposta à autoridade do professor, o aluno contesta porque não está de acordo com as normas estabelecidas, o professor não consegue motivá-lo suficientemente, problemas familiares, ausência dos pais, exposição a ídolos violentos, problemas de relacionamento interpessoal entre o professor e o aluno.

A terceira disciplina ministrada foi Metodologia da Pesquisa. Começou a aula apresentando a ementa da disciplina: Tipos de conhecimento; Características do conhecimento científico; A pesquisa científica e a produção de novos conhecimentos; Abordagens, estratégias e etapas da pesquisa científica; Tipos, estrutura e organização do trabalho científico; Redação e apresentação de trabalhos científicos; Normas e técnicas da ABNT; Orientações para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), juntamente com o plano de curso, sempre se reportando às orientações sobre a produção do relatório e à necessidade de atrelar na escrita do mesmo o curso Gestar II com a complementação (disciplinas cursadas).

A todo o momento estamos fazendo análise na escola de diferentes percepções. Muitas vezes fazemos análises de acordo nosso modo de ver, isolando o aluno de sua realidade e limitando dessa forma nossa percepção, com uma visão limitada e fragmentada, o recorte de quem somos nós e precisamos considerar o máximo de diversidade, mas antes precisamos considerar conhecer a realidade. Vemos uma parte da realidade, mas isso não quer dizer que a outra não exista, mas nós é que ainda não somos capazes de percebê-la, o que aparece externamente é uma pequena parte (ponta do iceberg) só vemos a ponta e a maior parte está submersa, temos que ter consciência de nossas limitações e buscar outras visões.

Logo após questionou: O que é conhecimento? Quanto mais avança, percebe-se que ainda tem coisas a ser estudadas. O que move o conhecimento é a descoberta do novo. E o distanciamento é que nos levam a querer saber mais, é algo que ao nascemos não temos e ao longo da vida será construída de acordo nossa curiosidade e busca. O conhecimento é um processo posterior à informação. A informação pode ser transformada em um conhecimento bem elaborado. E nos não transferimos conhecimento, ele é construído, levando em consideração a vontade do outro.

Fez um segundo questionamento: Onde se ensina a pensar? Através da educação nos aprendemos a escola, a formação, os espaços formais nos dizem como pensar sobre as coisas. Um processo reprodutivo, muitos conceitos para ordenar e classificar, o que está aprendendo, o tradicionalismo o aprendizado nossa formação o ensino, antes o foco era a transmissão do conhecimento, hoje é a construção do conhecimento. Pesquisarem sobre: a forma de aprender que modificou, pois aprendemos no formato cartesiano e nossos alunos no construtivismo.

Reportou a Lynn Alves (1998), (desenvolve software educativos), escreve sobre a relação da tecnologia com a educação referindo os professores como imigrantes digitais- os professores são analógicos e os alunos nativos- os alunos são digitais e discutirem sobre a relação de ensino em que o professor tem que ensinar o aluno que já são nativos digitais- da era tecnológica e ressalta ainda que os alunos hoje juntamente com os professores tem dificuldade em fazerem pesquisa devido ao mau uso da tecnologia.

[...] é verdade que podemos conceber modelos pedagógicos alternativos aos que temos sem levarmos em consideração as TIC, também é verdade que estas trazem elementos e possibilidades de

intervenção novas, antes impensáveis. Os modelos estão por ser construídos e transformados. E não estamos falando de criar novas utopias. Estamos nos referindo a processos históricos concretos e que, portanto, têm que ser pensados a partir de todas as contradições sociais, econômicas, políticas e culturais que engendram. E para nós, pensar o binômio educação/tecnologia hoje é refletir sobre essas questões, sob diversos pontos de vista. (ALVES, 1998, p.4)

No terceiro momento questionou ainda sobre: o que é ciência? Discutiu juntamente com a turma sobre o conceito de ciências, os critérios das ciências e o que é verdade, e sobre a validade condicionada à comprovação, pois para a validação é necessário um método, um rigor que comprove essa validação. Uma vez que o conhecimento não é eterno, tem que ser contestado, avança ou nega apesar dessa mudança ser lenta. Foram apresentadas em slides as etapas básicas de um pesquisa e os teóricos que as fundamentam.

Explorou através de slides os conceitos de pesquisa de Minayo (1993, p.23), que, “considera a pesquisa como: Atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade”. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

Trás uma visão de um ângulo mais filosófico sobre o conceito de pesquisa, e sua relação com a teoria e a prática, da relevância da validação da teoria através da coleta de dados que favorece um aspecto inacabado da realidade. Como pontua Demo (2002, p.34) que coloca a pesquisa como atividade cotidiana considerando-a como uma atitude, um “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”.

E por fim, reportou-se, quanto às características da pesquisa esta baseada na verdade absoluta, na praticidade das soluções, de forma que seja sempre o mais objetivo e simples possível. Segundo Gil (1999, p.42) é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Destacando a importância de reinventar e reconstruir que precisamos cultivar em nossa prática, nas relações com o outro, desencadeando em nossas produções, com uma visão do específico para o geral estabelecendo a todo

tempo aproximação e distanciamento do que queremos fazer, pois devemos perceber todos os elementos e não só fazer recortes.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de um processo de reflexão no decorrer do curso GESTAR II e as três disciplinas cursadas, entendemos que o ato reflexivo no processo de formação e na prática pedagógico constitui razões fundamentais para a produção de conhecimento e transformação do contexto escolar. Que ainda há muitas dúvidas e incertezas, talvez algumas possam ser esclarecidas ao longo da prática escolar, bem como a continuidade de estudos para a formação de professores.

Perante essas considerações, acreditamos que uma prática reflexiva é útil na construção de saberes, visto que uma postura reflexiva pode ser comparada uma segunda pele, é intrínseco ao trabalho docente, tanto nas situações incertas e caóticas, quanto nas que despertam emoção e prazer.

Realizar um trabalho voltado para o ensino da Língua Portuguesa tornou-se interessante e importante porque é uma forma concreta de uso da leitura/escrita como função social, que permite a ampliação das competências linguísticas e discursivas dos alunos.

O papel do professor neste contexto é o de garantir que os alunos tenham demonstrações adequadas da leitura, análise e produção sendo usada para finalidades significativas, criando situações interessantes que possibilitam a compreensão e a motivação para o sujeito pensar e agir socialmente.

Espera-se oportunizar a possibilidade de os professores se assumirem como sujeitos do processo ensino-aprendizagem, por meio de um contínuo refazer e repensar, para que possam, em sua prática docente, ensinar seus alunos a realizarem uma leitura crítica, em que eles sejam capazes de atribuir sentido ao que leem distinguir contextos, intenções, argumentos, pontos de vista e outros, para que se tornem leitores mais competentes nas diferentes situações comunicativas, capazes de compreender o mundo ao seu redor e agir de maneira crítica e reflexiva.

4 REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn Rosalina Gama. Novas Tecnologias: instrumento, ferramenta ou elementos estruturantes de um novo pensar?. **Revista da FAEEBA**, Salvador, vol.4, semestral, p.141-152, julho/dez.,1998. Disponível em www.lynn.pro.br. Acesso em 04/07/17.

ANTUNES, Celso. **Onde está a indisciplina? Existem três focos de incêndio a apagar**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

AQUINO, Julio Gropa. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas**. 9. ed. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, Julio Gropa. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1999.

BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas**. 3. ed. Campinas-SP: Autores associados, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1999.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Maneiras de avaliar a aprendizagem. Pátio**. São Paulo, ano 3. nº 12. p. 7–11, fev./abril, 2002.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 4. ed. São Paulo : Cortez, 1996.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 1993.

MORETTO, Vasco. **Avaliação da aprendizagem: uma relação ética**. In: VI CONGRESSO PEDAGÓGICO DA ANEB. Brasília, 1996. (Palestra).

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2004

Data de Recebimento: 24/10/2017 | Data de Aprovação: 20/12/2017