

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A SOCIEDADE MODERNA

Prof. Ms. Marcos Roberto Celestino¹

Resumo

Na atual sociedade há facilidade de se obter, através de diversos meios de informação, em particular a Internet, notícias, dados econômicos e sociais de todo o mundo em tempo real. Faz-se necessário refletir sobre a formação dos cidadãos e, em particular, qual o papel da escola nesta sociedade.

Neste artigo, buscaremos analisar a formação de professores como um elemento essencial nesta sociedade de informação.

Palavras chaves: Sociedade de informação, formação de professores, papel da escola na sociedade.

¹ (Mestre e Doutorando em Educação Matemática - PUC-SP - professor/ coordenador de Matemática do Col. Agostiniano S. José e Faculdade ENIAC - mrcelestino@uol.com.br)

Introdução

A educação brasileira, desde a educação básica até o ensino superior, tem sido objeto de grandes preocupações e discussões, seja por educadores, estudantes ou políticos; preocupações estas que revelam a necessidade de se ter profissionais capacitados para a tarefa social de educar.

É necessário refletir sobre o papel do professor na sociedade moderna e de que forma se deve dar essa formação, na qual a articulação entre a técnica, o conhecimento e a análise crítica devem ser elementos presentes e imbricados; com vistas a formar professores que sejam formadores de cidadãos aptos a coletar informações de diversas fontes e analisá-las de forma crítica e eficaz.

Devemos ter em mente que há necessidade de se saber avaliar, julgar e trabalhar criticamente com as informações obtidas nas mídias, pois a cada dia, o mercado de trabalho solicita e seleciona pessoas com essas características.

O mercado de trabalho na sociedade moderna

Com vistas às necessidades do mercado de trabalho, os professores (protagonistas do elenco de educadores na sociedade) têm em seu dia-a-dia a necessidade de elaborar julgamentos, os quais requerem a articulação entre seu conhecimento pessoal/profissional e sua prática. Este é “*um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças*” (NÓVOA, 1992, p.16).

Não há lugar para uma formação dogmática, pelo contrário, a sociedade atual requer uma formação científica que é analítica e crítica. Estes dois aspectos da formação científica são essenciais para viabilizar uma qualidade no ensino e conseqüentemente nos cidadãos egressos do sistema escolar. No entanto, temos que ter claro em mente que não é possível formar professores sem fazer escolhas ideológicas (PERRENOUD, 2000). Conforme o modelo de sociedade e de ser humano que defendemos, não atribuiremos as mesmas finalidades à escola e, portanto, não definiremos da mesma maneira o papel dos professores.

As finalidades de um sistema educacional e as competências não podem ser dissociadas. O que será colocado em prática depende da visão política e dos recursos econômicos. Isso não nos impede de refletir sobre as competências desejáveis para um profissional atuar na escola de um futuro possível. É uma utopia necessária, no sentido de se definir onde se quer chegar, o que um professor deveria saber, não para ensinar, mas para

fazer aprender, não transmitir o saber, mas para construir competência e uma identidade, uma relação com o mundo e com o saber. As competências profissionais, constroem-se em formação, ao sabor da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho à outra (LE BOTERF, 1997).

É natural que os profissionais se encontrem em crise de identidade frente ao rápido desenvolvimento científico e tecnológico, e com as mudanças significativas dos sistemas produtivos. Com os professores o processo não é diferente e esta crise de identidade é caracterizada, segundo Nóvoa, por três fases: *“a primeira distingue-se pela procura das características intrínsecas ao bom professor; a segunda defini-se pela tentativa de encontrar o melhor método de ensino; a terceira caracteriza-se pela importância concedida à análise do ensino no contexto real de sala de aula, com base no chamado paradigma processo-produto”* (NÓVOA 1992, p.14).

Analisaremos cada uma dessas fases mais detalhadamente.

O professor e suas características

Quando refletimos sobre as características de um professor, logo pensamos sobre a relação entre o saber e a prática; como o professor articula o saber de modo a torná-lo mais acessível ao aluno. Chevallard (apud FRANCHI, 2000; p.16) ao falar sobre transposição didática, escreve:

Um conteúdo do conhecimento, tendo sido designado como saber a ensinar, sofre então um conjunto de transformações adaptativas que vão torná-lo apto a tomar lugar entre os ‘objetos de ensino’. O ‘trabalho’, que de um objeto de saber a ensinar faz um objeto de ensino, é chamado de transposição didática. (p.39)

Nessa perspectiva Tardif busca, relacionar a questão dos saberes com a prática dos docentes. Inicialmente ele ressalta a importância de considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício e ao seu trabalho. Nesse sentido, *“...interessar-se pelos saberes e pela subjetividade deles é tentar penetrar no próprio cerne do processo concreto de escolarização, tal como ele se realiza a partir do trabalho cotidiano dos professores em interação com os alunos e com outros atores educacionais.* (Tardif, 2002, p.36).

Tardif ressalta que é incontestável que enquanto grupo social, e em virtude das próprias funções que exercem, os professores ocupam uma posição estratégica no interior das

relações que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins e que a relação dos professores com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Propõe a seguinte definição do saber docente: “... é um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”(Ibid,2002).

O processo de ensino-aprendizagem

A busca por um método de ensino que minimize os obstáculos encontrados no processo de ensino aprendizagem, como já dissemos é uma constante preocupação do professor. O professor, profissional da educação, deve desenvolver as competências necessárias e intrínsecas ao seu ofício, essas “*competências profissionais, constroem-se em formação, ao sabor da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho à outra*” (LE BOTERF, 1997).

A idéia de competência não é nova, mas seu uso está sendo difundido no atual contexto político social, dando-lhe conotações de inovação, com repercussões que vêm demarcando novas posturas dos educadores que atuam, tanto no âmbito da formação profissional mais específica, quanto no âmbito educacional da formação básica. Tal conceito existe em vários países com tendência a orientar o currículo para a construção de competências desde a escola fundamental (PERRENOUD, 1998).

A noção de competência nos trabalhos de Philippe Perrenoud designará uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações. As competências integram, mobilizam saberes, *savoir faire*² ou atitudes que são pertinentes em situações de aprendizagem.

O exercício da competência passa por operações mentais complexas, esquemas de pensamento (PERRENOUD, 2001). A natureza dos esquemas de pensamento é que permitem a mobilização dos recursos pertinentes em situação.

Perrenoud (2000) tem como objetivo analisar o funcionamento das competências, a fim de fazer um inventário dos conhecimentos teóricos e metodológicos que elas mobilizam.

² Saber fazer

Apresentamos os dez domínios de competências para ensinar bem numa sociedade em que o conhecimento está cada vez mais acessível.

Descreveremos algumas competências citadas por Perrenoud, discorrendo sobre as que julgarmos mais interessantes, sem a intenção de esgotar o assunto e nem tão pouco citar e/ou descrever todas as competências, mesmo que isto fosse possível. São elas:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem

O ofício de professor *"hoje precisa conceber uma postura de conceptores-dirigentes de situações de aprendizagem"* (PERRENOUD, 2000).

A busca de um ensino interativo, possibilitando vivências para os alunos, faz parte da prática do professor. O modelo de ensino precisa ser centrado no aluno, para que oportunidades de intervenções individuais aconteçam na rotina da sala de aula.

Para organizar e dirigir situações de aprendizagem, é necessário dispor das competências profissionais necessárias, para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagens amplas, abertas e carregadas de sentido e de regulação.

A verdadeira competência pedagógica não está centrada apenas em reconhecer bem os conteúdos a serem ensinados, mas em os relacionar a objetivos e a situações de aprendizagem. Essa habilidade na administração das situações e dos contextos exige um domínio que Develay (1992) chama de *matriz disciplinar*. São os conceitos e os paradigmas que estruturam os saberes no seio de uma disciplina.

Trabalhar a partir das representações dos alunos exige uma competência essencialmente didática. O professor precisa entender o que o aluno pensa, como pensa e por que pensa daquela maneira. Na prática da sala de aula, abrir espaços para discussões e negociações de idéias.

Bachelard (1996) observa que os professores têm dificuldades para compreender que seus alunos não compreendem, já que não se lembram do caminho do conhecimento, dos obstáculos, das incertezas, dos atalhos, dos momentos de vazio pelos quais passaram quando eram estudantes.

Entretanto, para Perrenoud (2000), não basta que os professores tenham memórias de suas próprias aprendizagens. É necessário buscar uma cultura mais extensa em história da matemática, em filosofia das ciências, em antropologia, em psicologia genética e em psicologia da aprendizagem.

2. Administrar a progressão das aprendizagens

A escola é organizada para favorecer a progressão das aprendizagens dos alunos ao final de cada ciclo de estudos. Todo o ensino deveria ser estratégico, no sentido dado por Tardif (1992), concebido em uma perspectiva a longo prazo, cada ação sendo decidida em função de sua contribuição almejada à progressão ótima das aprendizagens de cada um.

Com a introdução de ciclos de aprendizagem plurianuais, o movimento rumo à individualização dos percursos de formação e à pedagogia diferenciada leva a que se pense na progressão de cada aluno.

3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação

Diferenciar é romper com a pedagogia frontal, a mesma lição para todos, os mesmos exercícios para todos, mas é criar uma organização do trabalho e dos dispositivos didáticos que coloque cada um dos alunos em uma situação ótima, priorizando aqueles que têm mais a aprender.

4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho

A competência e a vontade de desenvolver o desejo de saber e a decisão de aprender encontram-se no centro do ofício de professor.

A competência profissional de desenvolver esse desejo apela para dois recursos:

- compreensão e um certo domínio dos fatores e mecanismos sociológicos, didáticos e psicológicos em jogo no surgimento e na manutenção do desejo de saber e da decisão de aprender;
- habilidade no campo da transposição didática, das situações, das competências, do trabalho sobre a transferência dos conhecimentos.
- identificar os projetos pessoais existentes, sob todas as suas forças, valorizá-los e reforçá-los.

5. Trabalhar em equipe

A evolução da escola caminha para a cooperação profissional. A divisão do trabalho pedagógico aumenta na escola básica. Isso suscita novas formas de cooperação: a repartição igualitária das tarefas.

As competências específicas para o trabalho em equipe são: saber trabalhar eficazmente em equipe, saber discernir os problemas que requerem uma cooperação intensiva. Saber é

perceber, analisar e combater resistências e impasses ligados à cooperação. É saber se auto-avaliar.

6. Participar da administração da escola

O modo de gestão da escola permanece arcaico, burocrático, baseado mais na desconfiança, na liberdade clandestina do que na autonomia assumida, na aparência do controle do que na transparência das escolhas e na obrigação de delas prestar contas. Profissionalização, responsabilização, participação, autonomia de gestão, projetos da instituição e cooperação designam alternativas desejáveis para um funcionamento da escola.

Uma nova organização em ciclos de aprendizagem modifica o equilíbrio entre responsabilidades individuais e responsabilidades coletivas e torna necessário, não somente um trabalho em equipe, mas também uma cooperação da totalidade do estabelecimento, de preferência baseada em um projeto (CHARLIER, E. and PERRENOUD, P., 1996).

7. Utilizar novas tecnologias.

A escola não pode ignorar o que se passa no mundo. As novas tecnologias da informação e da comunicação transformam não só nossas maneiras de comunicar mas também de trabalhar, de decidir, de pensar.

8. Administrar sua própria formação contínua

Pode-se ver, com as competências destacadas anteriormente, que Perrenoud foi bastante detalhista e evidenciou as principais características que devem estar presentes em um professor, mas certamente poderíamos transpor as fronteiras escolares e transferirmos muitas destas competências aos profissionais que a sociedade espera formar, seja qual for a área de atuação.

Mas detendo-nos ao ofício de professor, faz-se necessário analisar este profissional em seu ambiente de trabalho: a sala de aula. É neste ambiente que se dá o processo de ensino-aprendizagem, onde o saber é construído pelo aluno com a orientação e auxílio da transposição do saber realizada pelo professor.

O professor e a sala de aula

A construção do conhecimento é uma trajetória coletiva que o professor orienta, criando situações e dando auxílio, sem ser o especialista que transmite o saber, nem o guia que propõe a solução para o problema. Devem-se conceber situações que estimulem o conflito cognitivo entre alunos ou na mente de cada um.

Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos de aprendizagem é uma competência que se baseia no princípio de que o aprender está na reestruturação do sistema de compreensão de mundo, não em estocar informações, nem em só memorizar. Uma verdadeira situação-problema obriga a transpor um obstáculo, quer se trate de uma simples transferência, de uma generalização ou da construção de um conhecimento inteiramente novo. Os obstáculos cognitivos são constituídos por falhas de raciocínio, pistas falsas, erros de estimativa ou de cálculo.

O obstáculo, conforme expressão de Martinand (1986), torna-se então o objetivo do momento. Deparar-se com o obstáculo é enfrentar a ausência de qualquer solução num primeiro momento, até mesmo de qualquer pista, e uma sensação de que não se vai conseguir encontrar a solução. Os alunos se envolvem no problema, interagem, constroem hipóteses e propõem alternativas. Em um trabalho coletivo, socializa-se a discussão. O choque das representações obriga cada um a rever seu pensamento e a levar em conta o dos outros.

A didática das disciplinas interessa-se cada vez mais pelos erros e tenta compreendê-los. Astolfi (1997) propõe considerar o erro como uma ferramenta para ensinar, um revelador dos mecanismos de aprendizagem do aluno.

Dispositivos e seqüências didáticas buscam fazer com que se aprenda a mobilizar os alunos seja para compreenderem, seja para terem êxito. Se possível, os dois (PIAGET, 1974).

Todo dispositivo repousa sobre hipóteses relativas à aprendizagem e à relação com o saber, o projeto, a ação, a cooperação, o erro, a incerteza, com o êxito e o fracasso, com o obstáculo, com o tempo.

Vimos que a reflexão sobre a formação de professores e sobre a escolha (ideológica) de qual escola se quer e, então, qual sistema educacional se adotará, é o único caminho possível para educar cidadãos atuantes e valorosos à sociedade moderna.

Cabe ao professor refletir sobre seu importante papel nesta sociedade e, motivados por sua atuação na construção da sociedade, construir as competências necessárias para tornar-se um agente transformador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASTOLFI J. P. – *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris: ESF éditeur, 1997.
- BACHELARD, G. – A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- CHARLIER E. and PERRENOUD, P.(Org.) – *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?* Bruxelles: De Boeck, p. 181-208, 1996
- CHEVALLARD, Y – La transposition didactique: du savoir savant au savoir enaiegné. Grenoble, La Pensée Sauvage, 1991
- DEVELAY M. – *De L'apprentissage à l'enseignement*. Paris: ESF éditeur, 1992.
- FRANCHI, A. et all – Educação Matemática : uma introdução. EDUC, 2000.
- LE BOTERF G. – *De la compétence à la navigation professionnelle*. Paris: Les Éditions d'Organisation, 1997.
- MARTINAND, J.L. – *Connaître et transformer la matière*. Berna: Lang, 1986.
- NÓVOA, A. (org) – *Formação de Professores e Profissão docente*. In: Nóvoa - *Os professores e a sua formação*. Lisboa, Portugal, D.Quixote, 1992 (Temas da Educação/1).
- _____. – A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização escola. In: Lisboa: I. E. (s/d), p. 63-74.
- PERRENOUD, P. – *Construire des compétences des l'école*. 2ème ed. Paris: ESF éditeur, 1998.
- _____. – *Dez novas competências para ensinar*: Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PERRENOUD, P. et all – *Formando professores profissionais*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2001.
- PIAGET, Jean – *A Epistemologia Genética e a Pesquisa Psicológica*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.
- TARDIF, J. – *Pour un enseignement stratégique : L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Éditions Logiques, 1992.
- _____. – *Saberes Docentes e Formação Profissionais*. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.