Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

2014

A Profissionalização Docente

Anais dos trabalhos dos professores apresentados no 1º SEMTEC - Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico.

Presidente do Conselho Deliberativo
Laura M.J. Laganá

Diretora Superintendente
Laura M.J. Laganá

Vice-diretor Superintendente
César Silva

Chefe de Gabinete da Superintendência
Luiz Carlos Quadrelli

Coordenador de Ensino Médio e Técnico
Almério Melquíades de Araújo

Coordenadora do Ensino Superior de Graduação
Mariluci Alves Martins

Capacitação Técnica, Pedagógica e de Gestão
Sabrina Rodero Ferreira Gomes

Coordenação Geral do Simpósio
Carmem Bassi Barbosa
Sandra Paula da Silva

Comissão Organizadora
Ana Lucia Sartorelli
Ariane Francine Serafim
Carlos Eduardo Ribeiro
Fabio Gomes da Silva

Comissão Científica
Ana Maria Aoki Gonçalves
Carolina Marielli Barreto
Cristina de Carvalho A Elisei
Edilberto Felix da Silva
Geraldo José Sant'Anna
Isabel Cristina Buttignon
Ivanete Belluci
Jayme do Carmo M Leme
José Carlos Gomes de Oliveira
Juarez Antonio Delibo
Judith Rachmuth Terreiro
Lenise Trito Garcia
Lidia Ramos Aleixo de Souza
Maria Adelina Pereira
Martha Regina Lucizano Garcia
Michel Mott Machado
Paulo Roberto Prado Constantino
Raquel Fabri Ramos
Rosalia Maria Netto Prados
Shirley da Rocha Afonso
Stella Maris Alvares Lobo
Telma Regina Bueno
Wanda Jucha
Yara Maria Denadai Golfi

Equipe Administrativa
Angela Mota
Cynara Bucolo
Felipe Ramos
Mario Matayoshi
Renata Ferreira
Marcia Ragazi Fumanti
Sindia Pinheiro

Projeto Gráfico
Diego Santos
Fabio Gomes da Silva

Organização dos Anais
Carmem Bassi Barbosa
Hilton Koiti Sato

Obs: A responsablilidade técnico-linguística é dos autores

ISBN 978-85-99697-38-2

Índice

Identidade profissional docente: conhecer para transformar 13

Transformando a formação em vocação educacional 18

Tecnologia da vocação 22

O Professor na sociedade da informação - uma reflexão sobre o papel do professor na educação de hoje..... 26

A prática docente no ensino superior: a relação professor-aluno e os desafios de um ensino significativo 30

A sociedade da informação e o uso de novas tecnologias como desafio para os professores..... 35

Utilização da programação competitiva como estímulo aos estudantes de disciplinas de programação de computadores 39

As novas competências docentes e a educação 3.0..... 45

Professores nas redes sociais: educação e sociedade..... 49

A identidade do professor no âmbito da escola democrática 53

A presença do afeto na relação professor-aluno 57

A importância do vínculo afetrivo entre docente e aluno para o aprendizado e permanência do educando no EJA do ensino técnico 62

Motivar a permanência dos alunos nos cursos técnicos - uma prática docente 66

O uso de TICs na sala de aula no ETIM 70

Para além da docência: o professor e a burocracia 72

Profissão inacabada: reflexão sobre o ensinar e saber lidar 76

Representações sociais do professor: reflexões sobre debate realizado no auditório laranja..... 82

A importância dos professores em sala de aula..... 87

Planejamento legal-tributário para entidades do terceiro setor 90

Atratividade da carreira docente: um estudo em uma escola da rede pública de ensino de um município da Grande São Paulo 93

Orçamento público como instrumento de cidadania..... 98

Profissionalismo e inovação na educação inclusiva 102

A configuração e (re)configuração da imagem do docente no processo de subjetivação do discente no conto "Os Desastres de Sofia" de Clarice Linspector..... 107

Representações sociais de um professor na década de 1960..... 116

Educação formal e educação não formal: uma contribuição do regime de jornada integral na Fatec Marília .. 120

O papel do professor na avaliação no PROEJA..... 126

Inovação: um novo paradigma na formação profissionalizante 132

A educação como fator de mobilidade social e a formação docente sintonizada às mudanças globais 138

A trajetória de profissional professor a professor profissional 143

Os desafios da formação do professor no ensino superior tecnológico 151

A profissionalização docente no ensino técnico 157

Formação continuada na área da saúde: efetividade na percepção do docente 163

Formação continuada dos docentes de Gestão e Negócios 168

A formação continuada de professores no Centro Paula Souza 173

Formação docente segundo a regulamentação dos cursos de tecnologia 177

Formação continuada através da EaD: estudo de caso 182

Novas propostas, elaboração e desenvolvimento de material didático de química experimental: uma abordagem investigativa 186

Práticas de leitura em contextos diversos 191

A transgressão como ato emancipatório da prática pedagógica 197

Professor enfermeiro 202

As contribuições da teoria sócio-interacionista para o ensino de Turismo e Hospitalidade 207

Uma reflexão sobre as práticas docentes 213

Professor: um mochileiro disseminador do saber 217

Experiências da supervisão do projeto "Experiências de turismo de base comunitária no Vale do Ribeira, São Paulo, Brasil" no ano de 2013 222

Diário reflexivo como um contributo para o continuum profissional do docente 227

Formação continuada para novos diretores de escolas técnicas 231

Influência da formação continuada na prática pedagógica do professor do ensino médio da unidade escolar 236

Currículo: formação docente e aprendizagem significativa 241

Círculo de cultura: pesquisa e intervenção na educação profissional técnica 246

Elaboração de materiais didáticos para o ensino de anatomia humana: relato de uma prática pedagógica diferenciada 252

Montagens colaborativas de glossário de termos técnicos como forma de lidar com salas heterogêneas na disciplina inglês instrumental 257

A relação professor-aluno - um estudo inicial sobre o conflito 263

Projeto interdisciplinar: docente e discente aprendendo na sala de aula África e produções artísticas 270

Facetas do profissional de nutricção na docência 275

A importância das novas ferramentas de aprendizagem e a formação continuada do professor de geografia no ensino fundamental e médio 279

Ferramentas de aprendizagem do Moodle 282
Profissão docente: vocação ou formação?..... 284

1º. SEMTEC: A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

APRESENTAÇÃO

O 1º Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza foi realizado nos dias 20 e 21 de maio de 2014. O primeiro a reunir professores e gestores das escolas técnicas e faculdades de tecnologia, o simpósio já se constitui como importante espaço de formação da instituição: espaço de troca de experiências, de compartilhamento de estudos de debate entre professores; espaço de voz, de discussão e de participação. Há alguns anos, o CPS dedica-se a viabilizar essa prática: foram quatro edições anteriores, reunindo professores do ensino médio ou do técnico e com temáticas diversas, como práticas integradoras, gestão do currículo e processos de avaliação.

Neste simpósio particularmente é a própria profissão docente que esteve em foco: questões de formação, de identidade, de saberes e de representações sociais desta profissão. Constituiu-se como um evento que buscou colocar em pauta especificidades, limites e necessidades dessa difícil profissão de professor, com diferentes olhares e estudos propostos pelos profissionais envolvidos neste debate. Neste sentido, propuseram-se as seguintes linhas de estudo:

1. Formação do Professor: Estudos sobre a formação pedagógica, acadêmica, em serviço ou continuada e seu impacto na estruturação do profissional docente. As práticas escolares são afetadas pelas mudanças no processo ensino-aprendizagem, o que torna a atividade do docente cada vez mais complexa. A dimensão da formação é ampliada no processo de desenvolvimento dessas práticas escolares, pressupondo um docente multifacetado, inserido no contexto de inovação e mudança, com uma formação além do conhecimento de conteúdos específicos de determinado componente curricular e/ou área de conhecimento.
2. Identidade do Professor e saberes da docência: contempla a reflexão sobre o que é ser professor, seu perfil, competências, habilidades, valores e conhecimentos específicos. Busca-se uma reflexão sobre o valor ou o papel que o professor desempenha na sociedade da informação, as características que fazem parte de seu dia-a-dia de prática de ensino, bem como uma discussão sobre a prática docente na área de tecnologia.
3. Representações sociais do professor: estudos sobre a formação docente a partir de uma perspectiva coletiva, sem perder de vista a individualidade; relacionam-se principalmente com o estudo de símbolos sociais, das trocas simbólicas desenvolvidas nos ambientes sociais e nas relações interpessoais. Incluem-se aqui os artigos sobre as condições e relações de trabalho docente, a maneira como a sociedade percebe e avalia a função docente, as recompensas sociais da docência, entre outros temas que buscam no coletivo a individualidade da função docente.

Neste quinto simpósio organizado pelo Centro Paula Souza amplia-se a participação dos profissionais da instituição: mais de duzentos professores inscreveram seus artigos. Nos dois dias do evento, cinquenta e dois trabalhos foram apresentados por oitenta e dois professores autores e trezentos e vinte professores participaram dos debates nas doze mesas de apresentações de trabalhos: um rico debate que estes anais procuram compartilhar.

Papel particularmente importante coube à Comissão Científica, com seu trabalho de leitura e orientação que permitiu a valiosa seleção dos artigos apresentados. A ampla programação e a

variedade de estudos apresentados reflete parcialmente um trabalho construído, cotidianamente, nas etecs e fatecs, sempre com a meta de ensino técnico e tecnológico público e de qualidade!
Neste contexto de inovação e mudança, as contradições e a complexidade da atividade do docente se avultam... Ao estabelecermos como foco o ensino médio, técnico e tecnológico, diferentes papéis e diferentes conhecimentos se somam à prática docente: profissional, professor e pesquisador. O desafio é imenso. A formação continuada e a reflexão coletiva sobre o papel do professor é uma necessidade.

Carmem Bassi Barbosa
Sandra Paula da Silva
Coordenadoras do 1º. SEMTEC
Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico: A Profissionalização Docente

1º. SEMTEC: A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

ORGANIZAÇÃO

Para a realização do Simpósio do Ensino Médio Técnico e Tecnológico, cujo tema foi "A profissionalização docente" - houve a composição de 2 comissões: Comissão Científica e Comissão Organizadora. Ambas trabalharam de forma síncrona e sinérgica, para que a estrutura e conteúdo do simpósio fossem organizados para atender as propostas planejadas.

A Comissão Organizadora foi composta por membros do setor administrativo e professores responsáveis por projetos da Cetec, (Coordenadoria do Ensino Médio e Técnico) e da Cesu (Coordenadoria do Ensino Superior), que realizaram um planejamento inicial em conjunto com a Comissão Científica, para que as ações estivessem conectadas e fossem feitas para atendimento das demandas da proposta científica.

As atribuições designadas para a comissão organizadora envolveram atribuições referentes ao planejamento da infraestrutura do local, aquisição de materiais, captação de recursos, treinamento dos alunos que trabalharam na recepção, gestão da equipe de apoio, logística do café, prestação de informações ao setor de reembolso de despesas dos participantes e gestão organizacional dos dias do evento.

A Comissão realizou reuniões e visitas *in loco* durante todo período de planejamento e organização, alinhavando e harmonizando os pormenores que compunham a realização do Simpósio. A comissão organizadora planejou o trabalho, alinhando-o ao da comissão científica, para que os participantes do Simpósio tivessem conforto e comodidade de tal forma que contribuísse para agregar conhecimento e experiência.

Contou-se também com o trabalho singular dos alunos do curso Técnico em Secretariado, da Etec Aprígio Gonzaga e dos alunos do Curso Técnico em Eventos, da Etec Santa Ifigênia. Esses alunos atuaram de forma aplicável e colaboraram para o êxito na organização do Simpósio, realizando a recepção dos participantes; trabalhando no apoio durante as palestras, mesa redonda e apresentações dos trabalhos, além de auxiliarem na organização dos cafés.

Para que esse evento fosse possível, a comissão organizadora captou apoio de empresas parceiras do Centro Paula Souza, e que mais uma vez, apadrinharam o projeto.

Foi todo esse trabalho da equipe, cheio de detalhes, esforços, pontualidade e empenho que proporcionou aos professores participantes do Simpósio um ambiente propício para socialização e geração de conhecimento e experiências.

Ariane Serafim
Comissão Organizadora do 1º. SEMTEC
Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico: A Profissionalização Docente

Neste ensaio, algumas reflexões e análises sobre os artigos vinculados ao 1o SEMTEC, Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico - Profissionalização Docente 2014. Contemplamos do conteúdo geral, dados que contribuíram para consolidar as nossas afirmações diante do cenário de formação de professores-pesquisadores em ambientes de inovação tecnológica. A inserção dessas discussões, reflexões move o nosso interesse em incentivar esses e outros grupos sobre a interdisciplinaridade.

Há nesse cenário um eixo central estabelecendo como as FATECs e ETECs devem ser incentivadas e preparadas para responder àquilo que os artigos se propuseram a verificar e oferecer aos seus professores. Desse modo, foi incentivado a promoção e a motivação de uma discussão de um tema instigante e muito importante no momento da formação dos currículos e matrizes curriculares dos cursos vinculados a educação tecnológica. Discussões essas permeadas por inquietações, desse modo o instrumento (teste) está a serviço de uma análise utilizada como um processo contínuo de aprendizado.

Desse modo, é importante destacar o fato de que quando ocorreu a organização do simpósio, essas discussões já aconteciam nos nossos ambientes de educação tecnológica, no entanto, os professores foram convidados a submeter essas reflexões a outros "colegas" para oportunizar uma maior interação, a apresentação e a exposição das idéias que se entrelaçam nos ambientes de trabalho, bem como observar as melhores condições de trabalho, ou seja, discussões que em situações adversas recorrem as bases teóricas para resolver dilemas cotidianos. Como por exemplo a aplicação de testes formais de avaliações nas escolas, reforçar a ideia do ranqueamento, a disposição da unidade/ambiente de aprendizado em busca da condição de “melhor escola da cidade”, situação que permite receber vantagens, como bônus para professores, o estabelecimento de metas a serem atingidas, testes para “medir” o “rendimento” do aluno, de maneira a atender, satisfatoriamente e de forma sistemática, aos controles impostos pelas diversas avaliações vigentes.

Ressaltamos ainda as investigações focadas na "interdisciplinaridade", que para os grupos de professores foram extremamente importantes, destacamos aqui que segundo Japiassu "a pesquisa interdisciplinar pode ser um antídoto a neurose e a anquilose que espreitam as instituições de ensino organizadas segundo modelo disciplinar...incapaz de enfrentar os fenômenos da complexidade" (2006, p. 39). Com esses e outros conceitos estabelecidos as reflexões in loco foram sendo traçadas e altamente inseridas em ambientes de inovação tecnológica.

Cabe também destacar as atuações dos diferentes grupos, o EAD sendo altamente prestigiado pelos professores em formação, as reflexões do grupo de professores que se atualizam e se remetem as orientações interdisciplinares possíveis em ambientes de ensino superior tecnológico, o grupo de química que integra pesquisa e orientações técnicas mesclando teoria e prática, mostrando as possibilidades e a viabilidade dessa interação.

Profª Ivanete Belucci Pires de Almeida
Comissão Científica do 1º. SEMTEC
Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico: A Profissionalização Docente

Identidade do Professor e Saberes da Docência

Identidade profissional docente: conhecer para transformar

Cássia Tiemi Nagasawa[1]
Marilene Mattioli Corrêa[2]

RESUMO
O processo contínuo da construção da identidade docente como um sujeito historicamente situado, de acordo com seu modo de ser e estar, torna-se cada vez mais complexo, sem conhecer a identidade profissional para transformar o ensino. O presente estudo teve como objetivo caracterizar os docentes de enfermagem de uma instituição estadual de ensino, segundo variáveis sócio demográficas, enfatizando a complexa multicontextualização dessa prática. Para isso, esta pesquisa de caráter quantitativo baseou-se em um estudo descritivo. Elegeu-se como sujeitos da pesquisa todos os professores de enfermagem do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), dos 40 municípios do Estado de São Paulo, que lecionam para o curso Técnico em Enfermagem. Foi elaborada uma entrevista semi estruturada, obtendo resposta de 213 (62,8%) sujeitos da pesquisa. Observou-se o predomínio do gênero feminino, estado civil casadas e faixa etária de 36 a 45 anos. A partir de dez anos de trabalho diminui a atratividade desse profissional pela docência, havendo desistência da profissão. Possuem mais de um emprego remunerado 178 (83,6%). Não tem formação pedagógica ou licenciatura cerca de 89 (42%). A pesquisa revelou também que os profissionais licenciados indicam ser a docência sua atividade principal 134 (63%), sendo que os docentes sem preparo pedagógico vêem a docência como atividade secundária 79 (37%). Dos respondentes, 95 (45%) não consideram a docência como atividade principal, e 114 (55%) declaram dedicar-se prioritariamente ao ensino técnico. Desses últimos, 81 (69,5%) possuem diversas atividades remuneradas e 34 (30,4%) tem uma atividade remunerada como professor. Assim, a transformação identitária do docente de enfermagem ocorre de forma constante, na medida em que procura inovar sua prática no contexto da realidade social. No entanto, não basta o empenho dos professores para lapidar sua identidade profissional, a associação da gratidão dos alunos, reconhecimento de Políticas Públicas e valorização do seu trabalho pela sociedade são essenciais para a plenitude do sucesso escolar e transformação do ensino.

Palavras chave: identidade profissional, docência, saberes docentes, ensino técnico.

1. INTRODUÇÃO

Caminhar em sintonia com o futuro e abrir novos horizontes no campo da Educação são perspectivas do professor que não deve se estagnar no contexto da rápida evolução da ciência e tecnologia. Estar em constante reconstrução dessa trajetória e através da compreensão poder transformar, para aprimorar continuamente no transcorrer do exercício profissional ao ser protagonista, como ator e autor de sua própria história e fazer parte da inovação, tornando-se um profissional inovador e transformador.

Apesar da escola ser considerada o local privilegiado do conhecimento, deixou sua exclusividade pela sociedade da informação, por meio da rapidez tecnológica, sendo essa informação processada e refletida criticamente. Neste contexto, insere-se a importante e imprescindível figura do professor,

[1] Etec Profª. Anna de Oliveira Ferraz - Araraquara/SP
[2] Etec Profª. Anna de Oliveira Ferraz - Araraquara/SP

espinha dorsal do desenvolvimento, que deve ser valorizado por si mesmo, pela sociedade e pelos responsáveis das Políticas Públicas.

O estudo que segue foi elaborado a partir de uma pesquisa mista (quantitativa e qualitativa) de Ebisui e Bueno (2009) e com o intuito de socializar, sinteticamente, parte dela construiu-se a abordagem da identidade profissional docente que precede a compreensão da prática pedagógica, a partir do empréstimo de amostra do perfil de docentes do estado de São Paulo (CEETEPS) do curso Técnico em Enfermagem.

A formação crítico reflexiva, proposta por Nóvoa (1992) fornece aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilita as dinâmicas de formação auto participada, considerando três processos na formação docente: produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional) e produzir a escola (desenvolvimento organizacional). Transpondo para a (re)construção da identidade profissional do professor, que implica num processo contínuo de transformações, imersos num mundo altamente tecnológico, necessita-se da articulação dos processos citados para a efetivação do sucesso escolar. Para isso, o protagonista precisa prioritariamente conhecer-se, para poder traçar sua trajetória profissional e sobretudo, ampliar e aprofundar o conhecimento de sua prática.

Conforme Costa (2003) as práticas pedagógicas do professor não se constroem apenas a partir do momento em que ele entra em contato com as teorias pedagógicas, mas acham-se enraizadas em contextos particulares, em que o pedagógico, a situação real da prática, em sua faceta mais instável e complexa, e a formação integral desse docente se mesclam. Destaca que a valorização não se esgota no estabelecimento de uma remuneração mais justa ao professor, mas necessariamente por aí se inicia.

Direcionando essa ideia para o estudo da identidade profissional do professor algumas questões foram consideradas, como pistas introdutórias que orientam rumo à aproximação do ser professor: quais características sócio demográficas do professor de enfermagem, do curso técnico do CEETEPS? Quais desdobramentos poderiam ser destacados a partir dos resultados? Essas indagações direcionam-se para o propósito central deste estudo.

1.1 OBJETIVO

Caracterizar docentes de enfermagem do CEETEPS, conforme variáveis sócio demográficas.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A determinação do referencial teórico metodológico e sua fundamentação surgiram de circunstâncias condicionadas, frutos da inserção num sistema de formação que incita a curiosidade teórico prática. Trata-se de um estudo descritivo de cunho quantitativo. Pesquisas descritivas apresentam as características de determinada população e relações entre variáveis. (GIL, 2009). Para Polit; Hungler (2004), a pesquisa quantitativa permite observar e classificar aspectos de uma situação explorando suas dimensões, como é manifestado e outros fatores com os quais se relacionam, utilizando recursos para garantir os resultados apresentados.

Sendo assim, o estudo teve como:

Local de pesquisa: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, inserida na Secretaria de Ciência, Tecnologia, Desenvolvimento Econômico e Inovação. O campo de estudo se relaciona com quarenta Unidades Escolares que oferecem a Habilitação de Técnico em Enfermagem no estado de São Paulo, localizadas em doze regiões.

Sujeitos: todos os docentes do curso Técnico em Enfermagem, ou seja, 339(100%). Como critério de inclusão escolheu-se todos os docentes do referido curso, inseridos no elenco de professores concursados pelo Centro Paula Souza.

Procedimentos metodológicos: realizado contato com a coordenadora de projetos responsável pela área da Saúde para explicar e entregar o projeto a fim de assegurar a autorização e apoio para a coleta de dados. O instrumento de pesquisa construído foi um questionário enviado pelo correio aos coordenadores de curso com uma carta de explicação e solicitação das respostas, juntamente com o Termo de Consentimento livre e esclarecido. O período de aplicação do questionário ocorreu imediatamente após a aprovação do Comitê de Ética com a duração de um mês. Além disso, houve contato telefônico com os coordenadores de curso das Unidades Escolares, com o intuito de aumentar a disposição dos sujeitos para responder a um questionário auto aplicado, assegurando a cooperação dos pares.

Forma de análise dos resultados: para a caracterização sócio demográfica, da amostra estudada e conhecer o seu perfil, os resultados foram analisados através da técnica quantitativa, análise descritiva e crítica reflexiva. Utilizou-se o Aplicativo Excel e o programa SSP como ferramenta para tratamento dos dados, com o qual, diversas análises estatísticas foram realizadas para elaboração e complementação dos resultados encontrados. As variáveis foram: gênero, idade, estado civil, tempo que exerce a profissão, ano que se formou, preparo pedagógico, quantidade de atividades remuneradas e se trabalha ou não em outra instituição.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O quadro docente estudado constitui-se de um total de 339 sujeitos dos quais obteve-se a participação de 213 (62,8%). O componente estatístico permitiu a análise de uma porcentagem significativa, por abranger toda a extensão do Estado de São Paulo, o que favoreceu uma estratificação satisfatória, trazendo indiretamente preocupações como processo identitário do professor, destacados a seguir:

Confirmação de que a docência constitui-se numa profissão, preponderantemente feminina em que predomina o trabalho das mulheres 200 (94%), sendo a maioria docente casada, perfazendo 123 (58,2%).

Predominou a faixa etária de 36 à 45 anos (57,3%). Segundo Huberman (1992) ao investigar o ciclo de vida profissional dos professores, esta faixa predominante encontra-se na “fase da diversificação”, tendendo a maximizar seu potencial profissional, são os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas equipes pedagógicas. Porém, também é nesta fase que os profissionais geralmente se colocam em questão, refletindo sobre o que fizeram em suas vidas, face aos objetivos e ideais iniciais. Encaram tanto a perspectiva de continuar o percurso como a de se embrenharem na incerteza e insegurança de outro percurso.

A faixa entre 5 à 15 anos (54,5%) de tempo de atuação como docente se destacou, sendo que a porcentagem cai consideravelmente na faixa de 16 a 25 anos (15,9%), indicando a partir daí pouca atratividade do docente no ensino. Apresentam mais de um emprego remunerado: 178 (83,6%). Por um lado, este dado demonstra o esforço deste profissional em estar sempre buscando se aprimorar em seus saberes experienciais, por outro lado, enfatiza o fator de risco em sua própria saúde mental e física devido a intensificação em seu trabalho.

Detectou-se 89 (42%) de docentes sem formação pedagógica ou licenciatura. A grande maioria encontra-se no início da carreira, tendo um longo caminho oportuno para atuar no ensino e buscar a

formação pedagógica necessária para sua atuação. Afinal, não basta saber fazer, é preciso também aprender a ensinar. Pimenta (1997) salienta os saberes necessários à docência (experiência, conhecimento, pedagógicos), enfatiza o caráter dinâmico da profissão docente, como prática social, sendo que na leitura crítica da profissão, diante da realidade social, que se buscam os referenciais para modificá-la. E vai além, ao destacar o professor como ator e autor de sua história, a partir de seus valores, de seu modo de situar no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios e do sentido que tem em sua vida: o ser professor.

A pesquisa revelou também que os profissionais licenciados indicam ser a docência sua atividade principal 134 (63%), sendo que os docentes sem preparo pedagógico vêem a docência como atividade secundaria 79 (37%). Tardif (2011) afirma que o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. Lobo Neto (2003) ressalta que não se pode falar de desenvolvimento de competências, de busca da polivalência, e da identidade profissional, se o mediador mais importante desse processo, o docente, não estiver adequadamente preparado para a ação educativa.

Dos respondentes, 45% não consideram a docência como atividade principal, e 55% declaram dedicar-se prioritariamente ao ensino técnico. Desses últimos, 69,5% possuem diversas atividades remuneradas e 30,4% tem uma atividade remunerada como professor. Portanto, dos docentes que consideram a docência como atividade principal, a maioria possui diversas atividades remuneradas, salientando o seu interesse pelo ensino técnico.

É notório relatar que após dez anos de atuação no ensino técnico, o docente reduz a atratividade nesta função, visto que decai gradativamente a sua presença na instituição escolar. Para minimizar a rotatividade de profissionais, torna-se necessário montar estratégias de valorização dos docentes, definir incentivos e ampliar sua adesão em continuar nesta profissão, já que estão no auge da maturidade profissional e da produtividade.

Para isso, há necessidade da atuação de emergência de políticas públicas educacionais, visto que a desistência do professor, profissional chave para o desenvolvimento de qualquer nação, incidirá diretamente sobre a vida das pessoas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora transpareçam algumas lacunas em relação ao preparo pedagógico para sustentar as constantes mudanças e a rapidez da evolução tecnológica num mundo globalizado, a transformação identitária do docente ocorre de forma constante, nem sempre linear, na medida em que procura situar sua prática pedagógica no contexto da realidade social que intervém.

O reflexo da imagem do docente indica caminhos para ele encontrar-se, reconhecer-se, e poder conscientizar-se da dimensão e riqueza de sua identidade profissional ao assumir tomadas de decisões perante situações complexas e comprometer-se com aqueles a quem o seu trabalho se destina.

A partir do momento que o docente através de uma prática reflexiva, ampliar sua consciência do contexto em que está inserido, vive a realidade de suas relações, reconhece toda sua trajetória de vida, acadêmica e profissional, adquire subsídios para melhorar o que é e o que faz e se valoriza. A partir daí, conseguirá projetar nas outras pessoas e no ambiente que está situado, a sua influência, sua capacidade e seu significado. Por isso, é preciso se esforçar em formar-se a si mesmo, promovendo seu auto desenvolvimento e reivindicando o reconhecimento de sua identidade.

Portanto, os docentes devem se assumir como protagonistas ativos na busca de sua própria formação, ou seja, boa parte de sua educação dependerá cada vez mais do seu próprio interesse, aliado a sua capacidade de atualização e aprendizado constante.
Assim, através do auto conhecimento, uso pleno de suas potencialidades e valorização de suas ações deve aprofundar mais os saberes necessários à transformação que a prática docente exige, dando sentido e consistência ao processo de desconstrução, construção e reconstrução da prática docente, e por consequência, ressignificar sua identidade profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, F. N. A. Visitando a prática pedagógica do enfermeiro professor. São Carlos: Rima, 2003.

EBISUI, C.T.N.; BUENO, S.M.V. Enfermeiro professor da educação profissional. Ribeirão Preto, SP: FIERP/EERP-USP, 2009.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1992, p.31-61.

LOBO NETO, F. J. S. et all. O Educador de Profissionais. In: Secretaria de Gestão de Investimentos em Saúde. Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem. Fundação Oswaldo Cruz. Projeto de profissionalização dos trabalhadores na área de enfermagem. 2003. Módulo 4, p.43-59.

NÓVOA, A. (Org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Ed. Dom Quixote. 1992.

PIMENTA, S.G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. Revista da Educação da Aec do Brasil, São Paulo, n. 104, p.45-61, 1997.

POLIT, D. F.; HUNGLER, B. P. Fundamentos ou pesquisa em enfermagem. 3.ed. São Paulo: Artes Médicas, 2004.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 16.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

Transformando a formação em vocação educacional

Débora Vicente de Oliveira[3]

RESUMO
Este artigo teve por objetivo relatar como barreiras e padrões foram desmistificados e objetivos alcançados, com a mudança de atitude e visão positiva de professores e alunos. Tal situação se fez necessária devido o curso de informática da Etec Dr. Emílio Hernandez Aguilar, situada no município de Franco da Rocha, conter profissionais com características tecnicistas que impediam um ensino pedagógico e didático de qualidade e que trouxessem a realidade do aluno para dentro da sala de aula, isto porque os docentes baseavam suas práticas em conceitos tecnológicos e metódicos. Através de um projeto social, orientado como trabalho de conclusão de curso, podem-se atingir novos públicos e utilizar o conhecimento de forma satisfatória para toda a comunidade escolar, possibilitando assim que a formação influenciasse de forma positiva na profissão. O projeto agregou valores sociais e culturais ao curso, e desde sua conclusão, no ano de 2012, tem impulsionado a abordagem de diferentes temas e situações do cotidiano. Hoje o curso tem como característica o desenvolvimento de sistemas que realmente se integram com os usuários, satisfazendo suas necessidades e possibilitando ferramentas úteis e viáveis. Este projeto possibilitou também o sentimento de vocação nos profissionais envolvidos que a cada dia se identificam mais com o serviço prestado.

Palavras-chave: formação. profissão. vocação.

1. INTRODUÇÃO

Já dizia o famoso escritor, teólogo e filósofo Rubens Alves, que o professor é aquele que abre o caminho para que o aluno descubra novas descobertas. É o detector do saber, nunca sofre de solidão e possui em suas mãos ferramentas importantes que podem transformar os discentes em "revolucionários do conhecimento, conduzindo-os a buscar novas descobertas, adquirindo experiências marcantes e compartilhando vivências" (ALVES, 2012).

Em contrapartida, Marcelo Moura, presidente do Grupo Impacta, descreve um profissional tecnológico como uma pessoa que tem de investir em si mesma, com formação sólida e domínio da carreira. É um profissional analítico, com raciocínio lógico e diligência. Com inglês obrigatório, pós-graduação necessária e com perfil de estratégias de negócio (MOURA 2014).

E agora? Como conseguir adequar uma formação tão fria e calculista com uma profissão tão humana e solidária?

É digno de nota que o dia-a-dia da sala de aula exige bem mais do que a troca de conhecimento ou a detenção da informação. O cotidiano traz desafios, situações inusitadas, problemas sociais, econômicos, familiares, comportamentais, emocionais, psicológicos, de saúde e culturais. Parece que todos estes vêm embrulhados para presente, e como que magicamente, devem ser desvendados e solucionados de forma simples, eficaz, coerente, pertinente e sagaz.

No entanto, não há formação, ou curso superior, por mais alta que seja a especialização, que ensine qual a melhor atitude a tomar, e também não se pode generalizar de que exista apenas uma atitude correta. Porém, esta situação se agrava ainda mais quando a formação é específica, e de nível

[3] Etec Dr. Emílio Hernandez Aguilar - Franco da Rocha/SP

tecnológico, como a que será abordada neste artigo. Isto porque tais graduações baseiam-se no manuseio da máquina e embora o recurso e material humano, sejam abordados, nem sempre são analisados com o grau de atenção e dedicação que merecem.

Além de tais pontos que podem prejudicar os "bons olhos" para a educação, a visível desvalorização existente quando se associa o ato de dar aula à uma profissão, por vezes, vinda dos próprios profissionais e educandos, com perguntas como: "Você não trabalha professor?", Ou "Você só dá aula professor?", prejudicam ainda mais o empenho e dedicação de alguns, no que tange a um ensino de qualidade.

Cabe ao profissional uma especialização e conscientização pessoal para que a adaptação técnica e pedagógica possam se tornar aliadas e não concorrentes. Só assim a formação poderá virar profissão e vocação.

Este artigo apresenta um relato de como este processo, por vezes doloroso, foi alcançado na Etec de Franco da Rocha, e como o conhecimento técnico e por vezes impessoal, pôde se tornar humano e social.

A idealização e execução deste projeto auxiliaram na quebra de paradigmas e proporcionou a busca por um ensino com sentido ao corpo discente, não apenas ao docente e à instituição.

Hoje, na Etec, ao serem feitos questionamentos, como os abaixo, as respostas podem ser ditas de forma clara e objetiva:

Área: Tecnologia da Informação.
Formação: Analista de Sistemas.
Profissão: Professor.
Vocação: Ensinar.

1.1 OBJETIVO

Proporcionar ensino de qualidade e significado ao corpo docente das Escolas Técnicas Estaduais, auxiliando na visão humana, social e cultural da formação do indivíduo. Tal atitude faz-se necessária, em especial em cursos de tecnologia da informação que dão demasiada ênfase à análise de sistemas computacionais, bem como seus recursos e ferramentas, desconsiderando o material humano que está envolvido em tal processo. Tal atitude parte em especial dos próprios docentes que na maioria das vezes se caracterizam e identificam, como profissionais do mercado de trabalho e não educadores.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Baseado no componente curricular de Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão do Curso de Informática, uma pesquisa de campo, seguida de entrevista, foram realizadas.

Entende-se a pesquisa de campo como observação de fatos exatamente como ocorre, bem como a coleta das informações, com análise e interpretação dos dados coletados, objetivando compreender e explicar o significado do problema (FUZZI, 2010)

Com tais informações adquiridas e dificuldades de gerenciamento apontadas, surgiu a necessidade da informatização de procedimentos administrativos e gerenciais de uma Unidade Básica de Saúde (UBS), os famosos Postos Médicos ou Postinhos.

O tema exposto pelo corpo discente gerou polêmica, por abranger mais do que apenas o desenvolvimento de um sistema, aplicativo ou software. Este ultrapassava códigos, diagramas e planilhas, envolvia cuidados com a vida. Era necessário conhecimento de causa, informações de

órgãos da vigilância sanitária, setores epidemiológicos, métodos e doses, profissionais, e principalmente conscientização, já que o controle de vacinação do município abordado encontrava-se defasado.

O desenvolvimento deste projeto exigiu que a formação técnica, se aliasse a profissão educacional e atitudes conjuntas fossem tomadas.

O lado analítico de raciocínio lógico teve que se juntar ao poder de transformar os discentes, e só com a fusão de tais é que a implementação do aplicativo pode ser iniciada.

Uma pesquisa social e de funcionamento dos setores envolvidos foi iniciada, e o empenho dos alunos foi notório e contagiante. Parecia que o curso de informática não estava mais tão técnico assim, visto que o lado administrativo, social e de gestão, sobressaia.

O sistema detalhava o funcionamento do setor de vacinação das UBSs, o que não é uma tarefa tão simples, visto que cada UBS é responsável pela saúde de todos os habitantes de uma determinada região da cidade, chamada de área de abrangência. Todo planejamento das ações de saúde da Unidade é voltado para esta comunidade, entendendo as situações socioeconômicas e priorizando grupos de risco.

A forma como as pessoas são vacinadas ocorre na maioria das vezes de maneira uniforme em todas as UBS, mudando apenas pequenos detalhes que não afetam o resultado final do procedimento. Dentre os passos, destacam-se: A entrega da Carteira de Vacinação ao médico, enfermeiro ou auxiliar de enfermagem plantonista na sala de vacinas e verificação do paciente, se o mesmo enquadra-se com seu grupo de risco, idade ou necessidade. Neste procedimento são analisados riscos e doses, por exemplo, a vacina contra a febre amarela não pode ser aplicada mais de uma vez em uma janela inferior a dez anos.

A segunda fase é a da aplicação, onde ocorre efetivamente a imunização com a dose da vacina.

A terceira e quarta fase chegam a se confundir, ou até se alternar dependendo do profissional que está executando o processo, mas no final os dois critérios serão cumpridos, a anotação na Carteira de Vacinação do paciente e a anotação no Livro de Vacinados.

A Carteira de Vacinação deve ser preenchida toda vez que o paciente for medicado. Este preenchimento deve conter o tipo de imunização, a data e o aplicador.

Tais procedimentos podem parecer simples, mas uma dose incorreta pode ocasionar em doenças futuras ou mesmo na morte de pacientes, sejam crianças, adultos ou idosos.

Este fator social afetou de tal maneira o público docente, que desenvolver um projeto que pudesse auxiliar no procedimento diário de uma USB, tornou-se questão de honra e foi exatamente assim que o aplicativo foi concluído. O grupo envolvido, com apoio da orientação se destacou e ao final, órgãos públicos como prefeituras e hospitais, elogiaram e reconheceram a importância do trabalho.

O software final apresentou mais do que um gerenciamento, mas sim uma solução vital

3. RESULTADOS

O projeto foi destinado à UBS do Município de Caieiras. Por se tratar de um órgão público, a implantação de sistemas informatizados não é um procedimento fácil e nem sempre os trâmites são prioridade da gestão, infelizmente.

Mas o trabalho conseguiu mais do que isso, atingiu os alunos e pôde ensinar de forma clara, aos docentes envolvidos, que a realidade, qando apresentada e vivenciada, traz mais resultados do que meras suposições ou imposições, que por vezes são apresentadas, de forma técnica, através de exercícios ou situações-problema inventados.

O tema social abriu as portas para outros projetos e alterou a forma de pensar fria e analítica, ao orientar um projeto de conclusão de curso, por exemplo.
Para o ápice do desenvolvimento, o aplicativo foi inscrito na Feira Tecnológica do Centro Paula Souza, na Categoria 2: Gestão e Ciências Econômicas, ficando entre os selecionados para exposição, no ano de 2012. Tal evento teve um gosto ainda mais especial por ter sido o primeiro projeto a ser classificado, da Etec, em uma Feira Tecnológica, desde sua fundação em 2006. A exposição na mídia e na página inicial do site do Centro Paula Souza, inflamou de orgulho toda a comunidade descolar.
O software que por vezes era visto como "o" solucionador de problemas, apresentava-se ali apenas como uma ferramenta para auxiliar nos cuidados com a saúde pública, desde a tenra idade, e tal situação enfatizou que as pessoas são a parte mais importante de qualquer empresa ou setor.
Hoje, em dia as aulas são mais didáticas e pouco tecnicistas e proporcionam uma enorme satisfação, por poderem propiciar o uso da formação na profissão, como uma vocação. E isso é tão verdade, que no ano de 2013, outro projeto foi classificado como destaque na Feteps, sendo apreciado por poderes públicos e aparecendo em páginas oficiais de governadores e rádios.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino-aprendizagem exige dedicação, especialização, pesquisa e conscientização.
Não se pode agregar a profissão de professor ao cotidiano apenas como uma fonte extra de renda, fator este que desmotiva e torna o processo uma obrigação.
O ato de ensinar implica na visão de que pessoas estão envolvidas e não máquinas, como são altamente defendidos nos cursos tecnológicos, e que sem essas pessoas, de nada adiantariam as máquinas.
Não se pretende com este texto, minimizar a importância das profissões, bem como de seus requisitos e ferramentas, mas preza por enfatizar que o "ensinar" envolve mais do que textos prontos e frases feitas. Envolve ação, participação, envolvimento e acima de tudo dedicação.
E o que se pode aprender de tudo isso? Não sei quanto a você, mas eu sei que minha última citação neste texto é: satisfação!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei Orgânica da Saúde. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm> Acesso em: 09 fev. 2012.

BLOG SEM PAUTA. Disponível em: http://pedagogosempauta.blogspot.com.br/2012/11/rubem-alves_29.html. Acessado em : 26.Março.2014

PEREIRA, Leonardo. Você sabe o que um profissional de TI faz?
Disponível em: http://olhardigital.uol.com.br/pro/noticia/40551/40551. Acessado em : 26.Março.2014

FUZZI, Ludmila Pena. Metodologia Científica. Disponível em: http://profludfuzzimetodologia.blogspot.com.br/2010/03/o-que-e-pesquisa-de-campo.html.
Acessado em : 26.Março.2014

Tecnologia da vocação

Mauricio Marinheiro Faccini[4]
Viviana Pupin Zanella[5]

RESUMO
Este trabalho tem o objetivo de provocar uma reflexão sobre o papel que o professor desempenha na sociedade da informação, faz uma comparação entre o perfil dos alunos que frequentavam a sala de aula em uma época em que internet e celulares não dominavam nossas vidas e mostra a angústia de professores tentando se adequar as mudanças, recorrendo à utilização dos recursos tecnológicos para tornar suas aulas mais interessantes, mas muitas vezes sem conseguir o sucesso esperado. Vamos perceber que o maior personagem do processo de aprendizagem continua sendo o professor, ou melhor, o Educador, em detrimento de qualquer tecnologia, e para isso muito contribuiu para o estudo as obras de Paulo Freire e Rubem Alves em relação à necessidade de uma nova escola formada através do conhecimento e de uma docência praticada com amor e de forma humanizada. Esperamos de fato poder demonstrar que a prática docente em um mundo tecnológico continua a ser permeada pelo mesmo espírito que sempre acompanhou os grandes mestres, a paixão de ensinar.

Palavras-chave: educação, tecnologia, professor na sociedade da informação

1. INTRODUÇÃO

Aprender: uma das palavras mais importantes que fazem parte da vida do ser humano.O seu significado mais direto descrito no dicionário Aurélio já diz muito “Adquirir o conhecimento de, ficar sabendo, instruir-se”.

Quando refletimos sobre o significado nos deparamos que o processo de aprender é iniciado no momento em que chegamos ao mundo e nos acompanhará por toda nossa trajetória.

Aprender a falar, a andar, a reconhecer objetos faz parte de grandes vitórias conquistadas em um processo de aprendizagem árduo, mediado por dedicados mestres em uma fase em que nem imaginamos o que virá pela frente.

Entretanto é na escola em que o processo de aprendizagem passa a ganhar uma dimensão mais ampla. As palavras do professor Angêlo Ricardo de Souza e da Professora Adriana Dragone definem bem a abrangência que o papel escolar passará a desempenhar.

> *“Aprende-se muito na escola enquanto se aprendem os conhecimentos curriculares: aprende-se também a solidariedade, as diferenças e o respeito, sobre as dificuldades e sobre como enfrentá-las coletivamente. A escola contribui muito confirmando a cidadania, formando o cidadão, uma vez que articula os conhecimentos em um contexto social e cultural” (SOUZA, Angêlo; DRAGONE, Adriana. Por que ir a escola é insubstituível Em: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/conteudo.phtml?id=1340105&tit=Por-que-ir-a-escola-e-insubstituivel >. Acesso em: 25 março 2014*

[4] Etec Antônio de Pádua Cardoso - Batatais/SP
[5] Etec Antônio de Pádua Cardoso - Batatais/SP

A partir da escola, um novo personagem passa a fazer parte da história do aprendizado, o Professor. Façamos então um exercício, pensando por alguns segundos em nomes de professores que passaram pelas nossas vidas.

Em um primeiro momento veremos que os nomes lembrados aparecerão por diversos motivos. A professora era muito bonita, o professor me acompanhou por muitos anos, era a professora que eu não conseguia tirar boas notas, era o professor da disciplina que eu gostava, era uma professora engraçada, era o professor que eu odiava.

Independente de qualquer coisa, todos deram sua contribuição na nossa formação.

O mundo era diferente, os recursos também. A lousa e os livros eram a forma da informação ser transmitida pelo professor. As pesquisas eram feitas em bibliotecas, as anotações feitas em cadernos. TV a cabo, celulares, internet não faziam parte na vida dos alunos.

O mundo evoluiu como tem que ser, transformações aconteceram, a chamada era da informação se espalhou e foi gradativamente entrando na vida das pessoas até tomar conta delas.

Um aluno que em um passado não muito distante fazia o dever de casa sentado em uma mesa consultando um livro. Um pai hoje em dia encontra o filho fazendo um trabalho no seguinte cenário: TV ligada, ouvindo música no celular, enviando mensagens pelo Facebook, computador com Microsoft Word e Microsoft PowerPoint abertos, além da Internet.

Uma primeira reação de um pai ou professor que visse essa cena seria desligar tudo isso, alegando que é impossível alguém se concentrar em fazer alguma coisa dessa forma.

Mas esse mesmo filho responde com o argumento de que a TV exibindo um documentário sobre o tema do trabalho, a internet sendo utilizada para pesquisa, o Facebook servindo como meio de comunicação com os amigos para troca de ideias sobre o assunto. O Microsoft PowerPoint para fazer a apresentação do trabalho, e a música no celular era para escolha do tema de fundo da apresentação de slides.

E com isso, percebemos que o público realmente mudou. Esse jovem dinâmico, com acesso fácil a qualquer tema que queira pesquisar é o que passou a frequentar as salas de aula. E o professor passa por um momento de pavor ao perceber que tem que prender a atenção desse aluno que tem tanta coisa interessante para olhar.

Mas o sistema educacional também evoluiu para dar suporte a esse professor. Em algumas escolas podemos encontrar Datashows, televisões, computadores com conexão a internet para exibição de vídeos e outros recursos que visam dar condições ao professor de enfrentar essa batalha com mundo. Mesmo assim, o problema não foi resolvido, os alunos continuam não se interessando pela maioria das aulas e o professor não entende o que faz de errado.

Nosso trabalho visa mostrar o que pode estar errado nessa relação e por que a utilização da tecnologia pode não ser a resposta para os problemas.

1.1 OBJETIVO

Demonstrar que apesar das transformações que mundo passa, seja do perfil dos alunos que hoje faz várias coisas ao mesmo tempo e possui muitas fontes para busca de conhecimento, seja dos inúmeros recursos tecnológicos que foram criados para tornar as aulas mais atrativas o que continua sendo valorizado pelo aluno é um professor que trabalhe com comprometimento, que tenha o prazer de ensinar e faça de cada aula sua uma aula diferente da anterior, despertando nos alunos a curiosidade e fazendo-os ver sentido no que estão aprendendo.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo foi feito com base em uma pesquisa de opinião, onde foram consultados professores e alunos de escolas públicas e particulares de nível Médio e Técnico da cidade de Batatais, com a finalidade de identificar o ponto de vista dessas pessoas sobre o que é primordial para que uma aula seja realmente atraente para um aluno.

Também foi utilizada pesquisa bibliográfica, principalmente nas obras de Paulo Freire e Rubem Alves para buscar e comprovar a existência de um tema defendido por ambos que enaltece a figura do Educador.

Também foram realizadas pesquisas em sites da internet com foco no tema da atuação do professor na sociedade da informação.

3. RESULTADOS

Tentando entender o que acontece e de quem é a culpa, intensificamos as conversas com colegas professores de várias escolas e principalmente com os alunos para tentar entender quais são as expectativas deles.

Os resultados das conversas apontam alguns pontos como:

- Falta de interesse do aluno, que não se concentra mais na aulas;
- Professores que não possuem recursos na escola para prender a atenção dos alunos e professores que possuem o recurso, mas não se atualizaram e não sabem como utilizá-los da forma adequada;
- Alunos que se queixam que o professor não está preparado para dar a aula, que dá sempre a aula do mesmo jeito e que não faz nada diferente que provoque o gosto pela disciplina.

Sabemos que todos esses pontos são verdadeiros, inclusive a maioria vem sendo temas de estudos de muitas pessoas a fim de encontrar uma solução.Mas um item nos chamou mais a atenção, tendo em vista a sociedade da informação em que vivemos.

Em todas as conversas, os alunos quando questionados a respeito de que se o problema era realmente a falta de uso da tecnologia pelo professor, eles afirmavam que realmente ajudava, mas que não era o primordial para uma boa aula. Para eles o professor que sempre traz novidades para a aula, que dá aula com prazer, e que relaciona o que está ensinando com a realidade dos alunos é muito melhor do que um que só inclui um recurso tecnológico em uma aula.

Nessa perspectiva buscamos em Rubem Alves a identificação para esse modelo que os alunos estavam se referindo e concluímos que embora não saibam eles estão em busca de verdadeiros Educadores.

Desta forma se manifesta Alves, quando diz que:

> *Professores são habitantes de um mundo diferente, onde o "educador" pouco importa, pois o que interessa é um "crédito" cultural que o aluno adquire numa disciplina identificada por uma sigla, sendo que, para fins institucionais, nenhuma diferença faz aquele que o ministra. Por isso mesmo professores são entidades "descartáveis", da mesma forma como há canetas descartáveis, coadores de café descartáveis, copinhos de plástico para café descartável. De educadores para professores realizamos o salto de pessoa para função (ALVES, 2000, p.19).*

E Alves esclarece a questão exaltando a figura do Educador.

> *Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores há aos milhares. Mas o professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor, Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança (ALVES, 2000, p.16).*

Nesta perspectiva, entendemos que um educador possuído dessa vocação pode e deve ser um profissional competente e que fascina os alunos com sua aula. Um Educador se deixa guiar pela sua força interior,faz da missão de educar a sua a paixão,conseguindo transmitir os conhecimentos necessários para formar as novas gerações. Há, portanto, uma cumplicidade entre o aprender e o ensinar.

> *"Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (FREIRE, 1996, p.25).*

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que o educador precisa querer bem aos educandos e a prática educativa que participa. Deve ter amor, vocação, dedicação, afetividade para continuar sua arte de educar.

Neste sentido, educador e educandos se tornam parceiros, se educam em comunhão e em participação.

Agora voltemos ao nosso exercício inicial. Pensemos com mais carinho nos professores que passaram por nossas vidas, mas pense agora naqueles que realmente você assistia às aulas com prazer. Verá que todos tem uma semelhança: Amam o que fazem, se envolvem e envolvem os alunos. E independente de serem professores de agora, de 20 anos atrás ou de 200 anos no futuro, você iria abandonar toda uma sala equipada com recursos tecnológicos dos mais modernos e sofisticados existentes para ouvir uma aula deles sentado embaixo de uma árvore.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Edit. Paz e Terra. 17ª edição - 1987 – RJ

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Edit. Paz e Terra - RJ.

FREIRE, Paulo e FAUNDEZ Antonio. Por Uma Pedagogia da Pergunta. Edit. Paz e Terra - 1985 - RJ.

ALVES, Rubem. Conversas com que gosta de ensinar. 1ª ed. [s,1]: Papirus, 2000.

TIBA, Içami. Pais e Educadores de Alta Performance. 1ª edição, Integrare, 2011

PELLEGRIN, Fátima Inês Tatto De. O Educador: Além de Professor, Filósofo da Educação e Líder da Transformação Social. Disponível em: http://www2.ufpel.edu.br/fae/paulofreire/novo/br/pdf/510.pdf.

RODRIGUES, Elisangela Machado. (UNESC) e BILESSIMO, Simone Meister Sommer (UNESC). Inovação na Prática Docente: uso da Tecnologias Digitais. Disponível em: http://periodicos.unesc.net/index.php/seminariocsa/article/viewFile/680/672

O Professor na sociedade da informação - uma reflexão sobre o papel do professor na educação de hoje

Analder Magalhães Honório[6]
Éberson Silva de Oliveira[7]

RESUMO
A informática vem ganhando espaço no mundo moderno, vivemos hoje, na chamada sociedade da informação, graças à invasão da tecnologia, hoje a informação está disponível a todos, fazendo com que o papel do professor se altere, hoje o professor não é mais o detentor do conhecimento, uma vez que as informações estão cada vez mais acessíveis, no entanto o papel do professor não deixou de ter importância, mas exigiu mudanças, o professor continua sendo sujeito importante no aprendizado, mas para isso é importante que compreenda tais mudanças, por isso, este trabalho faz uma reflexão sobre o papel fundamental do professor na sociedade da informação, levando a refletir sobre a sua importância na educação atual, mostrando que para isso é preciso domínio das ferramentas tecnológicas já que cada vez mais os aparatos tecnológicos estão presentes na sala da aula e principalmente na vida dos alunos.

Palavras-chave: Informática na Educação, Sociedade da Informação, Formação do Professor.

1. INTRODUÇÃO

É fato, a tecnologia da informação está presente em quase todas as atividades humanas, a informática está a serviço do homem em quase todos os campos de atuação, Almeida (2012) cita projetos em áreas como medicina, agricultura, equipamentos de armas de guerra, pesquisas científicas, controle de fluxo viário, arquitetura, moda, política, controle fabril, linhas de produção e nas diversões como amostra da capacidade transformadora do uso das tecnologias a favor do homem, e na educação isso não pode ser diferente, atravessamos neste momento um período de diversas conquistas do uso dessas tecnologias para da humanidade, e faz-se necessário que o mesmo aconteça na educação. No entanto é importante saber que a inserção dos computadores em salas de aulas não garantem nada, se esses recursos não forem bem explorados pelos agentes educacionais, porque apesar de serem velozes e confiáveis depósitos de informação, para que os computadores frutifiquem em conhecimentos e competências, é preciso que sejam criteriosamente explorados no ambiente escolar (Cox, 2003). Segundo Moran (2007), as peças-chave na mudança educacional são os professores, porque a educação não evolui com professores mal preparados. Com a implantação das tecnologias também não pode ser diferente, o educador precisa estar bem preparado para a utilização dos recursos disponíveis para que possam de fato trazer resultados positivos. Cox (2003) complementa dizendo que o educador é a peça-chave na estrutura de transformação da escola, pois ele é o fomentador natural da mudança na prática da educação, em virtude do seu papel de mediador entre alunos e administradores. E, para fomentar as mudanças o professor precisa rever suas posturas e propósitos.

[6] Etec Sylvio de Mattos Carvalho - Matão/SP
[7] Etec Sylvio de Mattos Carvalho - Matão/SP

1.1 OBJETIVO

Este trabalho tem o objetivo de refletir sobre a importância do professor na sociedade da informação, é sabido que vivemos cada vez mais dependentes de recursos tecnológicos, e se a escola deve refletir a vida do aluno, também a escola precisa entrar na era da tecnologia, mas isso só será possível quando os professores compreenderem a importância da tecnologia para a educação atual, o professor precisa compreender que existe um novo horizonte, e que a tecnologia inevitavelmente estará presente na educação moderna, por isso faz se necessário uma reflexão sobre o papel do professor nessa nova educação, e principalmente, da importância do domínio das ferramentas tecnologias pelos professores.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O trabalho foi realizado através de revisão bibliográfica, utilizando-se como referências os autores Fernando José de Almeida, José Manuel Moran e Kenia Kodel Cox que defendem o uso da informática na educação, os autores falam não só da importância do uso da tecnologia na educação como da importância do professor neste processo, apesar de tantas mudanças, o professor ainda é peça chave na educação, ainda que toda informação do mundo esteja disponível, o professor sempre será necessário.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabemos que a informática tem invadido as escolas, e mais recentemente as salas de aula, hoje alunos trocaram o velho caderno de papel por um tablet, registram a informação com um toque na tela, muitas vezes, pesquisam na web a informação transmitida pelo professor quase que instantaneamente, esta é uma nova geração, e o professor devem estar preparado para receber esta geração, não dá para simplesmente ignorar o momento e tentar ensinar os alunos como se fazia a 20 anos atrás, o público mudou, a escola mudou, o professor também precisa mudar, é uma questão de se adaptar ao novo. Diante disso, Cox (2003) afirma que para o professor atender as exigências desta necessidade do uso da informática na prática da educação, deve apresentar muita disposição para estudar, porque precisa ter conhecimento sobre o que a informática pode lhe oferecer neste processo, até porque a capacidade de interferência do professor é indispensável para o sucesso do processo, e para intervir será necessário dispor de conhecimentos e habilidades para que os instrumentos da informática atendam aos objetivos educacionais. O professor necessita ter uma visão sóbria da informática, ou seja, uma visão que não dê aos computadores o papel de alienadores ou de vilões na educação, ele precisa estar ciente de que o que traz benefícios ou malefícios é o uso que se faz dela, e não a informática em si, ou seja, que esses recursos precisam ser vistos por “olhos abertos” e lidos criticamente.

Para Moran (2007), com a tecnologia, as escolas estão cada vez mais conectadas, com isso os papéis do professor vão se multiplicando e se complementando, exigindo mais capacidade de adaptação e criatividade diante de novas situações e propostas, por isso, é importante que os professores acreditem no seu potencial de aprendizagem pessoal, na sua capacidade de evoluir, de interagir com novas experiências, ao mesmo tempo que compreendam e aceitem seus limites, seu jeito de ser, sua história pessoal, neste mesmo sentido.

Para Moran (2007), dependem dos professores as mudanças na educação, principalmente no que se refere ao uso das tecnologias. Precisamos de professores maduros intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas e entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar, pessoas com as quais

valha entrar em contato. Cox(2003), diz que os professores devem se despojarem do titulo de detentor do saber e assumir a posição de orientador, para que os alunos se dispam do casulo da passividade, o acesso a informação transformou radicalmente a relação aluno e professor, não se pode ignorar isso. Moran (2007) afirma que grandes educadores atraem não só por suas ideias, mas pelo contato pessoal, dentro ou fora da aula, neste sentido, a tecnologia pode auxiliar, pois o aluno quer estar em contato constante com o professor, e a tecnologia ajuda a diminuir esta distância.

O educador é um ser complexo e limitado, mas sua postura pode contribuir para reforçar que vale a pena aprender, que a vida tem mais aspectos positivos que negativos, que o ser humano está evoluindo e que pode se realizar cada vez mais.

Conforme Moran (2007), educar tem muito de rotina, de repetição, de decepção, não só para o educador, como para o educando, e é por isso que eles, os educandos gostam de educadores que os surpreendam, que tragam novidades, que variam no processo de ensino-aprendizagem, principalmente nessa nova sociedade, que vive de mudanças, rapidez de informações e desestruturação de certezas, por isso não se pode ensinar somente roteiros seguros, é preciso arriscar, navegar no desconhecido junto com os alunos para troca de informações, os roteiros previsíveis dão segurança, tranquilizam, mas na segunda ou terceira vez eles perdem completamente a graça.

Para Moran (2007), os educadores são pessoas com dificuldades e problemas como outra qualquer, só que deles se espera que, como especialistas em conhecimento e aprendizagem, consigam compreender melhor as questões fundamentais do mundo, dos outros e de si mesmo, e que saibam fazer escolhas sensatas e mostrar na prática o que aprenderam teoricamente, mas hoje é preocupante o contraste entre o que se espera de muitos professores com currículos brilhantes e o que se observa no seu comportamento prático, tão egocêntrico e insensível. Ensinar sempre será complicado, por causa da distância profunda que existe entre jovens e adultos, mas que por outro lado é essa distância que torna o professor interessante, porque ele é diferente, mostrar genuíno interesse pelo aluno é a melhor forma de se estabelecer vinculo com ele. O bom professor é aquele que é otimista sem ser “ingênuo”, que consegue despertar, estimular e incentivar as melhores qualidades de cada pessoa, é humano, afetivo e compreensivo, atrai os alunos. E não é a tecnologia que resolve esse distanciamento, ela pode ser um caminho por causa da facilidade com que crianças e jovens se expressam tecnologicamente, mas para mudar o mundo é necessário começar mudando a visão que cada um tem dele e de nós. Ao mudar essa visão das coisas, tudo continuará no mesmo lugar, mas o sentido mudará, o contexto será outro.

Segundo Moran (2007), nossa sociedade está em mudança acelerada, e que por isso além de competência intelectual, do saber especifico, é necessário educadores-luz, testemunhos vivos de formas concretas de realização humana, de integração progressiva, seres imperfeitos que vão evoluindo, humanizando-se, tornando-se mais simples e profundos ao mesmo tempo, e portanto, levará a escola a abrigar uma atmosfera de compartilhamento de conhecimento e de construção para a vida.

Para finalizar, Almeida (2012) diz que a informática contribui para o processo de capacitação de educadores e educandos, mas isso não significa reconhecê-la como prioritária, dentro dos limites, ela pode ser um elemento a mais para dar condições objetivas para a formação da consciência geral do educador mais eficaz e transformador.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor continua a ser essencial para a educação, no entanto é preciso compreender que seu papel mudou, que a tecnologias fez com que o aluno ser tornasse sujeito mais ativo na construção do seu conhecimento, mas que o professor não deixou de ser importante, embora o professor tenha deixado de ser o transmissor do conhecimento, ele passou a ter ainda mais importância, já que tornou-se um orientador, e neste sentido, o professor precisa ser luz no caminho do aluno, precisa ajuda-lo na construção do conhecimento.

A tecnologia invadiu as escolas, no entanto apenas a tecnologia não promoverá mudanças significativas na escola, a participação do professor no processo educativo ainda é mais importante que qualquer recurso tecnológico, e por isso o professor precisa estar preparado para usar a tecnologia a seu favor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, F., J. Educação e informática: os computadores na escola. São Paulo: Cortez, 2012.

COX, K. K. Informática na educação escolar. Campinas: Autores Associados, 2003.

MORAN, J. M. A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.

A prática docente no ensino superior: a relação professor-aluno e os desafios de um ensino significativo[8]

Linda Catarina Gualda[9]

RESUMO
O trabalho pretende discutir a prática docente no Ensino Superior tendo em vista os desafios da contemporaneidade. A partir de um ensaio teórico, onde a orientação é dada pelas questões que norteiam os sujeitos para reflexões mais profundas, busca-se estabelecer relações e propor questionamentos que enriqueçam o debate levantado. Intenciona-se abranger a estreita relação entre a qualidade de ensino e o trabalho do professor dentro da sala de aula, discorrendo acerca da relação educador e educando e enfatizando a importância da forma de se comunicar, se relacionar afetivamente, as dinâmicas e observações para a organização e motivação do trabalho docente. O suporte teórico desse estudo está fundamentado no pensamento de Alexis Leontiev, Vygotsky, V. Davidov e J. C. Libâneo, que entendem a prática pedagógica como um processo cognoscitivo que busca criar condições para o desenvolvimento de capacidades e habilidades visando à autonomia na aprendizagem e independência de pensamento dos alunos. Nessa perspectiva de ensino, o professor coloca o aluno em uma constante atividade de aprendizagem para que o estudante aprenda por si mesmo e reflita sobre esse processo. Por fim, pretendemos gerar uma reflexão a respeito do papel do docente no Ensino Superior, da relação professor-aluno e do processo cognoscitivo que transcorre do ato de ensinar e de aprender.

Palavras-chave: Ensino Superior. Desafios. Processo Cognoscitivo. Ensino-Aprendizado.

1. INTRODUÇÃO

Discute-se exaustivamente no Ensino Superior a estreita relação entre a qualidade de ensino e o trabalho do professor dentro da sala de aula, em outras palavras, muito do sucesso ou fracasso do aprendizado do educando é imputado ao trabalho docente. De fato, a essência do que acontece no Ensino Superior é a qualidade e eficácia do ensino por parte dos professores e, logo, a qualidade e eficácia da aprendizagem por parte dos alunos. Para que qualidade e eficácia aconteçam de ambos os lados, o foco está no ensino e aprendizado de conceitos, teorias, atividades que os educandos desenvolvam a capacidade de pensar e aprender, de aprender a estudar, de relacionar conteúdos, de formar valores e atitudes e, principalmente, de se realizarem como profissionais e cidadãos de forma reflexiva, crítica e ativa na sociedade. A formação global do indivíduo é o grande alvo de um ensino de qualidade dentro do ambiente universitário.

Assim, são formulados e aplicados os projetos pedagógicos, as ementas dos cursos, os planos de ensino e de aula, os processos de avaliação contínua, as atividades extracurriculares, entre outros. O foco sempre é o aluno, o que ele aprende, o que ele precisa aprender e como fazer isso. Nesse sentido, o como se ensina depende de saber como os indivíduos aprendem, do que faz sentido e é significativo para os educandos.

---

[8] Entendemos como ensino significativo aquele que faz sentido para o aluno, que se transforma em instrumento cognitivo, ampliando tanto o conteúdo quanto a forma do seu pensamento (LIBÂNEO, 2003, p. 01). É o ensino que busca criar condições para o desenvolvimento de capacidades e habilidades visando à autonomia na aprendizagem.

[9] Faculdade de Tecnologia Prof. Antonio Belizandro Barbosa Rezende - Itapetininga/SP

O educador José Carlos Libâneo (2003, p. 01) mencionou três aspectos importantes nessa perspectiva de aprendizagem: 1) a aprendizagem deve estar relacionada com atividades de pesquisa tanto do aluno quanto do professor, ou seja, promover situações em que o aluno aprenda a buscar informações, localizá-las, analisá-las, relacioná-las com conhecimentos anteriores, dando-lhes significado próprio; 2) a aprendizagem precisa ser significativa, ampliando tanto o conteúdo quanto a forma do seu pensamento e 3) a aprendizagem universitária está associada ao aprender a pensar e ao aprender a aprender.

Diante disso, a metodologia do professor deve ser aquela que ajuda seu aluno a pensar, a refletir sobre os saberes e conhecimentos que adquire não somente em sala de aula, mas em todo ambiente universitário e também fora dele. O aluno deve ser capaz de pensar com os instrumentos conceituais e processos de investigação que o professor proporciona e, assim, formar seu próprio sentido dos conteúdos e ciência que aprende.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo desse trabalho é discutir em níveis teóricos a prática docente no Ensino Superior tendo em vista os desafios da contemporaneidade. Intenciona-se abranger a estreita relação entre a qualidade de ensino e o trabalho do professor dentro da sala de aula frente ao desafio de se promover uma formação e desenvolvimento das capacidades cognoscitivas[10], mediante o domínio de certos conhecimentos. Objetiva-se ainda discorrer acerca da relação educador e educando, enfatizando a importância da forma de se comunicar, se relacionar afetivamente, as dinâmicas e observações para a organização e motivação do trabalho docente.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo foi desenvolvido a partir de pesquisas em literatura das áreas de Educação e Psicologia de ensino, tendo foco em Metodologia de ensino, Didática e Psicologia Educacional Contemporânea. A partir de um ensaio teórico, onde a orientação é dada não pela busca de respostas verdadeiras, mas pelas questões que norteiam os sujeitos para reflexões mais profundas, estabelecemos relações e propomos questionamentos que enriqueçam o debate aqui levantado (MENEGHETTI, 2011, p. 321). Fundamentamos nosso estudo no pensamento de Alexis Leontiev, Vygotsky, V. V. Davidov e J. C. Libâneo, que entendem a prática pedagógica como um processo cognoscitivo que busca criar condições para o desenvolvimento de capacidades e habilidades visando à autonomia na aprendizagem e independência de pensamento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabe-se da fundamental importância do ato de ensinar na formação humana para vivermos em sociedade e de que os professores são parte integrante do processo educativo. O primeiro compromisso da atividade profissional de ser professor é certamente de preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho e na vida cultural, social e política. A esse respeito, o pensador russo Alexis Leontiev afirmou que a essência da atividade humana pressupõe não somente as ações de um único indivíduo, tomado isoladamente, mas também suas ações nas condições da atividade social (1978, p. 17). José Carlos Libâneo acrescenta que “o ensino hoje, em todos os níveis, precisa unir a lógica do processo de investigação com os produtos da

[10] Cognoscitivo pode ser definido como o processo ou movimento que transcorre no ato de ensinar e no ato de aprender.

investigação (...) o acesso aos conteúdos, a aquisição de conceitos científicos, precisa percorrer o processo de investigação, os modos de pensar e investigar a ciência ensinada" (2003, p. 02).

O professor, a partir de atividades que contemplem o uso de recursos diversos, atraentes e significativos aos alunos, deve privilegiar a ação reflexiva, o diálogo e a troca de saberes e experiências. Deve-se ter em mente que ensinar envolve o processo de formação global do educando, além de sua capacitação para o convívio social, político, econômico e cultural (MARTINS, 2003, p. 19), haja vista que o homem é um indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e na convivência com os outros homens. "Só em sociedade, e não por ato isolado, o homem pôde romper as amarras naturais de sua existência e por intermédio da interatividade entre seus pares desenvolver-se humanamente" (MORAES, 2007, p. 107)

Corroborando com a perspectiva de que o ensino e a aprendizagem são meios universais de desenvolvimento cognitivo e humano, Vygotsky, em Pensamento e Linguagem (1999, p. 31), afirma que "o ensino propicia a apropriação da cultura e o desenvolvimento do pensamento e que ambos os processos estão articulados entre si e formam uma unidade". Em um ensino significativo, enquanto o aluno forma conceitos científicos, incorpora processos de pensamento e vice-versa, ele também forma o pensamento teórico, desenvolve ações cognitivas, mediante a solução de problemas que suscitam a atividade mental (LIBÂNEO, 2003, p. 03). Dessa maneira, o estudante assimila o conhecimento teórico (a ciência) e as capacidades e habilidades relacionadas a esse novo saber. Isso equivale dizer que o professor coloca o aluno em uma constante atividade de aprendizagem, com o intuito de promover a aquisição de habilidades, o desenvolvimento de capacidades e competências para que o estudante aprenda por si mesmo e reflita sobre esse processo.

O teórico V. V. Davidov, continuador dos estudos de Vygostsky e autor de uma original concepção sobre o ensino, fundamenta que os problemas da aprendizagem e da educação são questões importantes para a psicologia contemporânea, já que determinam os processos de desenvolvimento psíquico do indivíduo (SHUARE, 1990, p. 180). Por esse motivo, a orientação da reforma escolar deve estar determinada por um programa científico que ambicione aperfeiçoar todo o processo didático-educativo e este se pautará em um desenvolvimento omnnilateral[11] e harmônico da personalidade do aluno.

Davidov também defende que esse processo didático-educativo consiste basicamente em encontrar soluções gerais para problemas ou situações específicas, apreender os conceitos gerais e as leis mais centrais que dão suporte a um conteúdo, para aplicá-los a situações concretas. Para ele, os conceitos devem ser usados como ferramentas mentais para que o aluno lide de forma prática com problemas, situações, dilemas. Assim, o estudante utiliza os conceitos para elaborar a base cognitiva da ação, refletindo e tendo consciência de seu aprendizado, ou seja, a assimilação da ação só acontece pelo cumprimento das tarefas pelo próprio aluno (1988, p. 68).

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Libâneo enfatiza que esse procedimento metodológico de ensinar a aprender se organiza em três momentos não lineares: o da reflexão, o da análise e o da internalização dos conceitos. O primeiro consiste na tomada de consciência do aluno quanto aos objetivos e razões de determinada atividade, além do reconhecimento e compreensão das condições necessárias para estudar e aprender o conteúdo; este momento divide-se em motivação (Por que

[11] Diz-se de um pensamento que defende que o homem deve se sentir completo a partir de sua convivência em sociedade e em seu trabalho. Esse pensamento se refere a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho e pelas relações burguesas. A concepção omnnilateral da educação considera necessário coordenar esforços em uma gama muito variada de aspectos da formação do ser social, portanto, com expressões nos campos da moral, da ética, da política, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção, etc (LIBÂNEO, 2005, p. 29-30).

aprender isso? Para que serve?) e orientação da atividade de aprendizagem do aluno (De que maneira? Quais os comandos?). O momento da análise é o estudo do conteúdo, partindo de conceitos para a solução de problemas por meio de operações ou ações práticas; o papel da análise é orientar e ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de fazer generalizações e inferências a partir de conflitos cognitivos, objetivando ações cognitivas individuais e grupais para enfrentamento do problema. Por fim, a internalização dos conceitos é a capacidade de operar internamente com o conceito apresentado, ou seja, é o momento que o aluno transforma o conceito em conteúdos e instrumentos do pensamento, atribuindo sentido e vendo razão nessa aquisição e elaboração do saber (LIBÂNEO, 2005, p. 189-191).

Quando o aluno realiza todo esse processo ele consegue transformar algo teórico e abstrato em ferramenta prática e concreta e não somente aprender o conteúdo, mas, principalmente, apreender, convertendo-o em conhecimento. Para aplicar essa metodologia em aula, o professor tem que repensar sua prática, se dedicar a um profundo planejamento de suas aulas, além de: a) estar preparado, ou seja, ter domínio dos conceitos centrais e gerais da disciplina, bem como de seus procedimentos investigativos; b) saber transitar da conceituação teórica para a realidade circundante do aluno, apresentando a relevância e a aplicabilidade de tais conhecimentos; c) saber escolher exemplos concretos e pertinentes e atividades práticas que demonstrem de forma transparente tais conceitos desafiando o aluno e proporcionando momentos de análise e internalização; d) promover a criação de novos problemas, ou seja, situações mais complexas de aprendizagem, com maior grau de dúvidas que necessitam de mais iniciativa e criatividade do educando (LIBÂNEO, 1994, p. 32-39).

Como orientador, o deve estimular o aluno a interagir e pensar criticamente o mundo, possibilitando o desenvolvimento de um ensino significativo e coerente com as propostas de um Ensino Superior mais democrático na sociedade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do nosso percurso, sem pretender esgotar a temática, concluímos que o docente contemporâneo deve se valer de atividades interessantes, dinâmicas e pertinentes à realidade do aluno que ajudem a minimizar a pressão do erro, com o objetivo de contribuir para um aprendizado mais eficaz e significativo. O gosto pessoal do aluno também deve ser levado em conta, já que ajudará a despertar seu interesse em aprender e colaborará para aquisição e/ou aprimoramento das habilidades necessárias para dominar determinado conteúdo. O educando deve ser capaz de resumir, explicar, discutir e avaliar o que lê, o que ele aprende, entendendo e interrelacionando informações e conteúdos com sua vida, produzindo referências e significados. Em outras palavras, o aprendizado deve ser significativo e fazer sentido à realidade do aluno, senão não há aquisição e construção de conhecimento nem saber produtivo.

Sabe-se que a atividade cognoscitiva humana requer orientação prévia e análise das condições de aprendizagem. Pensando nisso, a fim de desenvolver ações cognitivas, o educador deve proporcionar condições de aprendizado que valorize os conhecimentos e saberes prévios do educando, considerando fatores como motivação, relevância, interesse, dinamismo, etc. Cabe ao educador ainda promover interações pessoais necessárias para que se produzam a interiorização de conceitos e a apropriação das estratégias e ferramentas necessárias para a solução de problemas e conflitos. Nessas interações, podemos citar atividades que promovam um alto grau de generalização (uso de diferentes tipos de raciocínios), exercícios ligados a procedimentos lógicos (identificação,

demonstração e aplicação de conceitos) e atividades que promovam a socialização do aprendido (exposição, interação e comunicação).
Dessa maneira, o professor deixa de ser um mero transmissor de informações e se torna um mediador que privilegia e fomenta a autonomia do estudante, despertando nele o senso crítico, refletivo e ativo. O desafio, então, é integrar de maneira consciente, social e crítica essa nova metodologia, ou seja, ensinar para a vida. A integração de todos esses recursos deve objetivar o desenvolvimento da competência de leitura crítica do mundo, da reflexão e socialização de saberes, das trocas e diálogos entre pares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAVIDOV, V.V. La enseñanza y el desarrolo psíquico. Moscou: Editorial Progreso, 1998.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, J. C. Questões de Metodologia do Ensino Superior – A Teoria Histórico-Cultural da Atividade de Aprendizagem. Palestra realizada na Pontifícia Universidade Católica de Goiás no dia 05 de agosto de 2003.
Disponível em http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/questoes.pdf acessado em 13 de fevereiro de 2014.
_____. Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. São Paulo: Alínea, 2005.
_____. Didática. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

MARTINELI, T. A. P e LOPES, S. M. A. Vasili V. Davidov: a concepção materialista histórica e dialética como método de análise da psicologia contemporânea. In: Cadernos da Pedagogia. Universidade Estadual de Maringá. Ano 03, Volume 01, Número 05. Janeiro / Julho 2009.

MARTINS, M.H. O que é leitura? São Paulo: Brasiliense, 2003.

MENEGHETTI, F. K. O que é um ensaio teórico? RAC, Curitiba, v. 15, n 2, pp. 320-332, Mar./Abr. 2011.

MORAES, B. M de. As bases ontológicas da individualidade humana e o processo de individualização da sociabilidade capitalista: um estudo a partir do Livro Primeiro de O Capital de Karl Marx. Tese apresentada na FACED/UFC, 2007.

SHUARE, M. La psicologia soviética tal como la veo. Madri: Hauras, 1990.
VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Editora, 1999.

A sociedade da informação e o uso de novas tecnologias como desafio para os professores

Adani Cusin Sacilotti[12]
Cristiane Fernandes[13]

RESUMO
Este artigo é o resultado da análise de uma pesquisa bibliográfica e, aborda o desafio que o professor encontra no uso de novos recursos tecnológicos, que hoje se fazem necessários para a realização do seu trabalho. Como objetivo mostra-se o impacto da sociedade da informação na educação e, o emprego das tecnologias da informação e comunicação (TIC) no ensino. Ao fazer a pesquisa bibliográfica, verificou-se que o aumento no acesso à informação gera questionamentos sobre a abordagem tradicional na educação. Desta forma, adotou-se uma explanação crítica sobre a sociedade da informação, suas características e implicações, além dos desafios que os professores enfrentam na adequada utilização das TIC disponíveis e, a constante pressão em atualização. Observa-se que o desenvolvimento tecnológico tem propiciado a inserção cada vez maior dos computadores e do acesso à internet no cotidiano das pessoas, exigindo capacitação para o seu uso. É importante compreender o papel das tecnologias na divulgação da informação e do conhecimento, que hoje ganha evidência no âmbito científico e tecnológico. As instituições de ensino tem papel preponderante na atualização dos professores, pois devem oferecer oportunidades de capacitação pedagógica e técnica, essenciais para o bom desenvolvimento das competências e do processo ensino-aprendizagem. Em virtude disto, os professores acabam se sobrecarregando, acumulando funções e capacitações, devidas ainda, a desvalorização da profissão.

Palavras-chave: sociedade da informação, tecnologia da informação e comunicação, professor.

1. INTRODUÇÃO

No mundo moderno, os avanços científicos e tecnológicos mostram a exigência de criação de novas formas de se conceber o processo educativo, sendo o mesmo obrigado pela expansão das tecnologias da informação e comunicação. Diante disso, o professor necessita de um novo perfil, que saiba atuar criticamente com tecnologias e compreenda as mudanças, que com o seu uso, incorporam em sua prática pedagógica (TERUYA, 2006; BRITO; PURIFICAÇÃO, 2008).

As tecnologias geram uma nova dinâmica que impulsiona o surgimento de novos paradigmas tanto de ensino quanto de aprendizagem. Diante disto, a educação necessita de adequações, pois novas tendências são trazidas pela sociedade da informação e do conhecimento, pela formação e papel do professor do século XXI. A informação e o conhecimento ganham destaque tanto na política quanto na sociedade e, em função da abertura comercial da Internet em 1995, a produção, o armazenamento e a divulgação de informação ganham novos espaços (CASTELLS, 2000; BRITO; PURIFICAÇÃO, 2008).

Segundo Nagel (2002) a sociedade da informação e do conhecimento é uma sociedade capitalista dividida em classes e, apresenta-se contraditória e excludente. Os países em desenvolvimento e a maior parcela da população encontram-se alheios a essas novas tecnologias. A democratização do conhecimento, principal argumento dos defensores dessa sociedade da informação, na verdade

[12] Faculdade de Tecnologia de Jundiaí - Jundiaí/SP
[13] Etec Vasco Antonio Venchiarutti - Jundiaí/SP

revela--se mais como um mecanismo alienante com o propósito de encobrir os reais interesses da classe dominante. Os recursos da tecnologia da comunicação por si só não promovem a superação da condição social ou material, ao contrário, provocam novos tipos de exclusão.

Para Mattelart (2006), um dos perigos desencadeados pelo discurso utópico do avanço das técnicas e das tecnologias em uma sociedade globalizada é a ausência de senso crítico sobre o contexto. Enquanto percebe-se a ampliação de pesquisas sobre os impactos da sociedade da informação na educação, surgem novos conceitos para descrever aqueles que ainda não aceitaram a revolução trazida pelas tecnologias, são os tecnofóbicos.

No presente contexto, o papel do professor também tende a reformular-se, pois as vias de acesso ao conhecimento não dependem exclusivamente da instituição escolar ou universitária, Ao contrário do que acontece no modelo tradicional de educação no qual o professor detém o poder, visto que detém o conhecimento. A sociedade atual espera um perfil de professor, que se aproxima mais da figura de um provocador do que de um transmissor de conhecimentos. A formação de sujeitos críticos e dotados de competências como a criatividade, a flexibilidade, a capacidade de resolver problemas tornam-se atributos indispensáveis para atuação na sociedade atual (TERUYA, 2006).

Educar em uma Sociedade da Informação é muito mais do que treinar pessoas no uso das novas tecnologias, trata-se de formar os indivíduos para "aprender a aprender" de forma a prepará-los para a contínua e acelerada transformação da base tecnológica. O professor muitas vezes deve assumir o papel de um mediador, permitindo que os alunos construam por si mesmos o conhecimento através do uso constante da pesquisa e da tecnologia no seu processo de aprendizagem.

Vivemos em uma sociedade mundial interconectada de forma global e em tempo real, as informações podem estar disponíveis para todos simultaneamente e, com isso pode-se destacar neste trabalho a constituição da sociedade da informação e do conhecimento, suas implicações sociais e educacionais, a expansão das TIC e, os desafios da educação num contexto em que a informação e o conhecimento ganham destaque e relevância.

1.1 OBJETIVOS

Identificar as práticas pedagógicas e educativas no ensino técnico e tecnológico que são impulsionadas por novas necessidades de mercado. A necessidade de novas aprendizagens torna-se um desafio para os professores que com frequência empregam na sua prática docente os conceitos e comportamentos que a tecnologia oferece e inova a cada dia.

Diante do atual cenário tecnológico mundial, as instituições de ensino precisam integrar os recursos tecnológicos e a sua utilização pelos professores. Classificar quais as TIC que melhor se adequa ao projeto pedagógico é função dos professores em parceria com a instituição e, para isto necessitam de conhecimentos sobre tais recursos.

O presente estudo tem por objetivo promover uma análise sobre a sociedade da informação e o desafio no desenvolvimento das competências do professor a partir das TIC disponíveis.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho foi realizado pelas autoras, através do procedimento de pesquisa bibliográfica realizada em livros, artigos e dissertações de mestrado e doutorado, sobre assuntos relacionados à prática docente e as dificuldades encontradas pelos professores na utilização das TIC. No período de três meses, a coleta e o estudo de informações revelou a grande dificuldade de atualização dos professores, pois a sociedade exige que estes estejam capacitados para o desenvolvimento completo

do aluno. Tarefa nada fácil para o professor que muitas vezes tem dupla jornada, devido ao descaso e desvalorização deste profissional por parte da sociedade, das instituições e principalmente do governo.

Conforme Cervo, Bervian e Silva (2007), este tipo de pesquisa busca explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses. Este tipo de pesquisa está presente em quase todos os estudos, por proporcionar ao pesquisador a cobertura de uma ampla gama de informações e fenômenos (GIL, 1996).

A observação também faz parte desta pesquisa, que de acordo com Silva e Menezes (2001), a pesquisa tem por objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais.

Verifica-se que a falta de incentivo e oportunidades ocorrem em muitas instituições, onde a exigência é o professor estar em sala de aula, atualizado e, empregando com domínio as TIC disponíveis em suas aulas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A formação do professor precisa ser vista de forma diferenciada, pois estamos diante um paradigma: o professor na sociedade da informação, cuja formação não seja necessariamente, a de um especialista, mas que o permita mediar e facilitar o desenvolvimento de competências por parte de seus alunos, ainda que ele próprio não as domine.

A capacitação do professor é exigida nas instituições de ensino, principalmente na área técnica, exigência para empregar alunos no mercado de trabalho. A prática docente, precisa ser modificada e, as escolas e faculdades precisam incorporar em suas estruturas institucionais o desenvolvimento pedagógico, técnico e pessoal do professor. Local que ofereça condições estruturais para a formação holística do docente. A importância na constituição de um programa de desenvolvimento de competências através de capacitações propicia não só a formação individual do docente, mas também, uma formação que estabeleça comunicação e relacionamento entre docentes-aprendizes para tornar mais efetiva a sua prática profissional.

Ser professor no Brasil é talvez uma escolha a considerar. A falta de incentivo e todos os aspectos, de salário, de estruturas físicas, de reconhecimento profissional são históricos que fazem desta carreira muitas vezes uma questão de dupla jornada (UNESCO, 2008).

O Centro Paula Souza através de cursos de capacitação, treinamentos, convênios com empresas e palestras procura capacitar seus professores, para que os conteúdos ministrados apresentem maior convergência com o que é utilizado nas indústrias e no comércio. Conhecimento fundamental sobre as TIC e sua utilização para os alunos conseguirem uma boa colocação profissional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos a grande movimentação de toda a comunidade escolar em torno do uso das tecnologias e suas modificações, mas também, lidamos com outros desafios que são professores que se encontram sobrecarregados com aulas em mais de uma instituição. Falta-lhe tempo para estudar e experimentar coisas novas. Com o professor evitando sempre a sala de aula, em parte resultado de um esgotamento profissional prematuro (CYSNEIROS, 1999).

Os professores, procuram acompanhar as mudanças pedagógicas que vem ocorrendo, sabendo que a integração tecnológica na prática pedagógica é inevitável, e essas ações resultam em uma maior eficácia da construção do conhecimento. Mas encontram dificuldades em relação ao tempo

disponível, locomoção para outra cidade, administrar conflitos que muitas vezes são impostos pela direção da instituição que não permite a ausência do professor, o estudo que virá após a capacitação, além da família e problemas particulares.

Este é o grande desafio para os professores que buscam não apenas o fim do "analfabetismo" tecnológico, mas sim a "fluência" em TIC. Os integrantes da sociedade da informação devem ser capazes de reformular conhecimentos, produzir e gerar informações em vez de meramente compreendê-las. A complexidade da vida moderna e das TIC trazem importância crítica à educação e, merece maior investimento por parte de seus governantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, Gláucia da S.; PURIFICAÇÃO, I. Educação e novas tecnologias. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2008.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. Vol I. 3. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2000.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; SILVA, R. Metodologia científica. 6. ed São Paulo: Prentice Hall, 2007.

CYSNEIROS, Paulo G. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora? Uniandes – Lidie – vol 12, N.1, 1999, PP 11-24.

GIL, Antônio C.. Como elaborar projetos de pesquisa. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MATTELART, Armand. História da sociedade da informação. 2. ed. Revista e atualizada. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

NAGEL, Lízia H. A sociedade do conhecimento no conhecimento dos educadores. Revista Urutágua. Maringá, PR, ano I, n. 04, maio. 2002. Disponível em: < http://www. urutagua.uem.br//04edu_lizia.htm > Acesso em: 10/03/2014.

SILVA, Edna L.; MENEZES, Estera M. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. 3. Ed. rev. Atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

TERUYA, Tereza K. Trabalho e educação na era midiática: um estudo sobre o mundo trabalho na era da mídia e seus reflexos na educação. Maringá, PR: Eduem, 2006.

UNESCO. UNESCO. A Recomendação do OIT/UNESCO de 1966 relativas ao estatuto dos professores e a Recomendação de 1997 da UNESCO relativo ao estatuto do pessoal do ensino superior. 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/ 160495por.pdf>. Acesso em: 23/03/14.

Utilização da programação competitiva como estímulo aos estudantes de disciplinas de programação de computadores

Antonio Cesar de Barros Munari[14]

RESUMO
As disciplinas ligadas ao ensino da programação de computadores possuem um papel importante na formação dos tecnólogos em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Também mostram-se particularmente desafiadoras para os estudantes, o que muitas vezes se reflete em elevados índices de reprovação. A programação competitiva é uma abordagem que estimula o aprendizado por meio de competições, tanto individuais como em equipe, e que tem se tornado muito popular em nível mundial nos últimos 20 anos. Este trabalho apresenta a experiência da Faculdade de Tecnologia de Sorocaba em incorporar elementos da programação competitiva na execução dos planos de ensino das disciplinas de fundamentos de programação de seu curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Os primeiros resultados e dificuldades da experiência são relatados e discutidos, bem como os novos desafios colocados por tais iniciativas à rotina de trabalho docente.

Palavras-chave: programação de computadores, programação competitiva, docência inovadora, coaching.

1. INTRODUÇÃO

Os componentes curriculares ligados à área de programação de computadores possuem importante papel na formação acadêmica do Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, pois o capacita em um aspecto crucial do perfil de egresso previsto para tal habilitação (BRASIL, 2011; CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA, 2010) e também cria oportunidades de trabalho interdisciplinar valiosas para uma boa formação acadêmica, além de melhorar as chances do estudante em ingressar no mercado de trabalho.

Raciocínio lógico, capacidade de resolver problemas, habilidade para trabalhar sob pressão e conhecimento técnico constituem o cerne da formação de programadores. A grade curricular do Curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) oferecido pela Faculdade de Tecnologia de Sorocaba José Crespo Gonzales (Fatec-SO) contempla, em seus três primeiros semestres disciplinas tanto de formação geral como também mais específicas voltadas para o desenvolvimento dessas capacidades. Tais disciplinas se mostram especialmente desafiadoras para muitos estudantes e frequentemente apresentam elevados índices de perdas, tanto na forma de evasão do aluno como de reprova por insuficiência de aproveitamento.

Por outro lado encontramos, desde a década de 1970, iniciativas para dinamizar o ensino de programação de computadores por meio de competições entre equipes de programadores (REVILLA, 2009), caracterizando aquilo que chamaremos de programação competitiva. Evento inicialmente restrito a um pequeno e selecionado grupo de escolas norte-americanas, esse tipo de competição ganhou popularidade nas décadas seguintes até assumir a forma de um evento anual capaz de mobilizar milhares de competidores em todo o mundo, patrocinado por grandes empresas de tecnologia da informação, que culmina em uma prova final reunindo as 100 melhores equipes de

[14] Facudade de Tecnologia José Crespo Gonzales - Sorocaba/SP

alunos programadores dos cinco continentes (ACM INTERNATIONAL COLLEGIATE PROGRAMMING CONTEST, 2014). Inspirados por esse fenômeno surgiram eventos similares para estudantes do ensino fundamental e médio (INTERNATIONAL OLYMPIAD IN INFORMATICS, 2014; OLIMPÍADA BRASILEIRA DE INFORMÁTICA, 2014) e para a comunidade técnica em geral (GOOGLE CODE JAM, 2014; FACEBOOK HACKERS CUP, 2014). Há inclusive uma empresa que oferece serviços profissionais de desenvolvimento de software para terceiros a partir de soluções produzidas em competições de programação (TOPCODER, 2014) por meio de um novo e interessante modelo de negócios (MALONE; LAUBACHER; JOHNS, 2011). Existem também sites com bancos de problemas de computação para serem resolvidos utilizando várias linguagens de programação com a correção das soluções submetidas sendo feita automaticamente, tal como ocorre no Uva Online Judge (2014), no Spoj Brasil (2014) e no URI Online Judge (2014), entre outros. Naturalmente há críticas aos aspectos potencialmente negativos desse enfoque competitivo na formação do programador, como pode ser observado em Vanier (2011), Vexorian.blogspot.com (2014) e Friends of Bart (2014).

Considerando a importância da subárea de programação de computadores para a formação do tecnólogo em ADS e os grandes desafios encontrados no seu ensino e constatado o potencial didático e de atratividade das competições de programação, parece natural uma iniciativa para explorar os possíveis ganhos da incorporação da programação competitiva na execução dos planos de ensino dessas disciplinas. Tal iniciativa teve espaço na Fatec-SO, de forma ainda incipiente no período de 2004 a 2008, por meio de grupos de estudo voluntário, e de forma mais articulada a partir do ano letivo de 2009, concentrando-se prioritariamente nas turmas do período da manhã do atual curso de ADS e nas disciplinas de Linguagem de Programação e Estruturas de Dados oferecidas regularmente na grade curricular. Uma descrição do projeto desenvolvido nessa segunda etapa, a partir de 2009, é o objeto deste trabalho que envolve tanto a execução de tarefas tradicionais da atividade docente como também mudanças no papel do professor em direção a práticas mais inovadoras que apontam para um novo espaço que ele precisará ocupar.

1.1. OBJETIVOS

A pesquisa pretende avaliar os efeitos da adoção de elementos da programação competitiva no envolvimento dos estudantes com as disciplinas dessa área em seus cursos de tecnologia. Espera-se verificar um maior engajamento dos alunos com as disciplinas, pela maior motivação dos mesmos em relação às aulas de programação de computadores constantes do currículo, bem como observar iniciativas individuais de aprimoramento técnico extra aula por parte dos estudantes.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa consta de uma fase inicial de análise do projeto pedagógico do curso de ADS e das ementas e conteúdos programáticos constantes em sua grade curricular, identificando itens que seriam adequados a práticas de programação competitiva.

Em um segundo estágio que encontra-se em andamento, o programa das disciplinas é adaptado para incorporar atividades de programação competitiva em apoio à execução da ementa. Algumas dessas atividades são internas às disciplinas e outras são de caráter externo, como competições abertas também a estudantes de outras turmas e escolas, por exemplo.

A avaliação dos resultados considera a avaliação formal das disciplinas, com a taxa de perdas verificada no semestre e o grau de envolvimento demonstrado pelos alunos nas diversas atividades

propostas, especialmente a participação em atividades extracurriculares e os resultados obtidos nas competições.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fase inicial, de análise do projeto pedagógico do curso de ADS, verificou as ementas e apresentou sugestões de aquisição de bibliografia adicional específica para competições, que não tiveram aceitação por parte do Centro Paula.

O único elemento da programação competitiva ao qual os alunos tinham acesso era a Maratona de Programação da SBC (2014), da qual a Fatec-SO participa regularmente desde 2005. A preparação atingia relativamente poucos alunos, no máximo 10 a cada ano, organizados em grupos de estudos informais comandados por um Auxiliar de Docente. No período foram realizadas duas Maratonas Internas, nas semanas de tecnologia dos anos de 2005 e 2007.

Até 2011 o curso oferecido na Fatec-SO tinha apenas duas disciplinas de formação básica em programação: Algoritmos e Lógica de Programação (ALOG) no primeiro semestre e Estruturas de Dados (ED) no segundo. O plano de ação estabelecido para o projeto decidiu utilizar a Maratona de Programação da SBC como chamariz, aumentando sua visibilidade, e buscar uma preparação mais intensiva dos alunos do grupo de estudos informal para, com o tempo, incorporar elementos na prática das aulas de ED, tendo a disciplina ALOG sido deixada de fora do processo por ter perfil muito introdutório para comportar práticas competitivas. Foram realizados encontros regulares do grupo de estudos de 24 alunos, sob o comando do docente das aulas práticas de ED, que assumiu também a preparação das equipes para a Maratona da SBC. Uma monitoria de apoio às disciplinas de programação foi criada em 2009 e, a partir de 2010, passou a ser oferecido anualmente um curso extracurricular sobre grafos. Com isso os alunos do grupo de estudos puderam melhorar o desempenho na prova da SBC: em 2009 uma equipe acertou 4 problemas e outra acertou 3, um resultado bastante expressivo para representantes de cursos de tecnologia. Em 2010 a quantidade de alunos interessados aumentou, possibilitando a realização de provas seletivas internas para escolher os representantes da escola na Maratona da SBC. Nesse ano foram inscritas 3 equipes e uma delas sagrou-se campeã na sede de Santos e classificou-se para a segunda fase da competição, em Joinville.

Em 2011 entrou em vigor uma nova grade curricular, determinada pelo Centro Paula Souza, e passou a ser oferecida uma nova disciplina, chamada Linguagem de Programação (LP) no segundo semestre, passando ED para o terceiro. Com isso a disciplina de LP passou a acomodar o treinamento básico de competição em suas atividades de laboratório de forma natural, mantendo-se o curso de programação com grafos em caráter extracurricular. Uma atividade de competição passou a ser realizada com os alunos, simulando uma prova real por meio do ambiente BOCA (2014) oficial da Maratona da SBC e compondo parte da nota final do componente curricular. A partir do primeiro semestre de 2014 o portal URI Online Judge passou a ser utilizado de maneira sistemática nas aulas práticas de LP e ED, por meio de listas de exercícios cobrindo tópicos específicos das ementas das disciplinas.

Ano	Quantidade
2009	30
2010	59
2011	97

2012	194
2013	203

Tabela 1 – Total de alunos não distintos participantes de atividades extracurriculares

As atividades extra aula foram dinamizadas com a realização de 8 simulados a partir de 2011 e a criação da Maratona de Programação InterFatecs em 2012, ganha por equipes da Fatec-SO nas suas duas primeiras edições. Equipes participaram de diversas provas externas e a criação, em 2011, de uma sede em Sorocaba para a realização da primeira fase da Maratona da SBC aumentou ainda mais o interesse dos alunos pela competição. Em 2013 outra equipe da Fatec-SO conseguiu se classificar para a segunda etapa da competição. A Tabela 1 contabiliza o total de alunos participantes das atividades extracurriculares ao longo do período. Foram consideradas a participação em reuniões do grupo de estudo, cursos extracurriculares oferecidos, simulados e maratonas internas e externas. Um aluno foi contado uma vez para cada atividade extracurricular da qual tenha participado.

Ano/ Semestre	Total Matriculados	Percentual Aprovados	Percentual total de perdas	Percentual de perdas por evasão
2011	44	59%	41%	20%
2012	90	59%	41%	17%
2013	76	53%	47%	26%

Tabela 2 – Resultados da disciplina LP, oferecida a partir de 2011/2

Ano/ Semestre	Total Matriculados	Percentual Aprovados	Percentual total de perdas	Percentual de perdas por evasão
2009	96	60%	40%	13%
2010	97	49%	51%	10%
2011	66	64%	36%	17%
2012	65	74%	26%	17%
2013	65	68%	32%	11%

Tabela 3 – Resultados da disciplina ED, que não foi oferecida em 2011/2

Quanto ao desempenho acadêmico, apresentado nas Tabela 2 e 3, não se esperava inicialmente um maior índice de aprovações, pelo também maior nível de cobrança das disciplinas, mas esperava-se que os alunos, mais motivados, abandonassem menos as disciplinas. A totalização dos abandonos, considerando reprovas por faltas e trancamentos, mostra-se estável, elevada em LP e baixa em ED, não dispondo-se até o momento de explicações definitivas sobre a motivação exata desses índices.
Finalmente, a procura dos alunos por apoio das monitorias oferecidas para auxílio extra aula tem aumentado gradualmente e poderá ser avaliada a partir do final do primeiro semestre de 2014, pois um controle quantitativo da frequência aos plantões foi implantado no início desse ano.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma análise dos dados permite observar uma dinamização das atividades extracurriculares, como pode mostra a Tabela 1, indicando uma maior mobilização dos alunos em torno do tema da

programação de computadores e um reflexo dessa maior participação é verificado nos resultados das competições. Vários alunos competidores conseguiram estágio ou emprego em função da visibilidade alcançada em tais eventos, o que é um benefício adicional da iniciativa. A realização dessas atividades também acabou instituindo um novo espaço de interação entre os alunos e destes com o docente responsável, que acabou por desempenhar naturalmente um papel de técnico/mentor dos alunos, que sentiram-se à vontade para tratar com ele questões sobre motivação, técnicas de auto estudo e de aconselhamento na carreira, dúvidas que eram muito raras de serem expostas anteriormente.

No aspecto relativo ao desempenho acadêmico, os resultados não foram tão animadores, na medida em que os índices de aprovação na disciplina de LP permanecem estabilizados em torno de 50% e na faixa dos dois terços na disciplina de ED. Aparentemente os esforços beneficiaram os alunos academicamente mais aptos, tendo um efeito praticamente nulo sobre os alunos mais fracos. A iniciativa de se utilizar sistematicamente um novo site de treinamento com listas de atividades com exercícios de nível mais introdutório visa os alunos com maiores dificuldades, assim como uma maior orientação dos monitores de programação que os atendem.

Conclui-se que a programação competitiva dinamiza as atividades práticas, criando um novo espaço de interação para os alunos e aumentando sua motivação, principalmente daqueles de maior rendimento acadêmico. O desafio consiste em adaptar tais práticas para que consigam beneficiar os alunos de menor rendimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACM INTERNATIONAL COLLEGIATE PROGRAMMING CONTEST – ICPC. Disponível em: <http://icpc.baylor.edu/>. Acesso em: 26 mar.2014.

BOCA ONLINE CONTEST ADMINISTRATOR. Disponível em: <http://www.ime.usp.br/~cassio/boca/>. Acesso em: 20 mar.2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. Portaria no 190, de 12 de julho de 2011. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2011/diretrizes/diretrizes_tec_analise_desenv_de_sist_n_190.pdf>. Acesso em: 25 mar.2014.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA. Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas: Fatec: São Paulo, Sorocaba e Taquaritinga. Versão de 16 de junho de 2010 para D3N4. São Paulo, 2010. 35 p. Projeto pedagógico de curso superior de Tecnologia.

DE CAMPOS, C. P., FERREIRA, C. E. BOCA: um sistema de apoio a competições de programação (BOCA: A Support System for Programming Contests). In: Workshop de Educação em Computação (Brazilian Workshop on Education in Computing), 2004, Salvador. Anais do Congresso da SBC, 2004.

FACEBOOK HACKERS CUP. Disponível em: <https://www.facebook.com/hackercup>. Acesso em: 23 mar.2014.

FRIENDS OF BART. Mike Vanier hates programming contests (me too). Disponível em: <http://fob.po8.org/node/184>. Acesso em: 26 mar.2014.

GOOGLE CODE JAM. Disponível em: <https://code.google.com/codejam/>. Acesso em: 23 mar.2014.
INTERNATIONAL OLYMPIAD IN INFORMATICS - IOI. Disponível em: <http://ioinformatics.org/>. Acesso em: 24 mar.2014.

MALONE, Thomas W. et al. A Era da Hiperespecialização. Harvard Business Review Brasil, São Paulo, v. 89, nº 7, p. 20-30, jul. 2011.

MARATONA DE PROGRAMAÇÃO DA SBC. Disponível em: <http://maratona.ime.usp.br/>. Acesso em: 26 mar.2014.

OLIMPÍADA BRASILEIRA DE INFORMÁTICA – OBI. Disponível em: <http://olimpiada.ic.unicamp.br/>. Acesso em: 23 mar.2014.

REVILLA, M.A. From Baylor to Baylor: 1991-2006 ACM-ICPC World Finals. [s.l.]: 2009.

SPOJ BRASIL. Disponível em: <http://br.spoj.com/>. Acesso em: 22 mar.2014.

TOPCODER. Disponível em: <http://www.topcoder.com/>. Acesso em: 20 mar.2014.

URI ONLINE JUDGE. Disponível em: <http://www.urionlinejudge.com.br>. Acesso em: 24 mar.2014.

UVA ONLINE JUDGE. Disponível em: <http://uva.onlinejudge.org/>. Acesso em: 23 mar.2014.

VANIER M. Why I hate programming competitions. Disponível em: <http://www.cs.caltech.edu/~mvanier/hacking/rants/programming_competitions.html>. Acesso em: 21 mar.2011.

VEXORIAN.BLOGSPOT.COM. Regarding the smug opposition to programming contests. Disponível em: <http://vexorian.blogspot.com.br/2013/05/regarding-smug-opposition-to.html>. Acesso em: 20 mar.2014.

As novas competências docentes e a educação 3.0

Katia Cilene Buonacorso Messias[15]
Maria Stella Lopes Bueno[16]

RESUMO
As limitações do ensino tradicional frente às novas necessidades do mundo do trabalho, que exige a capacidade de mobilizar conhecimentos, atitudes e valores na resolução de situações as quais as pessoas serão expostas ao longo da vida, aliadas a revolução tecnológica que a sociedade vivencia, refletiram diretamente na ação docente, e fizeram com que professores habituados a trabalhar com um ensino baseado em um "saber por saber e não saber para saber fazer", encontrassem desafios na chamada era da Educação 3.0. Portanto, este artigo tem por objetivo identificar as competências docentes "emergentes", permitindo uma reflexão acerca das novas necessidades pedagógicas para a condução do processo ensino aprendizagem, bem como o entendimento da importância do docente saber administrar sua própria formação contínua, frente a esses novos desafios. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, que subsidiou a discussão, envolvendo o ensino colaborativo, o trabalho por projetos, a interação entre teoria e prática, entre outros elementos. Por fim, considerou-se que o "professor 3.0" precisa se envolver com as novas tecnologias, incentivar a construção do conhecimento e o trabalho colaborativo, e ser capaz de orientar situações de aprendizagem "aprendendo a aprender" junto de seus alunos.

Palavras-chave: competências emergentes, educação 3.0, tecnologias.

1. INTRODUÇÃO

O ofício de professor foi, por muito tempo, associado à aula "magistral" seguida de exercícios de fixação, ou seja, um ensino que na maioria dos casos, era reduzido a uma aprendizagem cujo método consistia em memorização (PERRENOUD, 2000). Tal fato acarretava na dificuldade de se aplicar na "vida real" os conhecimentos adquiridos. Segundo Zabala e Arnau (2010, p. 18), "A formação inicial e permanente da maioria das profissões centrou-se e se reduziu à aprendizagem de alguns conhecimentos, ignorando as habilidades para o desenvolvimento da profissão".

Na década de 70, surge o termo "competência" no cenário empresarial, que caracterizava uma pessoa capaz de realizar determinada tarefa de maneira eficiente. Logo, esse termo encontrou terreno fértil no ambiente escolar, como resposta às limitações do ensino tradicional e também as novas necessidades educacionais frente ao mundo do trabalho.

De acordo Perrenoud apud Zabala e Aranou (2000):

> *Competência é a aptidão para enfrentar, de modo eficaz, uma família de situações análogas, mobilizando a consciência, de maneira cada vez mais rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.*

[15] Etec Dona Escolástica Rosa - Santos/SP
[16] Etec Alberto Santos Dumont - Guarujá/SP

Neste contexto, verifica-se a necessidade imprescindível de aliar às competências que os alunos devem adquirir as competências das quais os professores devem desenvolver para poder ensinar. Assim, surgem as chamadas competências docentes "emergentes", que envolvem principalmente: o trabalho em equipe e por projetos, o aprendizado colaborativo, a prática reflexiva, as pedagogias diferenciadas, a organização das situações de aprendizagem, a humanização da educação e a utilização das novas tecnologias. Com relação às tecnologias da informação e comunicação, os últimos 20 anos representaram uma revolução neste segmento, intensificados com as velocidades de conexão da Internet. Atualmente, a lousa negra e o giz dividem espaço com a lousa digital, os espaços colaborativos de aprendizagem e diversos outros recursos midiáticos, ou seja, variados dispositivos eletrônicos que tornam o aprender, dentro da sala de aula, ainda mais envolvente e dinâmico, a chamada "Educação 3.0".

O termo Educação 3.0 foi usado pela primeira vez em 2007 pelo professor Derek Keats, da Universidade de Witwatersrand (Joanesburgo), para definir o uso e o impacto na educação do aprendizado colaborativo e personalizado, e o reconhecimento do aprendizado através de métodos formais ou informais (ALLAN, 2012).

Em contrapartida tem-se mais um grande desafio docente neste sentido, afinal a maioria dos professores estudou e aprendeu a ensinar em uma era "pré-digital". Conforme Margall (2013), "A revolução da tecnologia provocou, profundas mudanças no perfil do professor, que passou a ser desafiado a lidar com dispositivos e softwares criativos e atraentes, algo que modificou a maneira de preparar e dar aulas".

No Brasil apenas uma pequena parcela das escolas públicas e privadas realmente estão inseridas nessa nova era, porém é algo presente na intenção da maior parte dos gestores escolares. Desta forma, será necessário uma mudança de paradigmas, e atentar para competências fundamentadas em uma cultura tecnológica. Conforme Perrenoud (2000, p. 136),

> *Uma cultura tecnológica de base também é necessária para pensar as relações entre a evolução dos instrumentos (informática e hipermídia), as competências intelectuais e a relação com o saber que a escola pretende formar. Pelo menos sob esse ângulo, as tecnologias novas não poderiam ser indiferentes a nenhum professor, por modificarem as maneiras de viver, de se divertir, de se informar, de trabalhar e de pensar. Tal evolução afeta, portanto, as situações que os alunos enfrentarão, nas quais eles pretensamente mobilizam ou mobilizarão o que aprenderam na escola.*

O professor 3.0 além de saber o que as novidades tecnológicas aportam, precisa também ser um bom articulador, criativo e inovador, incentivar os alunos na busca de novos conhecimentos, estar atento ao que o mercado de trabalho exige, contextualizando e dando uma importância real ao aprendizado.

Importante apontar que as mudanças serão sempre constantes, logo se torna uma tarefa prioritária envolver os docentes em constantes programas de capacitação, estimulando-os a administração sua própria formação contínua. Porém, é preciso muita atenção para que os mesmos não se apossem das tecnologias apenas para auxiliá-los na preparação de aulas bem ilustradas por recursos tecnológicos. O importante é estimular a troca de experiências, a prática do aprendizado, as atividades coletivas envolvendo professor e alunos em tempo e espaços diferentes, levando em conta além do aspecto cognitivo, o afetivo e o ético (FONSECA, 2009).

1.1 OBJETIVOS

Identificar e discutir acerca das competências docentes emergentes imprescindíveis para as novas necessidades educacionais, tanto na questão do ensino por competências, quanto nos desafios docentes rumo a era da "Educação 3.0".

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O presente artigo fundamente-se basicamente em pesquisa bibliográfica. Onde, a partir dos conceitos apresentados e das percepções acerca das novas exigências do mundo do trabalho, são discutidas as competências docentes "emergentes" necessárias para que professores que estudaram e aprenderam a ensinar em uma era que não contava com recursos digitais e ferramentas de interação e colaboração, possam refletir e criar estratégias para enfrentar os desafios da utilização significativa das tecnologias e ampliar as possibilidades do trabalho para o ensino por competências.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Vivemos em um mundo globalizado e altamente tecnológico, onde a competitividade funcional exige cada vez mais dos profissionais a capacidade de mobilizar além dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores na resolução de situações problema. Isso implica diretamente na sala de aula, pois a educação simplesmente "propedêutica" não está alinhada com tal evolução. Desta forma, novos desafios acabam envolvendo a complexidade da ação docente, pois o professor deve estar preparado para o ensino por competências, onde a aprendizagem precisa ser contextualizada tornando-a significativa. O uso das tecnologias da informação e comunicação também assume papel fundamental neste processo, visto que permite ampliar as estratégias pedagógicas para um ensino dinâmico e colaborativo. Assim, professores e alunos podem "construir" juntos o conhecimento em tempo e espaços diferentes.

O trabalho por projetos também deve ser estimulado, respeitando a individualidade dos alunos e suas potencialidades.

Segundo os estudos de Dowbor (2013),

> *Estamos passando de um universo onde o conhecimento era trabalhado por um segmento especializado da sociedade, o mundo da educação, para um universo onde o conjunto das atividades humanas se torna intensivo em conhecimento. A gestão do conhecimento torna-se assim um espaço mais amplo, no qual a educação tem de reconstruir o seu papel, reencontrar o seu lugar.*

Fica claro que os saberes da docência sofreram uma grande mudança nas últimas décadas, sendo de extrema importância que o professor saiba administrar sua própria formação contínua, compreendendo que faz parte de uma nova era da educação, e que não deve simplesmente ser o "detentor" do conhecimento no sentido mais tradicional, mas ser capaz de observar, avaliar e orientar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação 3.0 possibilita ampliar as possibilidades em sala de aula frente as novas necessidades do mundo do trabalho, porém tornou-se um grande desafio aos professores que aprenderam a ensinar em uma era "pré-digital".

Esse artigo apresentou algumas competências docentes emergentes, estimulando a administração da própria formação contínua, e a busca por utilizar as novas ferramentas tecnológicas de forma significativa no ambiente educacional, considerando outro olhar na relação professor x aluno.
Porém, ainda é preciso ampliar este cenário enxergando as novas exigências do ofício de forma otimista e consciente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLAN, Luciana M. Educação 3.0: estamos prontos? 2012. Disponível em: http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/educacao-3-0-estamos-prontos-696380.shtml. Acesso em: 23 mar. 2014.

DOWBOR, Ladislau. Tecnologias do Conhecimento: os desafios da educação. 2013. Disponível em: http://dowbor.org/2013/09/tecnologias-do-conhecimento-os-desafios-da-educacao.html. Acesso em: 26 mar. 2014.

FONSECA, Hélio R. M. Analise da Evolução da Educação. 2009. Disponível em: http://www.artigos.com/artigos/humanas/educacao/analise-da-evolucao-da-educacao-5261/artigo/#.Uy9NK6hdXJJ. Acesso em: 23 mar. 2014.

MARGALL, Gonçalo. Educação 3.0 coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem. 2013. Disponível em: http://corporate.canaltech.com.br/noticia/educacao/Educacao-30-coloca-o-aluno-no-centro-do-processo-de-aprendizagem. Acesso em: 23 mar. 2014.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ZABALA, Antoni. ARNAU, Laia. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Professores nas redes sociais: educação e sociedade

Glauco Ricciele Prado Lemes da Cruz Ribeiro[17]

RESUMO
Este estudo visa apresentar uma reflexão voltada a utilização da Internet e Redes Sociais organizadas por docente, voltadas a comunidade local e discente enfatizando a ausência de Políticas Públicas Culturas no município de Mogi das Cruzes-SP, evidenciando seu processo histórico de salva guardo de seus patrimônios culturais, materiais e imateriais. Através desta iniciativa docente foi desenvolvido o Portal Confraria Mogyana, e outras Redes Sociais através da internet possibilitando a passagem da memória à história, e proporcionando condições de disponibilizar através do livre acesso informações e conteúdo histórico para a sociedade. Esta livre iniciativa fomenta reflexões entre discentes, comunidade e Poder Público local fomentando um dialogo construtivo em meia a sociedade contemporânea.

Palavras-Chave: Redes Sociais. Saberes da Docência. Políticas Culturais. Acesso a Informação. Mogi das Cruzes-SP.

1. INTRODUÇÃO

As Redes Sociais representam uma nova tendência de partilhar contatos, informações e conhecimentos por vezes torna-se extensão da sala de aula. Cabe o docente utiliza-la de maneira consciente e critica. Ao iniciar este estudo em 2008 partindo da edição e publicação de um Blog voltado a reescrever a História local do município de Mogi das Cruzes na região Metropolitana de São Paulo, de forma a propagar entre os discente e comunidade a rica cultura local e a falta de preservação em torno destas. A ausência de Políticas Públicas Culturais no munícipio de Mogi das Cruzes, agrava uma situação de perca de bens culturais, materiais e imateriais. A cidade tornou-se pioneira na Grande São Paulo com a criação, em 30 de maio de 2003, pela Lei nº 5.500 o Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico Cultural, Artístico e Paisagístico de Mogi das Cruzes (COMPHAP). Porém a burocratização do órgão torna os processos e diálogos ineficientes. Em dez anos de existência realizou apenas tombamentos de patrimônios imateriais (Festa do Divino Espírito Santo, Festa de São Benedito, Entrada dos Palmitos, Afogado, Congada e Moçambique), com relação aos patrimônios materiais, o trabalho foi pouco significativo para uma cidade de quatro séculos. Desta maneira o Blog inicialmente enfatizou discussões voltadas ao Patrimônio Histórico que possibilitou em 2012 o desdobramento deste diálogo através do portal eletrônico "Confraria Mogyana" (http://confrariamogiana.com.br/) e páginas no Facebook que atualmente é uma das redes sociais mais utilizadas em todo o mundo para interagir socialmente. Esta interação surge essencialmente pelos comentários das postagens, pela participação em grupos. É um espaço de encontro, partilha, discussão de ideias e, provavelmente, o mais utilizado entre a juventude contemporânea. Esta rede social proporciona um alcance de impacto grandioso, podendo ser visualidade por inúmeras pessoas. O Facebook transformou-se numa ferramenta inseparável da juventude podendo ser acessado de diversas formas, tanto pelos computadores e celulares. Observando este fenômeno como docente,

[17] Etec Presidente Vargas - Mogi das Cruzes/SP

iniciei um dialogo propagador através das redes sociais, possibilitando que a mesma seja utilizada de maneira coerente e critica.

1.1 OBJETIVOS

Este estudo visa descrever como a utilização Internet e Redes Sociais, um dialogo entre docente sociedade identificando e reformulando novas políticas públicas culturais para a preservação dos patrimônios e memórias disponibilizando através do livre acesso portal eletrônico "Confraria Mogyana".

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A aplicabilidade deste estudo baseia-se primeiramente na coleta de dados através de pesquisas arquivisticas e documentais, posteriormente visitas de campo em locais e no centro histórico evidenciam a problematica da falta de diálogo referentes a história local e seus patrimônios, as redes sociais serviram de ferramentas de dialogo e reflexão dos fatos, o procedimento metodológico é basicamente descritivo a problemática em torno da história do município de Mogi das Cruzes pautado numa pesquisa Transversal Latitudinal. Para o desdobramento realizado do Blog para o Portal "Confraria Mogyana" e Facebook, foi necessária a contratação de uma empresa especializada em formatação de sites.

Durante dois meses foram idealizado através de reuniões semanais todo seu projeto nas seguintes etapas: compra do domínio na rede, elaboração do layout com temática retrô baseada nos anos 30, definições das nove páginas e suas abas, conceber formas de efetuar links com sites das redes sócias como Facebook, You Tube e Flickr. Finalizado o Portal foi firmado entre o site e o maior grupo de comunicação e imprensa da região do Alto Tietê uma parceria, onde tanto o site da "Confraria Mogyana" quanto o site do grupo de comunicação estão interligados, dividindo informações pertinentes a cultura da região. Após todo este processo concluído o site foi disponibilizado a comunidade nas divisões seguintes.

No "Blog" é possível, ler notas, ensaios e críticas referentes a episódios passados e presentes. Com aproximadamente 115 postagens, mais de 30.000 mil acessos. O blog para as redes sociais é uma via de acesso rica e com grande poder exploratório. Sua disseminação é alta e compartilhada em redes sociais.

Através do "Arquivo Mogyano", uma iniciativa inédita na região do Alto Tietê, Mogi das Cruzes surge como pioneira ganhando o primeiro Arquivo Digital, reunindo fontes iconográficas, cartográficas, manuscritos e periódicos. Através de fontes como "Arquivos Pessoais", "Arquivo Histórico Municipal de Mogi das Cruzes", "Arquivo do Estado", "Biblioteca Nacional", "Arquivo Nacional" e "Hemerotecas" entre outros. Reunimos inicialmente 5.000 mil fontes iconográficas, por meio dos quais se pode consultar um vasto índice de assuntos.

Os "Vídeos" são formas lúdicas que trabalham a imagética, passam para o consulente a história num formato de fácil compreensão. As temáticas variam como Histórias de Vida, Cultura, Acontecimentos, Reportagens e Símbolos Cívicos. Através da plataforma "YouTube", os mais de 70 vídeos foram acessados por 400.000 vezes. O impacto deste método é perceptível, as imagens antiga atreladas a uma trilha sonora, instigam as sensibilidades e se transformam em saudosismo.

O "Museu Mogyano" visa a resgatar e a perpetuar as histórias pessoais de Mogyanos de sangue ou de coração, que aqui puderam contribuir de diversas formas com o crescimento de nossa cidade. Inicialmente, coletamos apenas depoimentos de mogianos da "melhor idade", idosos na faixa etária

entre 63 anos a 100, que são pela idade marginalizados pela sociedade. Através das entrevistas, estes idosos, estão registrando suas vidas que muito contribuíram em décadas passadas para o avanço do município e do país. Estes relatos de vida trazem a público histórias que até então estava, veladas pelo tempo. O desvelar e revelar e o intuito de estudo do Museu Mogyano. Desta forma perpetuando histórias vividas em décadas passadas revelando antigos costumes e modos de viver.

A concepção deste conteúdo atrelado a pratica pedagógica viabiliza um novo formato de ensino-aprendizagem onde a bancada escolar e suas praticas não se limitam ao espaço. Este diálogo constroem elos nas sociedade onde discentes auxilia seu docente na elaboração e diálogo de novas políticas culturais garantindo o registro, analise e propagação dos fatos históricos. O inicio deste estudo partiu das reflexos e a ausência do Poder Público Local na elaboração de políticas preservacionistas, como docente sempre atrelei nas disciplinas que ministrava, fatos e passagens relacionadas a história local. Através desta ação muitos discentes a partir da curiosidade torna-se novos agentes desta causa, fomentando a propagação destas analises.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicabilidade na utilização das redes sociais como método de diálogo entre docente e discente, garantiu resultados positivos e duradouros. Entre as inúmeras ferramentas digitais da internet o portal “Confraria Mogyana” agrupa diversas, mas o Facebook e YouTube sobressaíram de forma expressiva neste ação social.

No Facebook foram criados vários perfis, tanto para o docente quanto para a Confraria Mogyana. O intercambio de informações proporcionam uma atitude crítica onde a sociedade, através de linguagens cibernéticas (texto de leitura rápida, sucinto por vezes atrelado a postagens de imagens e vídeos), evidenciam as problemáticas da cultura local propagando-as de maneiras expressivas onde as barreiras geográficas são ultrapassadas e problemáticas e resoluções por vezes se cruzam com cidade da região sul e nordeste. Esta plataforma de acesso garante que a sociedade local tenha voz ativa e por inúmeras vezes foram escutadas pelos meios de comunicação e Poder Públicos.

O YouTube garante de maneira lúdica o diálogo através dos vídeos, remontando histórias locais, histórias de vida, denúncias e registros da atualidade. Esta ferramenta faz com que a sociedade compartilhe através de outras redes sociais propagando a discussão. O YouTube garantiu números de acessos jamais esperados, durante a ultima consulta em março de 2014 foram acessados mais de 400.000 mil vezes mais de 90 vídeos postados durante os 4 anos desta ação.

Numa consulta ao portal Google a palavra Confraria Mogiana, representa 65.700 pesquisas. É evidente que as redes sociais quando exploradas de forma critica e pacifica geram frutos a sociedade onde manifestos em prol de novos rumos a cultura local em Mogi das Cruzes, hoje garante discussões e possibilidades de preservação graças a esta ação inovadora praticada por um docente, que antes de tudo um cidadão preocupados com as bases culturais de seu povo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente e positivo este estudo possibilitou através das redes sociais uma reflexão ampla em torno dos Patrimônios Culturais do município de Mogi das Cruzes, valorizando e preservando suas identidades locais. Em segundo plano que o poder público se atente aos projetos idealizados pela sociedade civil nesta ação, analisando e possivelmente implementando Politicas Publicas Culturais eficazes. Este dialogo entre docente, discente e comunidade fomentos a ampliação de conhecimentos através de novas tecnologias onde cada agente se completa, gerando interação de ensino-

aprendizagem e sociocultural garantindo eficácia de novas metodologias na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTIMUNHA, Cláudia Porcellis. Lugares de Memória: Fotografia, Memória, Identidade, História e Patrimônio Histórico Cultural. Logos, ano 16, n.1, maio 2005.

BOSI, E. Memória e sociedade: lembranças de velhos. 11ª ed., São Paulo, Companhia das Letras, 2005.

CAMPOS, J. F. ; CARVALHO, F. PAULA, T. Santa Anna das Cruzes de Mogy: Huma villa de Serra aSima. Global Editora, 1978.

CHUVA, M.; NOGUEIRA, A. G. R. (Org). Patrimônio Cultural: Políticas e Perspectivas de Preservação no Brasil. Rio de Janeiro, Ed. FAPERJ, 2012.

FERREIRA, Carla Alexandra Silva. Preservação da Informação Digital: uma perspectiva orientada para as bibliotecas. 2011. 155 p. Dissertação (Mestrado em Informação, Comunicação e Novos Media) – Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2011.

GRINBERG, I. História de Mogi das Cruzes, 1954.

GONÇALVES, José R. Santos. A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/MinC – IPHAN, 2002.

IPHAN. Plano de Ação para as Cidades Históricas: Patrimônio Cultural e Desenvolvimento Social, 2009. [Manual].

MESENTIER. L. M. Patrimônio urbano, construção da memória social e da cidadania. 2012.

RONDINELLI, Rosely Curi. Gerenciamento Arquivístico de Documentos Eletrônicos. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

SILVEIRA, S.A. Inclusão Digital, Software Livre e Globalização Contra-Hegemônica. Parcerias Estratégicas, Nº 20, Jun, 2005.

A identidade do professor no âmbito da escola democrática

Dalva Célia Henriques Rocha Guazzelli[18]

RESUMO
Após inúmeras situações em sala de aula, ministrando aulas de Informática para várias turmas de diferentes eixos e cursos, percebeu-se que o âmbito discente é sempre diferente, o que fez refletir sobre uma nova abordagem pedagógica para trazer as situações únicas de cada discente e turma para o patamar da sala de aula. O pensar, o discutir, o modelar e o remodelar, o tentar e o experimentar, trazem para a pedagogia, novas práticas e maneiras de atuar. Que práticas são estas? Criar novas práticas pedagógicas que venham de encontro às necessidades pontuais de cada turma, respeitando-se as características individuais dos alunos, utilizando-as como ponte no processo ensinar e aprender. Trabalhar através de diálogos e dinâmicas para conhecer o âmbito social de cada discente e a partir daí, elaborar uma metodologia que abranja os discentes como um todo, considerando, seus pontos de vistas, seu estilos, seus costumes e principalmente, seu objetivo dentro do curso e dentro da futura profissão. O resultado é uma aula construída usando situações do dia a dia, onde se pode aproximar a vivência dos alunos e aliar aulas dinâmicas e democráticas com uma metodologia diferenciada. É uma experiência construída, pois se ensina à medida que se aprende assim como se aprende à medida que se ensina, como uma via de mão dupla. Aliado a este propósito, trabalha-se para adequar sempre os melhores métodos para alcançar objetivos cada vez mais satisfatórios.

Palavras-chave: metodologia de ensino, práticas pedagógicas, didáticas diferenciadas

1. INTRODUÇÃO

O que dizer do papel do professor? O que dizer do nosso importante papel no contexto social na busca por uma escola democrática? Se ser professor é uma escolha, ensinar é mergulhar em mares profundos do: ser, agir e transformar. Mares estes, compostos por diversas espécies, de cores, estilos, formas e tamanhos. Cabe a nós, nos aprofundarmos em “mares nunca dantes navegados” (Camões, 2000) e pesquisarmos cada ser, como único, como diferente e com o qual podemos vivenciar um oceano de situações em busca da melhor didática democrata. Nosso papel, nos dias de hoje, engloba muito mais que o ensinar e transmitir. Nosso pensamento remete à questão social. Questão esta que vai além das classes, sexo, raças, etc. Ultrapassa o âmbito do saber e invade a questão do ser. Nossa identidade se reflete à busca de uma escola democrática, em que se ensina aprendendo. E não somente, a educação é feita a duas mãos, mas a muitas e muitas mãos. Movidos então por tudo o que nos rodeia é que compreendemos que o ensinar e o aprender são frutos de tudo o que envolve o ar que respiramos, isto é, daquilo que gira em nossa volta, ao invés do “eu ensino e você aprende”. Ao sermos professores, fazemos nossa escolha e portanto somos responsáveis por ela. Cabe a nós lutarmos, então, por essa escola democrática e socialmente acessível a todos. Cabe a nós o fruto de nossa escolha, isto é, o de ser, agir, pensar, criar.

Recentemente ouvi de um amigo que a melhor forma de aprender uma disciplina que nunca ministramos é ensinando-a. E muitos diriam: o professor ensina enquanto os alunos aprendem. Mas como poderemos ter uma escola democrática dentro deste pensamento hierárquico? A resposta é:

[18] Etec Mandaqui - São Paulo/SP

não podemos. A escola democrática é curiosa no momento em que não se acomoda, criando uma relação transformadora de educação adaptada às realidades da turma. Curiosidade essa, bem definida "(...) como um caminho que transforma espaços conhecidos em mundo planejadamente e inacabadamente humano." (NOGUEIRA, Adriano 2013). Ao ser professor, este escolheu o caminho do educar, do ensinar, do aprender, do conhecer, do compartilhar. O processo de ensinar envolve paixão pelo que se faz, nos insere numa busca prazerosa, mesmo que por caminhos difíceis. Ensinar exige disciplina, consciência, doação. Não só com os alunos, mas pela própria profissão. Requer a busca constante por uma democracia.

Vou dar um exemplo que se passou comigo na semana passada. Ministrei uma aula para uma turma de Informática e no final desta aula, durante os exercícios, alguns alunos apresentaram a mesma dúvida. Eu, então, chamei a atenção da turma para que, se juntassem todos ao meu redor, para que eu mostrasse a solução no meu computador. Pedi que todos prestassem atenção, pois seria bastante relevante que todos sanassem a dúvida. Notei que alguns alunos estavam empenhados com seus exercícios e, dada a tal relevância, tornei a chamar. Finalmente percebi que todos se levantaram e se juntaram a mim, exceto um único aluno, que estava entretido com seu exercício. Como ele não se manifestou após várias tentativas, eu segui sanando a dúvida e depois me dirigi à lousa. Imaginei que nem todos os alunos precisam ter interesse e cada um tem seu ritmo no aprendizado, mas tive a impressão que esse aluno iria me procurar posteriormente. E de fato me procurou. Eu já estava começando a falar, ainda que, muito contrariada, devido ele não ter dado nenhuma atenção à explicação, quando ele começou a falar:

- Professora, vi que muitos ficaram com dúvida e por isso não fui ao encontro do grupo para ouvir a explicação, pois eu já havia aprendido esse assunto anteriormente e como eu sou grande (tamanho), iria ocupar o lugar de outro aluno que precisava ouvir a explicação.

É como se nesse momento, eu precisasse ler novamente o capítulo 5 do livro "Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes", de Stephen R. Covey. O capítulo se chama: "Procure primeiro compreender, depois ser compreendido". Simplesmente fiz um "pré conceito" sobre a atitude do aluno que era apenas um garoto de uns 16 anos. Felizmente, lembramos que, compreender sempre deveria ser a primeira atitude antes de fazermos qualquer análise do problema e nunca é tarde para se redimir. Criei uma parceria incrível com esse aluno, tantas foram as situações em que pude contar com sua ajuda durante as aulas, mas o mais inspirador que ouvi dele foi que estava adorando o curso e especialmente minhas aulas. Pude compreender a maturidade de um garoto tão novo e o quanto pode contribuir para a sociedade. É essa via de mão dupla que me refiro sobre a relação ensino-aprendizagem. É assim que aprendemos grandes lições e criamos nossas parcerias com os alunos ou com nós mesmos.

1.1 OBJETIVO

Tornar as aulas de Informática (Aplicativos Informatizados) ministradas em diversos eixos, mais dinâmicas e de acordo com o contexto das diferentes turmas. Identificar as necessidades baseadas em experiências vividas na atual e/ou futura profissão. A partir de uma dinâmica inicial, aplicar a metodologia de acordo com o universo dos alunos para tornar a aula mais próxima do mundo discente.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

No primeiro dia de aula, é feita uma dinâmica para levantamento dos dados dos alunos: experiências, modos e estilos de vida, profissão, objetivos, etc. Em um segundo momento, são mostrados os planos da disciplina: competências, habilidades e bases tecnológicas. A partir daí, é feito um cruzamento das informações para adaptar os planos de aula para o universo discente. São criadas atividades de acordo com as necessidades do grupo, sempre visando as competências e habilidades definidas no plano de curso. Há uma personalização, isto é, uma adaptação da metodologia. Essa metodologia é criada com os alunos através de questões como: Como é a profissão? O que engloba? Quais as características que a função oferece? É o momento de elaborar um plano de aula a quatro mãos.

Um exemplo disto está nas aulas de "Aplicativos Informatizados para a Enfermagem", onde construímos os planos de aula, especificamente visando o profissional de Enfermagem. Os conteúdos são quase idênticos a esta mesma disciplina ministrada em outros eixos, porém, a metodologia aplicada vai de acordo com a necessidade e o contexto do grupo. Por exemplo, podemos trabalhar planilhas eletrônicas, usando uma tabela de compras. Mas para a turma de Enfermagem, podemos ensinar este conteúdo, usando uma tabela de medicamentos e dosagens. Fica muito mais clara, a importância de se trabalhar com planilhas quando se usa as dosagens medicamentosas, em que tem de se usar frações de "ml", gotas ou comprimidos. É este universo que quero instigar, que fala de tabelas de remédios, calorias, etc., que é um dos universos da enfermagem. Outro pilar que trabalho são os aplicativos para enfermagem. Foi de uma discussão em sala, que se levantou a necessidade de abordarmos a edição de vídeos para a elaboração de procedimentos específicos de enfermagem. Os alunos levantaram questões importantes sobre essa necessidade e a partir daí, implementei em uma das aulas esta metodologia. Naquele momento e para aquela turma, aquele conteúdo era importante e é exatamente isso que chamo de escola democrática.

Todos os anos temos a "Semana da Enfermagem" e dentre a diversa programação, os alunos vão a supermercados para dar orientações à população e fazer medições gratuitas de pressão e índice glicêmico. Inicialmente, o papel do professor de Informática em uma semana com esta, fica longe de ator principal ou sequer coadjuvante, mas, se pensarmos e discutirmos propostas de atividades junto com os discentes, fica fácil ganhar um papel. Por exemplo, na semana de Enfermagem de 2012, o grupo propôs uma atividade de multimídia: Fotos e vídeos do evento. Em dos dias do evento, minhas turmas foram responsáveis em fazer entrevistas com a população sobre a importância deste tipo de evento para a comunidade. Tivemos duas grandes vantagens nesta proposta, que até o momento era inaugural:

> *1 - A resposta imediata e positiva da comunidade em relação ao evento, levantando seus pontos de vista em relação à proximidade dos discentes da comunidade e da importância deste tipo de trabalho com a comunidade;*
> *2 - A possibilidade de trabalhar posteriormente, usando as fotos e vídeos da própria semana de Enfermagem, conteúdos da disciplina como edição, formatação e construção de fotos e vídeos para que a tecnologia se aproxime das mãos destes profissionais da saúde de maneira mais lúdica e próxima de suas realidades.*

Outro ponto de vista, é que cada aluno tem um ritmo de aprendizado e exatamente por que a aula é prática que podemos usufruir da filosofia do "dar as mãos", isto é, alunos se ajudam mutuamente para que o aprendizado seja completo. Além disso, o quanto o professor, que não é profissional da

enfermagem, pode aprender, adaptar e melhorar sua metodologia, tornando-se também aluno, enquanto professor.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Cabe ao professor, questionar os pacotes educacionais prontos e ampliá-los à medida que desperta interesse do seu público, questionando e modificando seus métodos perante os insucessos dos alunos. Dessa forma, aproximamos a vivência da sala de aula com a vivência profissional. Cabe também ao professor, investir na reflexão naquilo que pode ser melhor, sempre agindo com liberdade e responsabilidade. O professor conquista seu público à medida que age com humildade e não autoritarismo. Quando remete à reflexão e não teme à construção de uma metodologia, em conjunto. Ele conquista à medida que é paciente, ao mesmo tempo que desperta impaciência na inquietude de suas ideias. É pleno quando compreende que sua relação com os alunos é uma constante troca.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos então, responder à pergunta: O que dizer do nosso importante papel no contexto social na busca por uma escola democrática? Podemos dizer o quanto o professor representa a sociedade por meio da educação, viabilizando a discussão construtiva, despertando a curiosidade e propondo reflexões e novas construções sobre as metodologias usadas nas aulas. É isso que buscamos, um papel desafiador e questionador, de mão dupla, entre educador e educando. É um papel que interage na sociedade pedagógica de inclusão, onde a metodologia entra como forma de transformar aulas em verdadeiras vivências. É a aproximação no âmbito da profissão em um mundo educacional preocupado com o ser e agir diferente. Um papel que estabelece relações enquanto as testa a todo o momento. É finalmente um papel que se completa por si só, mas ao mesmo tempo, nunca terá fim. Concluímos então que, ser professor é sempre um grande e prazeroso desafio, à medida que questionamos nossas metodologias e as encaixamos de acordo com cada situação vivenciada em sala de aula (ou fora dela), fazendo uma proposta que pode ser sempre diferente e personalizada e próxima da realidade do grupo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COVEY, Stephen R. Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes. Rio de Janeiro: Best Seller, 2005.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não - cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d´Água , 1997.

NOGUEIRA, Adriano. “Pesquisa e Democracia.” In: Reflexão Crítica, Memória e Intervenção na Prática Pedagógica, por Jason Ferreira Mafra e Ana Maria Haddad Baptista, 23. São Paulo: Big Time Editora Ltda, 2013.

A presença do afeto na relação professor-aluno

Cristina de Moura Ramos[19]

RESUMO
O presente trabalho tem por objetivo analisar a importância do bom relacionamento professor-aluno para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, bem como avaliar os fatores necessários à renovação desta relação, face ao momento histórico-social que se vivencia. A educação na sociedade complexa precisa ser reavaliada. Uma vez que as demandas são plurais e as soluções estão interligadas, faz-se necessário desenvolver conceitos, trabalhar o senso crítico e a organização destes saberes. Sendo o professor o agente pelo qual se deseja imprimir a mudança, espera-se a adoção de um novo posicionamento na relação com os alunos. A metodologia empregada é uma pesquisa ação, uma vez que foi concebida e realizada associada a ações educativas, envolvendo pesquisadora e participantes da situação, num trabalho cooperativo, participativo e afetivo. Por meio da estratégia escolhida e desenvolvida durante os dois anos de vivência com uma turma do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Eletrônica, pretende-se evidenciar mudanças de atitude e postura dos alunos decorrentes da presença do afeto nas relações. Busca-se evidenciar o quanto esta mudança de postura poderá beneficiar o processo ensino-aprendizagem, além de explicitar quais fatores devem ser privilegiados pelo professor na adequação e aplicação de suas metodologias durante a mediação, e, principalmente, como deverá conduzir seu reposicionamento nas relações afetivas.

Palavras-chave: relação professor-aluno; afeto; desenvolvimento.

1. INTRODUÇÃO

São os sentimentos de perplexidade e impotência, os que mais se observam compartilhados nas conversas, reuniões e até mesmo no cafezinho da sala dos professores quando o assunto é o dia a dia com os alunos. O mal-estar docente começou com a crise na escola, na década de 60 e perdura até então. Com o desencanto da promessa não cumprida pela escola em resolver os problemas estruturais da sociedade, houve uma repercussão social negativa da profissão do professor. À medida que aumentavam as contratações com a escolarização massiva, via-se um profissional cada vez mais "operário" do sistema educacional, reprodutor de conteúdos e ideias prontas, e, portanto, mais exposto em suas fragilidades. Pergunta-se: sendo o professor formado, estruturado na educação bancária, qual outro modelo ele poderia reproduzir em sala? Acuado, seu mecanismo de defesa passa a ser de suposição para verdade absoluta; de falta de conhecimento e sensibilidade para disciplina rígida; de não saber lidar para a inatingibilidade. E perpetuam-se na sala de aula os mesmos modelos de conduta, envoltos numa nostalgia eterna de uma época em que o professor era reverenciado pelos alunos e pela sociedade. Além de sua desmotivação, que é evidente e quase permanente. Vivendo em plena crise de identidade, no entanto, para muitos, ser docente é a profissão abraçada por opção, a despeito de outros desdobramentos da proletarização do professor. Há quem se dedica, se supera dia a dia, porque gosta daquilo que faz e está repleto da vontade de estar com os alunos. Nota-se que até no "micro" sistema do cotidiano escolar reflete-se o "macro" da sociedade, pois parece que o grupo docente é constituído de um corpo desconexo, que oscila entre a visão entusiasmada dos mais

[19] Etec Jorge Street - São Caetano do Sul/SP

engajados e a falta de compromisso dos mais despreparados. Há a necessidade de uma releitura de mundo com outros olhos. Reconhecer, identificar as características da sociedade complexa, compreender suas possibilidades de interação. Entender a lógica do pensamento complexo, reposicionar-se diante das demandas e mudanças. Como ponto de partida, a percepção de si mesmo e do aluno sob essa nova ótica, passa a ser fundamental. Inevitavelmente, a seguir, faz-se necessário repensar o ofício do professor. Segundo Canário:

"A recriação de uma identidade profissional positiva passa pela construção de uma autonomia profissional que supere a atual situação de exercício profissional tutelada, reorganizando o perfil profissional do professor em torno de algumas dimensões essenciais: o professor entendido como analista simbólico; o professor como artesão; o professor como profissional da relação; o professor como um construtor de sentido". (CANÁRIO, 2006, p.22)

As dimensões essenciais anunciadas por Canário são algumas referências para esta ampla reflexão. O professor como analista simbólico significa a face do ofício que, ao contrário daquele indivíduo superior, que fornecia as respostas corretas para situações previsíveis, cria atividades de pesquisa que possibilitem a construção do conhecimento por meio das trocas e da experimentação. O professor como artesão dá-se no sentido de criar, recriar e adaptar as metodologias e empregar os recursos disponíveis de diversas maneiras, adequando-os às particularidades de seus alunos. A terceira dimensão sugere o professor como construtor de sentido, promovendo o aluno como sujeito de seu próprio aprendizado, integrando o conhecimento acadêmico à vida do aluno.

Ao pensarmos o professor como profissional da relação, chega-se às características mais subjetivas e necessárias ao ofício, que se configuram como objeto de estudo deste trabalho. Na relação com os alunos, o professor mostra toda sua personalidade, aquilo que é. Portanto, é na relação que afloram os componentes subjetivos que sustentam e propiciam o desenvolvimento do aprendizado, e que muitas vezes é ignorado pela dicotomia pensar-sentir existente na escola. Privilegiando o pensar, a escola abafou o sentir, a voz da subjetividade, segregando o inseparável. Para Canário (2006, p.69) "A relação com os alunos impregna a totalidade do ato educativo, não pode ser ensinada, mas apenas aprendida, e, ademais, engloba as dimensões intelectual e afetiva de modo indissociável". Ao repensar o professor como profissional da relação aparecem os desafios da mudança de postura. Começando pela horizontalização da relação, ou seja, abrindo mão do poder imputado historicamente à condição do professor, vendo o aluno como par. Outro desafio é uma inversão na lógica dos papéis. O professor é quem deverá aprender a aprender ser professor com os alunos. Diante das mudanças no mundo, ele precisará mais do que comunicar, ouvir; mais do que impor, mediar, negociar as regras; mais do que racionalizar, ser afetuoso, desenvolver empatia; mais do que controlar, confiar, delegar; mais do que acirrar a competitividade, promover a colaboração; mais do que acumular conteúdo, estar vazio. Vazio no sentido de despir-se dos conceitos pré-estabelecidos, das aulas e avaliações já formatadas, das expectativas de aprendizagem fixadas.

O professor como profissional da relação também precisa estar aberto a considerar outros elementos cuidadosamente: mudança do foco do ensino para a aprendizagem; utilização da tecnologia como linguagem de aproximação com o aluno; colocar-se como contraponto para promover a crítica. Desta forma poderá atestar quais fatores são indispensáveis no processo de recriação de seu ofício ou não.

1.1 OBJETIVO

Analisar mudanças de atitude e postura decorrentes da presença do afeto na relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem. Espera-se também evidenciar quais fatores devam ser

privilegiados pelo professor na adequação e aplicação de suas metodologias, de forma a colaborar positivamente em seu posicionamento afetivo.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O tipo de pesquisa adotada caracteriza-se como exploratória e experimental. É uma pesquisa bibliográfica e de campo quanto às fontes de informação; qualitativa quanto à natureza dos dados; pesquisa ação com relação aos procedimentos de coleta. Pesquisadora e participantes da situação estão envolvidos num trabalho colaborativo e afetivo. Escolheu-se a 3ª série do Ensino Técnico Integrado ao Médio em Eletrônica, a 1ª turma do curso na Unidade, sendo que hoje o grupo é formado por vinte e quatro alunos, todos na faixa dos dezesseis anos. Admitidos num vestibular de demanda praticamente unitária, cerca de 60% da sala apresentava dificuldades de aprendizagem, decorrente do Ensino Fundamental e um perfil bastante heterogêneo em termos de realidade sociocultural. No entanto, a classe destacava-se pela facilidade de relacionamento com a maioria dos professores. Incumbida de ministrar uma componente curricular do Ensino Técnico (Eletricidade Básica), que engloba desenvolvimento de conhecimentos e habilidades práticas, a professora usou de metodologias que buscavam sempre o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Estreitou os laços de confiança, delegando tarefas, dividindo responsabilidades, procurando, pela sua conduta transparente e organizada, servir de exemplo para que os alunos optassem por comparecer sempre às aulas, estudar, manterem-se integrados ao grupo. Um fator importante a considerar é que a pesquisadora é também a Coordenadora da Área e participou da busca de soluções para todos os casos de indisciplina e reclamações dos demais professores, além de interagir com os pais em diversas situações e reuniões. No segundo ano, a professora assumiu outra componente curricular de característica semelhante (Circuitos Elétricos), reutilizou as práticas já adotadas, e o desempenho dos alunos foi muito superior ao ano anterior. A interação continuou intensa e proporcionou que nos momentos de intervalo houvesse discussões, debates e experimentações de variados temas, transcendendo o assunto “Eletrônica”. Neste ano o grupo continua com a pesquisadora em outra componente curricular (Telecomunicações) e os encontros permanecem dinâmicos, interativos e afetivos. Com o objetivo de registrar as opiniões dos alunos quanto à metodologia adotada e obter um retorno quanto à vivência destes mais de dois anos, elaborou-se e aplicou-se um questionário, que foi respondido por vinte e três alunos durante a aula e sem a necessidade de identificação, para garantia da liberdade de expressão de cada um.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Questionados sobre qual a característica mais importante o professor deve ter ou demonstrar no convívio diário com a turma, obteve-se: 47,8% - Relacionar-se bem com os alunos; 21,7% - Ter domínio técnico; 13,0% - Saber explicar; 8,7% Saber colocar-se no lugar do aluno; 8,8% - Outros (Ser transparente, preparar atividades diversificadas, preocupar-se em recuperar o que não foi aprendido, ser organizado). Indagados sobre em qual situação aprendem mais, obteve-se: 34,8% - Num clima de cooperação entre os colegas e o professor; 21,7% - Quando tenho meu esforço / trabalho reconhecido; 13% - Quando posso interagir, colocando minhas sugestões para a solução dos problemas; 8,7% - Num ambiente informal, mas com limites respeitados; 8,7% - Quando o professor decide e orienta a conduta; 13.3% Outros
(Quando sou elogiado por uma participação/solução apresentada, num ambiente mais impessoal mantendo o anonimato, quando sou criticado de forma construtiva).

Os alunos foram questionados quanto à característica mais importante de seu professor favorito e que sentimento esta característica provoca e obtiveram-se características como coerência e ética que provocam respeito e admiração; paciência, que faz com que se sintam seguros, aceitos e respeitados em suas dificuldades; cultivar uma boa relação com alegria e bom humor, possibilitando que se sintam importantes e queiram estar juntos fora da sala de aula; flexibilidade que os deixa à vontade para negociar os conflitos; interatividade e contextualidade, o que os incentiva, os motiva a estudar, produzir; e ser divertido mas responsável, o que facilita seu aprendizado. Por fim, foi perguntado o que o que eles consideram imprescindível na relação professor-aluno e obteve-se: respeito, saber ouvir, igualdade de tratamento e sem preconceitos, conversar sobre tudo, coerência, paciência, empatia, disponibilizar-se para ajudar, amizade, falar a mesma linguagem, poder expressar-se, relacionar-se bem e caminhar juntos.

Observou-se que por meio do afeto, na forma de respeito à diversidade, de valorização da opinião e da pessoa, é possível estabelecer-se vínculos de confiança e apreço. A participação atuante dos alunos na construção do conhecimento é evidenciada pelo desempenho 20% superior no 2º ano em relação às menções obtidas no 1º ano de estudo. A ausência de problemas disciplinares em 2014 também demonstra a mudança de atitude da turma, sendo elogiada por 80% do atual corpo docente, lembrada fundamentalmente como a turma que apresenta facilidade de relacionamento, que é boa para se trabalhar.

As respostas do questionário evidenciam que os alunos primam pela qualidade da interação e expressam fatores que devem alicerçar a relação professor-aluno, como a integração entre eu, o outro e o mundo; foco na aprendizagem e respeito à diversidade, permitindo que eles se sintam aceitos, respeitados e importantes da forma como são, expressando-se com liberdade.

A afetividade e a confiança possibilitaram a mudança nas relações de poder, configurando um ambiente favorável ao aprendizado: responsável e organizado, mas de forma leve, propiciando a continuação do caminhar juntos. A experiência permanece afetando a todos. Para a professora e pesquisadora, ao comprometer-se com o processo, foi modificada por ele, adquirindo a responsabilidade e o prazer da busca em melhorar sempre, reinventar-se continuamente. Para os alunos, a visualização do que podem realizar, o início da apropriação do gosto em se descobrir, se autoconhecer. À medida que lidam com a realidade e o outro, percebem quem são.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ofício recriado do professor deve zelar para que o aluno transcenda a condição de técnico, atingindo as competências necessárias, mas efetivamente resultando num ser humano crítico e consciente de suas escolhas e parâmetros de mundo.

Por fim, espera-se que a dinâmica da construção desta nova relação professor-aluno possa refletir-se na escola, tornando-a um espaço democrático, de convívio ético, que se relaciona com a comunidade, com abertura para a cultura e acolhimento da diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Aglaé C. T. Porto. A experiência real influenciando a mediação virtual. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 2005.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CANÁRIO, Rui. A escola tem futuro? Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CHARLOT, Bernard. Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização – Questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HARGREAVES, Andy. O ensino na sociedade do conhecimento – Educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOSÉ, Viviane. Palestra "Desafios Contemporâneos - A Educação"- Programa Café Filosófico CPFL, TV Cultura, exibido em 22/10/2009. Disponível em: www.cpflcultura. com.br. Acesso em: 15.mar.2014.

A importância do vínculo afetrivo entre docente e aluno para o aprendizado e permanência do educando no EJA do ensino técnico

Viviane Correa do Nascimento[20]
Sueli Medeiros Nanni[21]

RESUMO
Essa pesquisa trata da influência da afetividade no relacionamento entre docentes e estudantes no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio - EJA, bem como a relação desse vínculo afetivo com a permanência do educando na Unidade Escolar, uma vez que esse afeto desenvolvido possui relação direta no aprendizado e consequente redução na evasão escolar. Portanto, busca-se evidenciar a relação professor-aluno, onde a mesma deve ser amistosa, amigável, pautada no respeito e focada nos interesses do estudante. Neste sentido, a metodologia adotada para fins de reflexão e fundamentação foi o levantamento bibliográfico, a vivência empírica e o diálogo com o público-alvo, o que demonstrou que a afetividade contribui para a assiduidade dos estudantes no ambiente escolar, além de permitir melhor assimilação do conteúdo ministrado.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Afetividade; Aprendizagem; Evasão.

1. INTRODUÇÃO

Os alunos da EJA se deparam com muitos desafios provenientes de sua vida pessoal, profissional e escolar; sendo esses estímulos que refletem diretamente na evasão escolar. Uma das principais formas de minimizar essas dificuldades pessoais está na compreensão e afinidade entre aluno e professor, ou seja, entre o vínculo afetivo criado entre ambos para favorecer o processo de aprendizagem e diminuição da evasão escolar, tornando os educandos motivados a promoverem continuidade em seus estudos (MARCHAND, 1985).

De acordo com Dantas (1992) o professor da EJA necessita ter um perfil diferenciado, em que precisa trabalhar com metodologias específicas para adultos, pois sua ação exerce influência direta no sucesso e na adesão do aluno. Sendo assim, o educador necessita valorizar o conhecimento previamente adquirido de cada educando (na prática de sua vida), desta forma, trabalha de forma diferenciada e condizente com a realidade cotidiana do aluno, além de incentivo, carinho e respeito. O conhecimento do aluno deve ser valorizado com amor, percepção e interação para que o novo conhecimento seja construído harmoniosamente, contendo assim sentimentos de amizade, afetividade e respeito.

Existe uma grande possibilidade de que o principal motivo que evite as ausências constantes e evasões no ambiente escolar, ou mesmo que miniminize as dificuldades de aprendizado e rendimento na sala de aula, seja por meio da atenção, dedicação e afinidade entre educador e educando. Isso se deve ao fato de que a afetividade contribui significativamente para o desenvolvimento escolar e a permanência do estudante na unidade escolar (REGO, 2002).

Passa a ser necessário salientar que é sob esse ponto de vista que surgiu o interesse em analisar a influência do vínculo afetivo na educação de jovens e adultos, para que seja possível refletir o quanto

[20] Etec Julio de Mesquita - Santo André/SP
[21] Etec Aristóteles Ferreira - Santos/SP

esse dado é relevante e também para identificar outros fatores que contribuam para a adesão dos discentes no ambiente escolar.

1.1 OBJETIVOS

Identificar quais motivos levam o aluno à evasão do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio - EJA e caracterizar a importância do vínculo afetivo no aprendizado do aluno;

Estabelecer a relação de vínculo afetivo entre professor-aluno com o propósito de promover a aprendizagem.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Foi realizado um levantamento bibliográfico por meio de livros, publicações em periódicos e artigos científicos. Houve a exploração da vivência empírica e o diálogo com o público–alvo com a finalidade de explicitar e construir hipóteses acerca do problema evidenciado, o que resultou em aprimoramento das ideias, fundamentação do assunto em questão e abordagem da pesquisa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 OS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Durante muito tempo a sociedade acreditou que o indivíduo adulto tinha menos capacidade para aprender. Hoje, sabe-se que tal afirmação não é verdadeira, pois adultos aprendem tanto quanto os mais jovens, necessitando apenas de estratégias e metodologias mais direcionadas à sua faixa etária (SOARES, 1996).

A clientela atendida pela EJA é representada por alunos com características e ritmos diferenciados, decorrentes não somente da faixa etária como também das experiências já vivenciadas ao longo da vida (dentro e fora do ambiente escolar) (PORCARO, 2004).

É fato que um grande desafio da Educação de Jovens e Adultos é o grande número de estudantes sem o domínio da leitura e da escrita. Dessa forma, a prática pedagógica na ação docente é uma preocupação constante, principalmente na intenção de eliminar os níveis de exclusão dessa modalidade, uma vez que, nesse âmbito, as práticas pedagógicas apresentam-se falhas em acompanhar as transformações vivenciadas pela sociedade (FUCK, 2003).

Para que ocorra a construção do ensino e conhecimento de maneira produtiva é necessário que o aluno compreenda o conteúdo ministrado e que o educador esteja preparado para trabalhar com as dificuldades encontradas no meio escolar, ou seja, ambos estarem em processo constante de aprendizagem, através da interação professor-aluno, onde possibilita uma educação de qualidade (MORIN, 1999).

O professor da EJA necessita ter um perfil diferenciado, trabalhar com metodologias específicas para adultos, pois sua ação exerce influência direta no sucesso e a adesão do aluno (ALMEIDA, 2003).

O professor não é mais o detentor do conhecimento, ele é o mediador e facilitador dos saberes para o aluno. O principal paradigma que mudou na educação foi à relação entre professor e aluno, em que não há mais uma hierarquia direta, mas sim uma relação de cumplicidade (MOYSÉS, 2003).

Devemos salientar ainda que é de grande importância que as ações docentes sejam pautadas em princípios éticos, uma vez que a ética engloba atitudes de orientação no modo como agimos em diferentes situações do cotidiano. (CORTELLA, 2011).

3.2 A RELAÇÃO AFETIVA ENTRE DOCENTE E DISCENTE

Para que seja abordado o tema afetividade é necessário compreender seu contexto. De acordo com Bock (2006), a partir do desenvolvimento da linguagem, várias designações foram atribuídas às sensações de afeto, em que possibilita sua demarcação e importância.

A palavra afeto vem do latim "affectus" com o significado de afligir, abalar, atingir, então afetividade refere-se à disposição do ser humano de ser afetado e reagir com estados externos ou internos que a situação desperta, ora agradáveis, ora desagradáveis (ALMEIDA, 2003).

Mosquera (1976) afirma que toda atividade realizada com afeto e sentimentos positivos exerce influência positiva e significativa no processo de construção do conhecimento e desenvolvimento cognitivo do indivíduo. É de grande valia que a prática pedagógica seja pautada no carinho, respeito e afetividade, o que corrobora com uma melhor assimilação do conteúdo teórico, e ao mesmo tempo, estimula a adesão, a participação e também demonstração da criatividade individual e em grupo dos estudantes (DANTAS, 1992).

Com relação ao conhecimento e adesão do estudante no ambiente escolar, vários aspectos são relacionados com a motivação e a valorização do conhecimento que traz consigo (o docente deve saber ouvir cada um, em que permite importância a todos da mesma forma, para que todos participem e troquem experiências). (MARCHAND, 1985).

Um dos itens fundamentais junto aos alunos da EJA é a valorização, no sentido de incentivar o educando. Os alunos deparam com muitos desafios provenientes de sua vida pessoal, profissional e escolar; desafios que refletem diretamente na evasão escolar. Uma das principais formas de minimizar essas dificuldades está na compreensão e afinidade entre aluno e professor, ou seja, o vínculo afetivo criado entre ambos para favorecer o processo de aprendizado e a diminuição da evasão escolar, tornando os educandos motivados a continuarem seus estudos (ALMEIDA, 2003).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise e reflexão do material pesquisado foi possível identificar que existe uma influência positiva entre o vínculo afetivo e o aspecto cognitivo dos estudantes. Foi observado também que um ambiente de estudo pautado no respeito, compreensão, dedicação, afeto e troca de conhecimentos torna-se propício para a aprendizagem e sua consequência é a permanência do educando da EJA na Unidade Escolar.

Além disso, outros fatores colaboram significativamente para a adesão do discente e desencadeia a melhoria do aprendizado; no entanto, atitudes de motivação, incentivo e afeto para com os estudantes passam a ser um dos principais motivos para que o estímulo por parte do aluno seja crescente.

Em contrapartida, a ausência de carisma, dedicação e empatia do educador refletem negativamente no processo de aprendizagem e rendimento escolar, o que pode desmotivar o discente, a gerar grande tendência para desistir do curso em andamento.

Assim, é de extrema importância e relevância que os docentes conquistem seus alunos, aumentem a autoconfiança e credibilidade pessoal. Por meio de características como paciência, reconhecimento, diálogo, valorização dos conhecimentos pré-adquiridos do estudante e contínuo incentivo é possível o desenvolvimento de um ambiente harmonioso.

Sugere-se a continuidade desse estudo, uma vez que são necessárias mais reflexões e pesquisas referentes à relação entre a afetividade e a permanência do estudante da EJA na Unidade Escolar. A

execução de outros levantamentos bibliográficos sobre o assunto será de grande relevância e a realização de pesquisa de campo em Unidades Escolares para que sejam ratificados os dados evidenciados nesse artigo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: Silva, M. Educação on line: teorias, práticas, legislação e formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003.

BOCK, Paola Gentile de, Parceiros na Aprendizagem. In: Revista Nova Escola. Junho/julho de 2006.

CORTELLA, M.S. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e político. São Paulo: Cortez, 2011.

DANTAS, H. A Afetividade e a Construção do Sujeito na Psicogenética de Wallon. In. LA TAILLE, Yves de (orgs). Piaget, Vygotsky, Wallon : Teorias Psicogenéticas em Discussão. São Paulo : Summus, 1992.

FUCK, I.T. Alfabetização de adultos: relato de uma experiência construtivista. Revista Pernambucana de Educação Popular e de Educação de Adultos, 2(2), 2003.

MARCHAND, M. A Afetividade do Educador. São Paulo: Summus Editorial, 1985.

MORIN, E. Introdução ao Pensamento complexo. Lisboa, Instituto Piaget, 1991. Complexidade e Transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal, EDUFRN, 1999.

MOSQUERA, J. J. M. Tentativa de Caracterização dos Sentimentos dos Professores nos Diferentes Graus de Ensino. Porto Alegre: Sulina, 1976.

MOYSÉS L. Autoestima se constrói passo a passo. 3ª ed. Campinas: Papirus; 2003.

PORCARO RC. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil. 2004. [acesso em 12 maio 2013]. Disponível em: http://www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc.

REGO, Teresa Cristina Rego. Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação. 13a.Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

SOARES LJG. A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais. Revista Presença Pedagógica. set/out 1996; 2(11) apud Porcaro RC. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil. 2004. [acesso em 12 maio 2013]. Disponível em: http://www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc.

Motivar a permanência dos alunos nos cursos técnicos - uma prática docente

Gilda Maria Pereira Vieira[22]

RESUMO
Melhores posições de trabalho e, por conseguinte, melhores condições de vida são alcançadas através da aquisição de conhecimento e de uma profissionalização. Muitos adultos, sem recursos financeiros, vêm nos cursos oferecidos técnicos pelas Escolas Técnicas uma boa opção de adquirirem conhecimento para que consigam acesso a oportunidades melhor remuneradas no mercado de trabalho. Porém, muitos estão afastados há anos dos bancos escolares, outros tiveram uma formação básica deficiente, muitos têm atividades que exigem muito esforço físico. Há, ainda, as questões familiares e de personalidade de cada um. A baixa autoestima é uma questão trazida constantemente para a sala de aula tornando-se um desafio frequente para o docente em suas aulas. Os desafios, tanto de docentes quanto de discentes, são barreiras na maior parte das vezes emocionais, incluindo-se a dificuldade em quebrar paradigmas criados em função das condições de vida. Os alunos consideram-se incapazes de aprender e, com muita facilidade, abandonam os cursos. Essas pessoas perderam a capacidade de acreditar em si mesmas. Estão conformadas com a situação de suas vidas, mesmo entendendo que a mudança pode lhes trazer benéficos, têm receio dela. Em vista disso, desenvolver práticas que auxiliem os alunos a buscarem melhorias é fundamental no processo de ensino-aprendizagem por isso, estimular a permanência nos cursos deve ser uma atividade encarada de forma objetiva e incluída nas práticas docentes. O presente trabalho trata de uma pesquisa sobre motivação que resultou em uma prática utilizada na ETEC Zona Sul – Classe Descentralizada CEU Vila do Sol com a finalidade de incentivar os alunos adultos a permanecerem nos cursos técnicos até a conclusão. Essa prática leva-os a refletirem sobre a necessidade de mudanças comportamentais e com isso melhorarem sua autoestima e com isso percebem que são capazes de superar suas dificuldades. A prática tem garantido a redução no número de alunos que abandonam o curso no primeiro módulo.

Palavras-chave: motivação; autoestima; permanência, prática docente.

1. INTRODUÇÃO

A profissionalização é o meio para alcançar posições melhores no mercado de trabalho e, por conseguinte, melhor remuneração. O ideal é que essa profissionalização aconteça antes da busca do primeiro emprego ou durante a adolescência. Porém, para uma grande maioria da população, a necessidade de buscar sustento desde cedo leva essas pessoas a completar somente o ensino básico, que raramente é de boa qualidade. Com isso, ingressam no mercado de trabalho ocupando postos de trabalho com baixa remuneração e poucas chances de progresso profissional. Com o passar do tempo, essa situação, com tons imutáveis, os leva a procurarem meios de mudarem esse cenário e percebem que um curso profissionalizante de qualidade e reconhecido como tal é uma solução rápida. Por terem recursos financeiros reduzidos as Escolas Técnicas (ETECs) mostram-se como um meio eficaz de atender a necessidade de tais adultos.

[22] Etec Zona Sul - São Paulo/SP

Após passarem pelo processo seletivo, os alunos ingressam no curso com muitas expectativas e muita deficiência no aprendizado. Logo percebem que terão um grande desafio pela frente.
Pelo tipo de vida que têm, cheio de dificuldades, jornadas de trabalho cansativas, transportes coletivos deficientes que tomam tempo e a própria condição em família, a autoestima e perseverança baixas contribuem para a permanente ideia de desistência do curso.
Motivar os alunos a permanecer na escola passa pela compreensão do que é motivação, das condições pessoais e de instrução que trazem em sua bagagem.
O termo motivação tem sua origem no latim: moveres, que significa mover. Dessa forma, motivação está relacionada ao movimento que um individuo faz para chegar a algum ponto determinado. Podemos dizer que motivação é um impulso interno que provoca o comportamento para que uma pessoa faça, ou conclua, alguma coisa que iniciou e obtenha resultados.
Motivação é ter motivos, razões para seguir um trajeto, pois, segundo Weiten (2002, p. 279), "motivos são as necessidades, carências, interesses e desejos que impulsionam as pessoas em certas direções. Resumindo, motivação envolve comportamento direcionado a um objetivo".
Segundo Weiten (2002, p. 279) a motivação pode ter várias abordagens teóricas cujas diferenças básicas estão relacionadas à base fisiológica ou à motivação aprendida que é a de base social. Dentre elas, temos:

a) A Visão Evolucionista
Adotada por alguns estudiosos, relaciona os aspectos da motivação com os da teoria evolucionista, ou seja, consideram que os motivos podem ser malhor entendidos em função das adaptações utilizadas ao longo das gerações.

b) Teorias de Impulso
"As teorias do impulso não conseguem explicar toda motivação" (WEITEN, 2002, p. 282). A base das teorias do impulso é a homeostase, isto é, o equilíbrio ou estabilidade fisiológica. "Um impulso é um estado interno de tensão que induz um organismo a dedicar-se a atividades que possam reduzir tal tensão" (WEITEN, 2002, p. 281). Dessa forma, podemos entender que em uma situação de desequilíbrio o indivíduo reage. Em termos de motivação, essa reação pode levá-lo a tomar uma decisão de prosseguir no trajeto traçado ou desistir dele.

c) Teorias de Incentivo
Estas teorias definem que os estímulos externos é que determinam, ou regulam os estados motivacionais. Segundo Weiten (2002, p. 282), um incentivo é um objeto externo capaz de motivar o comportamento.
Diferentemente das teorias de impulso, as teorias de incentivo baseiam-se em puxar as pessoas para determinadas direções.
As fontes de motivação estão fora do organismo, ou seja, no ambiente e, por isso, não estão relacionadas com modificações internas do organismo. Portanto, as teorias de incentivo estão calcadas em fatores ambientais e reduzem os fatores biológicos.

> *"Os teóricos motivacionais de todas as correntes concordam em que os seres humanos apresentam uma variedade de motivos. A maioria das teorias estabelece uma diferenciação entre motivos biológicos, que se originam das necessidades corporais, como a fome e motivos sociais que se originam em experiências sociais como, como a realização." (WEITEN, 2002, p. 282).*

Assim, observamos que todas mesmo todas as pessoas tendo as mesmas necessidades biológicas têm necessidades sociais diferentes que variam de acordo com as experiências e o momento em que vivem.

Dentro destes conceitos observa-se que quando se trata de motivar adultos a permanecerem e finalizarem seus estudos, a motivação pode estar relacionada às questões culturais em que o indivíduo viveu até o momento de tomar a decisão de procurar um curso que lhe dará qualificação para melhorar sua condição socioeconômica.

Há uma condição interna, ou um paradigma, que muitos alunos precisam superar. Essa condição é a baixa autoestima. A questão da estima pode ser abordada dentro das teorias evolucionistas da motivação e, ao mesmo tempo, ser tratada de acordo com as teorias do incentivo.

O abandono do curso ocorre, principalmente, devido ao fato do aluno não acreditar em suas possibilidades. Acredita que é um fracassado e que jamais conseguirá concluir ter uma situação melhor.

Os docentes podem colaborar desenvolvendo atividades que levem a reflexões sobre mudanças comportamentais e de postura diante das dificuldades que todos enfrentam diariamente. É necessário estimular o aluno a enxergar além do momento e fazê-lo perceber que tem capacidade de ir além das dificuldades (muitas vezes aparentes) que se apresentam.

Além de compreender as questões motivacionais é importante relacioná-las à andragogia. Andragogia trata do “processo de ensino-aprendizagem da pessoa adulta” (MATHIEU e BELEZIA, 2013, p.86).

Segundo MATHIEU e BELEZIA (p.86), dentro das teorias da andragogia o educador deve posicionar-se como facilitador e orientador e não ter uma atitude de instrutor e nem de conferencista. O processo de ensino-aprendizagem não deve se ater ao conteúdo, mas sim ao processo em si.

1.1 OBJETIVO

Compreender as questões envolvidas na motivação a fim de desenvolver uma prática docente que auxilie a incentivar a permanência de alunos adultos nos cursos técnicos até a conclusão.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A partir da pesquisa bibliográfica sobre motivação e do estudo da andragogia com a finalidade de diminuir o abandono dos alunos adultos dos cursos técnicos da ETEC Zona Sul – Classe Descentralizada CEU Vila do Sol, observou-se que a adoção de uma prática docente poderia trazer resultados.

Dessa forma, foi adotada a leitura do livro Quem Mexeu no Meu Queijo de Spencer Johnson para os alunos dos 1ºs ciclos dos cursos Técnico em Administração e Técnico em Logística.

O docente da disciplina Linguagem, Trabalho e Tecnologia solicita a leitura do livro, solicita que os alunos respondam a algumas perguntas e desenvolve em sala de aula uma dinâmica motivacional.

Os alunos são levados a refletir sobre a necessidade de mudar paradigmas pois “notar cedo as pequenas mudanças ajuda-o a adaptar-se às maiores que ocorrerão” (SPENCER, 2001, p. 71).

Os docentes das outras disciplinas solicitam que os alunos respondam a perguntas relacionadas às suas disciplinas para identificarem os paradigmas que devem ser quebrados, ou seja, as dificuldades de aprendizagem.

Finalmente, os alunos entregam um relatório que é analisado pela coordenação a fim de identificar as dificuldades pessoais e educacionais de cada aluno.

A identificação das dificuldades dos alunos geram ideias para os docentes trabalharem suas disciplinas de acordo com o perfil dos alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa sobre o assunto motivação iniciou-se no primeiro semestre de 2013 e a prática passou a ser adotada no segundo semestre de 2013.

Os resultados foram bastante satisfatórios. São oferecidas 30 (trinta) vagas para as turmas ingressantes nos primeiros ciclos dos cursos oferecidos na unidade. Com a prática desenvolvida a turma de Logística concluiu o primeiro ciclo com 27 (vinte e sete) alunos e a de Administração com 26 (vinte e seis) alunos. Ou seja, o número de alunos que permaneceram nos cursos foi acima ao dos semestres anteriores.

Além disso, observa-se que os alunos no segundo semestre continuam comentando sobre as constantes quebras de paradigmas e a respeito da leitura do livro.

Percebe-se que a grande maioria dos alunos passa a entender que são protagonistas da própria história e que, ao não se acomodarem às situações adversas que se apresentam, podem melhorar sua condição pessoal, social e econômica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por estarmos tratando de alunos adultos, é necessário que os docentes estejam preparados para ministrar suas aulas. A visão ampla em relação ao público é fundamental para que sejam desenvolvidas aulas estimulantes e metodologias adequadas àqueles que perderam as oportunidades na época de início da sua vida acadêmica.

Por ser responsável pelas decisões que toma e ser autodirecionado, o discente adulto deve ter programas adaptados a essas características.

Em determinadas situações, o fato de não haver adaptações do programa de ensino para o público adulto é fator desmotivador para os alunos que retomam seus estudos após anos de ausência da escola.

Outro ponto importante é motivar os docentes para desenvolver práticas, muitas vezes simples, de estimulo à permanência do aluno no curso. É importante que coordenadores trabalhem junto ao corpo docente na busca de métodos e práticas que estimulem o trabalho de todos. Afinal, a instituição escolar é uma organização que gerencia pessoas.

> *"A motivação é um dos temas mais interessantes de todos os que são estudados em gestão de pessoas nas empresas: refletir sobre a motivação é refletir, no fundo, sobre razões pelas quais nos comportamos do modo como o fazemos". (OLIVEIRA, 2010, p. 215).*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MATHIEU, Elizabete Rodrigues Oliveira; BELEZIA, Eva Chow. Formação de Jovens e Adultos: (Re) Construindo a Prática Pedagógica. São Paulo – Centro Paula Souza, 2013.

WEITEN, Wayne. Introdução à Psicologia – Temas e Variações. Editora Pioneira. São Paulo, 2002.

OLIVEIRA, Marco A. Comportamento Organizacional para Gestão de Pessoas. Editora Saraiva. São Paulo, 2010.

JOHNSON, Spencer M.D. Quem Mexeu no Meu Queijo. Editora Record. 26ª Edoção. Rio de Janeiro, 2001.

O uso de TICs na sala de aula no ETIM

Elizeth Maria Andrade Besse[23]
Herminia Rita Rosalem[24]

RESUMO
As mudanças no perfil dos alunos e no crescente interesse pela tecnologia, traz como consequência a necessidade de adaptarmos e reorganizar as propostas educacionais. A utilização dos recursos tecnológicos mais avançados pelos estudantes exige mudanças do pensar e das ações dos professores de formas rápidas e constantes, temos que responder aos nossos clientes a necessidade de prepará-los através do desenvolvimento das capacidades de cada, de auto- aprendizagem, e alterar as metodologias no ambiente de sala de aula. A necessidade de enfrentar a mudança para nos professores implica processos de adaptação, conhecimento e distinção entre informação e o uso deste equipamento em sala de aula. As novas tecnologias podem favorecer o processo de construção do conhecimento por parte do sujeito que aprende de modo mais atraente. O objetivo é identificar a utilização dos aparelhos tecnológicos, principalmente o celular, bem como caracterizar a utilização que fazem deste meio em sala de aula e como melhorar o desempenho dos alunos. Os resultados do questionário aplicado mostraram o que os alunos fazem quanto ao uso destes equipamentos, reforçando ainda mais a convicção de que é necessário da parte dos educadores a desenvolver estratégias pedagógicas, para criar oportunidades e experiências de aprendizagem que favoreçam a construção de conhecimentos utilizando essas TICs, de forma a não ser uma ameaça do modelo de ensino, e sim permitir tirar partido dessas novas tecnologias ao longo do curso e da vida. Ficou visível que ao utilizar os equipamentos pertinentes à realidade dos alunos o aprendizado se torna mais intuitivo, dinâmico e sentem prazer em estar aprendendo e a fazer parte da construção do seu conhecimento significativo. Portanto, rever os pré-conceitos sobre o uso de celulares e outras ferramentas tecnológicas em sala de aula será uma tarefa pertinente para as próximas ações pedagógica, logicamente que de modo organizado, planejado e comprometido por ambas as partes, mas que trará um resultado positivo para a educação atual.
PALAVRAS-CHAVES: tecnologia, TIC, tecnologia na educação, professor, novas tecnologias.

1. INTRODUÇÃO

Diante da vivência de todas as mudanças no perfil dos alunos e no crescente interesse pela tecnologia, e como consequência a necessidade de adaptarmos e reorganizar as propostas educacionais para obter o apoio da tecnologia para no processo de aprendizado e despertar o interesse do estudante para o momento pedagógico.

1.1 OBJETIVO

Verificar a utilização das tecnologias informação e comunicação, caracterizar sua utilização em sala de aula e como podemos melhorar o uso dessas ferramentas em prol do ensino para o novo perfil dos estudantes.

[23] Etec Jacinto Ferreira de Sá - Ourinhos/SP
[24] Etec Jacinto Ferreira de Sá - Ourinhos/SP

2.MATERIAIS E MÉTODOS

Foi feito um levantamento através de um questionário composto por dez questões, para 78 alunos entre 1ª ano do ETIM (Ensino Técnico Integrado ao Médio) de Química e do 2º ETIM em Informática para Internet, sobre o uso das tecnologias em sala de aula. A aplicação foi feita durante a segunda semana de aula, durante as aulas do componente curricular de Química, com duração de duas aulas.

3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a análise dos questionários respondidos detectou-se que 95% dos estudantes possuem aparelhos celulares e utilizam:

- 50% dos alunos fazem uso durante as aulas para ver horas e ler/enviar mensagens de textos
- 80% dos alunos identificaram que desvia a atenção dada ao professor, mas usam por ficarem ociosos e para manter-se conectados
- 70% dos alunos também possuem notebook ou tablet
- 30% utilizam em sala de aula e em casa para pesquisas na internet, elaboração de apresentações para seminários e para reforço de aprendizagem.

Considerando que o celular é um equipamento que faz parte do comportamento dessa era, a educação pode absorver o potencial dessa ferramenta para proporcionar o aprendizado. Diante da realidade, precisamos quebrar os paradigmas do sistema de ensino antigo, para propor novas metodologias através dessas ferramentas.

4.CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado da pesquisa mostrou uma grande presença das ferramentas tecnológicas durante as aulas, portanto, para a atuação dos professores neste momento da sociedade tecnológica precisamos nos adequar, rever, preparar e tirar proveito para utilizar essas TICs em sala de aula. Através da sensibilização dos professores quanto ao uso dessas ferramentas para o desenvolvimento do aprendizado significativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LEOPOLDO, Luís Paulo- Novas Tecnologias na Educação: Reflexões sobre a prática. Formação docente e novas tecnologias. LEOPOLDO, Luís

PAPERT, S. (1994). A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática. Porto Alegre, RS: Ed. Artes Médicas Sul LTDA.

TAJRA, Sanmya Feitosa. Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade. 9. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Érica, 2012.

Para além da docência: o professor e a burocracia

Celio Tiago Marcato[25]

RESUMO
A burocracia é um tema controverso, com entendimentos diversos e alcance em todas as áreas e organizações, não sendo diferente com a docência. O professor tem desprezo pelos trabalhos burocráticos, considerando-os um estorvo sem importância. Assim, este trabalho pretende, por objetivo principal, desmistificar a burocracia como item obstrutor do processo de ensino-aprendizagem, alertando professores e gestores sobre o real significado e função do termo. Para isso, foi feita uma combinação de pesquisas quantitativas e bibliográficas a respeito do significado real do termo burocracia e a relação entre a ocupação do professor e as atividades burocráticas. Demonstra-se, como resultado, que a burocracia é importante e necessária, mas deve ser equilibrada para não haver sobrecarga de trabalho ao professor. Conclui-se sugerindo um ponto de conciliação entre professores e gestores da educação, atribuindo ao professor responsabilidade nas atividades burocráticas inerentes a sua função e imputando aos gestores da educação parcimônia nas solicitações burocráticas aos professores.

Palavras-Chave: professor; burocracia; docência; organização; responsabilidade.

1. INTRODUÇÃO

Muitas são as atribuições do professor no processo de ensino-aprendizagem. Há de se considerar as técnicas, as condutas e as posturas dentro da sala de aula. Há de se considerar, ainda, os inúmeros conceitos pedagógicos e os diversos métodos aplicáveis. Entretanto, este trabalho tem por finalidade ir além do processo de ensino-aprendizagem e suas considerações mais recorrentes, sem, contudo, deixar de perpassar por este complexo e tortuoso caminho. Existem aspectos que tangenciam a docência e que, em um primeiro momento, podem parecer que não são imprescindíveis ao professor. O que será destacado aqui, considerando a emergência que o tema apresenta, é a burocracia. A burocracia, ao contrário do que parece, pela carga pejorativa que o termo carrega, é um tema pertinente e que, como demostrado nas linhas abaixo, merece atenção. Destaca-se, todavia, que será levada a cabo uma descrição bastante sumária das características principais desta situação, com o objetivo apenas de proporcionar um quadro de referência. Contudo, pela necessidade de um caráter esquemático da exposição, serão ignorados totalmente determinados aspectos particulares e também serão apresentadas algumas proposições sem que se faça uma rigorosa demonstração. Assim, fica claro que a pretensão deste estudo é somente formular um quadro de orientação, e não um tratamento sistemático, pois trata-se apenas de um pequeno recorte e não uma pesquisa geral da burocracia na educação brasileira.

1.1 OBJETIVOS

Desmistificar a burocracia como item atravancador do processo de ensino-aprendizagem; demonstrar a importância das atividades burocráticas nas atividades do professor; apontar os desvios, excessos e usos inadequados da burocracia.

[25] Etec Profª. Anna de Oliveira Ferraz - Araraquara/SP

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A feitura do trabalho partiu da nossa observação, enquanto Diretor de Serviço Administrativo da ETEC "Prof.ª Anna de Oliveira Ferraz", a respeito das dificuldades dos docentes em lidar com atividades burocráticas. Uma vez observado isso, foram feitas duas pesquisas[26]. A primeira, com vinte professores da ETEC referida acima, continha duas perguntas objetivas e, consequentemente, duas respostas possíveis: sim ou não. As perguntas feitas foram: A burocracia é importante? A burocracia atrapalha? A segunda pesquisa foi feita com dez funcionários administrativos e continha apenas uma pergunta aberta: qual principal atividade burocrática do professor? As pesquisas foram feitas entre os dias doze e quinze de março de 2014, sendo o ponto de partida, a título de orientação, para uma pesquisa bibliográfica a respeito do tema, apontando as limitações, dificuldades e responsabilidades do professor e da instituição quanto ao tema tratado. O percentual que a primeira pesquisa apontou foi o seguinte: 65% dos professores entrevistados responderam "não" para a primeira pergunta e 100% responderam "sim" para a segunda. Isso demonstra que a questão da burocracia não é bem assimilada pelos professores, considerando que a grande maioria acredita que a burocracia não é importante e que a totalidade acredita que a burocracia atrapalha. Quanto à segunda pesquisa, 70% dos entrevistados destacaram o diário de classe e os outros 30% apontaram o plano de aula. Esse percentual indica que, segundo funcionários administrativos que auxiliam o professor nos documentos burocráticos, o diário de classe é a mais importante atividade burocrática desenvolvida pelo professor. Evidente que as pesquisas não refletem a totalidade dos professores, mas apenas uma amostra, entretanto, serve-nos como um recorte seguro de uma situação flagrante: a dificuldade do professor com questões burocráticas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A questão da burocracia merece ponderações prévias. A burocracia, aqui tratada, não é a comumente usada no seu sentido pejorativo. Inclusive, uma das finalidades desse trabalho é desmistificar essa questão, ou seja, não tratar a burocracia como um mal em si, mas sim como uma forma estrutural que pode ser efetiva e célere. Weber (2000), o pensador alemão que nos fornece o substrato ideológico para este tema, esclarece esta questão com propriedade em seu livro Ciência e Política. A burocracia, para o autor citado acima, não é um sistema cheio de regras vazias e rigidez demasiada e sim um sistema baseado na legalidade, que persegue a legitimidade na norma da lei, em prejuízo da autoridade carismática ou tradicional. A autoridade burocráticaou racional-legal, como também é conhecida, é que permite o predomínio das normas impessoais. Portanto, para estabelecer um pressuposto, a burocracia mencionada aqui é a weberiana e não a pejorativa do senso-comum. Posto isso, há de se encontrar a interseção entre a burocracia e o professor. São diversas as atividades de um professor que não envolvem diretamente a docência pura, ou seja, o trabalho de lecionar, de ensinar os alunos dentro da sala de aula. Entre essas atividades estão as burocráticas. Dentre todas as atividades burocráticas abarcadas na profissão docente – como o preenchimento do diário de classe; o plano de aula (PA); o plano de trabalho docente (PTD); os documentos de preenchimento sazonal e as entregas e solicitação de documentos; preenchimento do livro ponto entre outras – a que será ressaltada aqui, devido à característica introdutória desse trabalho, é somente a de maior incidência na segunda pesquisa realizada e descrita acima: o diário de classe. O diário de classe é um documento que permite ao professor organizar as aulas, planejá-las, anotar o que foi ensinado, anotar eventuais dúvidas e a importantíssima frequência dos alunos. A responsabilidade do professor nas anotações de

[26] Pesquisas arquivadas na biblioteca da ETEC "Prof.ª Anna de Oliveira Ferraz" - Araraquara

frequência é colossal. Quando um professor anota presença para um aluno que está ausente, está assinando um documento público, de fé pública, de que aquele aluno estava presente em sala de aula naquele momento. Se o aluno, por exemplos exagerados, mas possíveis, sofre um acidente, ou comete algum delito, ou é sequestrado e alguma autoridade solicitar frequência naquele dia e horário, constando que o aluno estava na escola, quando na verdade não estava, poderá resultar em um amplo imbróglio jurídico e administrativo desnecessário e penoso, para o professore para a instituição. Além desse potencial problema, que é um caso extremo, há as diversas estatísticas que são formuladas em virtude de frequência, tanto dentro da unidade escolar, como desistência e evasão, quanto dos órgãos governamentais, como, por exemplo, o percentual de alunos que frequentam determinados cursos. Dessa forma, faz-se necessário o professor ter consciência que o diário de classe não é um documento inútil e inoportuno, que o estorva na sua função docente, e sim um documento que merece toda atenção e zelo, considerando seu caráter impessoal, organizacional e, portanto, burocrático.

No entanto, no caso específico da burocracia e o professor, há de se analisar a qualidade e quantidade da burocracia que é imposta ao professor. Se é verdade que o diário de classe é relevante e necessário, também é verdade que uma quantidade desmedida de atividades burocráticas prevista para uma função que tem como atividade principal a de lecionar, sendo o mediador entre o conhecimento e o aluno (VYGOTSKY, 2003), não tem sentido. Se, por um lado, o professor deve ter ciência de que a burocracia não é, por definição, um monstro que impede o progresso da educação e das relações de ensino-aprendizagem, por outro, as equipes gestoras também devem ter ciência do real papel da burocracia como modelo de organização racional, que é de buscar os instrumentos mais eficientes para alcançar as metas da organização. E eficiência, neste caso, não quer dizer desenvolver as atividades a qualquer custo, refere-se, antes, ao elo entre os efeitos desejados e os recursos empregados (MEGGINSON; MOSLEY; PIETRI, 1998), ou seja, chegar a um resultado com o mínimo de recursos possíveis, seja esse recurso dinheiro, tempo, material ou pessoas. Assim, uma burocracia eficiente é aquela que atinge os objetivos com o mínimo de perdas de recursos e não aquela que atinge os objetivos a qualquer custo, sobrecarregando professores com dezenas de atividades que não estão relacionadas diretamente com o ato de lecionar. Evidente que normas e regulamentos devem ser seguidos. Evidente, também, que qualquer trabalhador de qualquer organização contemporânea deve submeter-se a processos burocráticos. Contudo, não é razoável que a burocracia seja ineficiente e vultosa a tal ponto que obstrua a função principal do professor, pois quando a burocracia se torna ineficiente e vultosa, ela perde sua característica organizacional, deixa de ser um meio racional-legal e passa a ser uma sobreposição de papeis preenchidos, com trabalhos e retrabalhos, dando margem ao seu sentido pejorativo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, em suma, que a burocracia, embora não seja bem quista pelos professores, é necessária em uma instituição pública, por resguardar a impessoalidade e organização racional do trabalho. O caminho a ser buscado, no caso da relação entre o professor e as atividades burocráticas, é o caminho da ponderação. O professor deve considerar as atividades burocráticas como necessárias a função docente, pelos motivos acima expostos, quer seja pela sua responsabilidade com as informações prestadas, quer seja pela natureza organizacional de sua função. Por outro lado, os gestores responsáveis pela educação devem considerar aqualidade de atividades burocráticas impostas aos

professores, não oportunizando a quantidade de dados em detrimento da eficiência. Assim, para consumar, deve-se perseguir um meio termo que não prejudique as informações e responsabilidades inerentes às incumbências do professor, tampouco prejudique a eficiência característica das organizações públicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEISIEGEL, Celso de Rui. Paulo Freire. Recife: Massangana, 2010.

CANCIAN, Renato. Burocracia: Max Weber e o significado de "burocracia". IN. http://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/burocracia-max-weber-e-o-significado-de-burocracia.htm. Página visitada em 25 de março de 2014.

MEGGINSON, Leon C.; MOSLEY, Donald C.; PIETRI, Paul H. Jr. Administração: Conceitos e Aplicações. Tradução de Maria Isabel Hopp. 4 ed. São Paulo: Harbra, 1998.

VYGOTSKY, L.S.Psicologia Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WEBER, Max. Ciência e Política: duas vocações. São Paulo: Cutrix, 2000.

Profissão inacabada: reflexão sobre o ensinar e saber lidar

Luiz Pinheiro Junior[27]
Maria Inês da Silva[28]

RESUMO

No processo de ensino-aprendizagem o professor, por ser um profissional, deve ter a percepção de estabelecer a arte de envolver, de promover para cada ser humano, em seus lentos ou rápidos progressos, critérios de entendimento reflexivo, conectado e compartilhado a despertar nas pessoas a capacidade de mudança. Neste aspecto, profissionalização não é sinônimo de capacitação e qualificação, entende-se que a formação do professor é indispensável para a prática do processo de ensino-aprendizagem. Através de pesquisa bibliográfica, com o método educacional escolhido para o desenvolvimento, esperamos identificar as características da formação docente para construção de uma nova escola, embasadas na legislação e em diferentes teóricos a qual se constitui o lugar de sua profissionalização cotidiana, com critérios e prática, adotando um modelo consolidado com um modelo pedagógico que perante as inovações está de acordo com as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), conhecida como Lei Darcy Ribeiro ou Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.Segundo Enguita (1991), a formação do professor é "uma posição social e ocupacional, a inserção em um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho". Os professores precisam se profissionalizar melhor, utilizar seu tempo de modo mais benéfico e efetivo em seu papel de orientador no processo de aprendizagem e não de um simples transmissor de informações, porque a prática docente não é um dom, mas com muito planejamento e métodos científicos, levará uma ação de propiciar interesse nas pessoas mais curiosas, com uma visão do mundo e com vontade de aprender com o desenvolvimento tecnológico. Todo o sistema de ensino é formal e excessivamente regulamentado, dando pouca margem para inovações. Com uma metodologia colaborativa que destaca uma participação ativa, tanto do professor como do aluno, faz a diferença entre educação tradicional e a educação à distância. A Educação Tradicional baseia-se no tipo piramidal e restrito, na autoridade máxima dentro da sala de aula em que o professor representa, tornando sua palavra lei, e compete apenas ao mesmo avaliar o aluno, e o resultado de suas avaliações é incontestável. Uma simples comparação das principais características destes dois tipos de educação, a Tradicional e a EAD, nos mostra que essas modalidades estão em sintonia com a era digital, e que nos dá uma dimensão do abismo que está surgindo entre uma e outra, o efeito da interação esta causando uma complexidade de características, tanto nos elementos da comunicação como emissor e também como receptor da informação.

O processo dinâmico de aprender, utilizar os recursos, as técnicas de uma metodologia eficaz, se justifica apenas dentro de um contexto próprio, com objetivos bem delineados, no contexto atual, exige certa ousadia aliada a diferentes saberes. Além disso, a formação inicial e continuada dos docentes, desenvolvimento profissional e construção da identidade profissional não se tratam apenas de uma renovação tecnológica, mas sim, da ideia de aprendizagem constante no sentido de provocar inovação na construção de novos conhecimentos que darão suporte teórico ao trabalho docente, de novos métodos e conteúdos.

[27] Etec Vila Formosa
[28] Etec Vila Formosa

Palavras-chave: Lei, Profissionalização, Modalidade, Novas Tecnologias.

1. INTRODUÇÃO

Ser professor, ir para uma sala de aula, não é mais tão simples, existem muitas situações em que a prática docente está muito evidente, devido à insuficiência do livro didático, das formas pedagógicas utilizadas e até sinais de esgotamento, no qual não representam, na maior parte dos casos, a realidade dos docentes. Só com profissionalismo é possível superar os desafios. Hoje com a existência de uma nova realidade escolar e pedagógica é indispensável que o trabalho do professor sofra modificações. Encarregado de transmitir informações através da interação entre os alunos, que são responsáveis por sua própria construção do conhecimento, o professor precisa ser treinado como docente de acordo com as novas tecnologias, conhecendo bem o sistema que estará envolvido, com respeito mútuo e voltado à construção do seu melhor e do mais perfeito aproveitamento do aprendizado pelo aluno.

Nestes aspectos, Freire (2003) diz: "o ensinar inexiste sem aprender e vice-versa", os alunos alteram o modo de ser sem que haja interrupção na causa principal e na origem dos seus saberes. Por isso, "ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção". Sabendo-se que existem limitações das pessoas em processar as informações recebidas e vários fatores que ocasionam as dificuldades na aprendizagem, avaliar a utilização de softwares que possibilitem e favoreçam a participação do aluno com criatividade é atribuir valores a ele, com base de critérios de construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem. A própria noção de possibilidade de participação para o bom desempenho do professor, tem que ser definida e assumida como o estado emocional, ansiedade e estados depressivos, em que a pessoa se encontra, no qual acabam gerando questões emocionais.

Com as tecnologias o professor não perde o seu papel, mas passa a ser um mediador em um ambiente colaborativo, um incentivador da aprendizagem. Oferecer aos professores e alunos mais experiências com a possibilidade de ter no ensino uma ferramenta de trabalho sendo um dos caminhos mais naturais que a educação pode percorrer, utilizando-se do computador, como um desafio inovador e transgredir as barreiras da distância, fundamental na nova forma de ensinar. “Alunos e professores envolvidos normalmente têm pouco em comum em termos de experiências passadas e cotidianas e consequentemente leva-se mais tempo para que eles desenvolvam uma cumplicidade”. (Willis, 2006). Tem que estar bem preparado para ajudar o aluno em suas dúvidas. Não é o dono da verdade, o que detém o conhecimento e as informações, mas o que vai orientar o aluno a encontrar a maneira mais fácil de estudar.

Segundo Moran (2000). "O mais importante é a credibilidade do professor, sua capacidade de estabelecer laços de empatia, de afeto, de colaboração, de incentivo, de manter o equilíbrio entre flexibilidade e organização". A noção de profissional implícita na racionalidade técnica liga-se à eficiência, neutralidade e a um suposto desinteresse e objetividade. Assim, o termo profissionalização nas reformas atuais aparece justaposto a conceitos como competência, eficiência, qualidade, autonomia, responsabilidade. Em decorrência disto, cabe ao professor, trazer o aluno para este ambiente, tão enriquecedor, sem que este se sinta sozinho.

1.1 OBJETIVOS

Os objetivos contemplados no desenvolvimento desse trabalho abrangeram as características da formação e da profissionalização docente no contexto atual. Nomeadamente, esperamos identificar

as características da formação docente, embasadas na legislação e em diferentes teóricos. Através de pesquisa bibliográfica, o método escolhido para o desenvolvimento deste trabalho foi a análise do material publicado a respeito do tema que proporcionou uma excelente oportunidade de refletir e organizar as ideias, assim, construir conhecimentos. A profissionalização foi proposta como forma de adequar os professores supostamente desqualificados e desprovidos de competências às demandas da reforma.

Um dos conceitos que é comum ouvirmos, e nem sempre está correto, é que o professor transmite conhecimento, os alunos só aprendem quando querem, se dispersam e consequentemente precisam de um tempo de relaxamento para voltar a se concentrar, e o grande desafio é motivá-los, devendo tomar o cuidado de não transformar o equipamento numa máquina de desmotivação, o aluno requer motivo e ação, ou seja, motivação para se envolver com o conteúdo, com o trabalho em equipe, com a criatividade e debate de temas.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Adotar uma metodologia colaborativa que destaca essa participação ativa, tanto do professor como do aluno, faz a diferença entre educação tradicional e a educação à distância. Os alunos são obrigados a seguir o ritmo de ensino do professor, com aulas em horários pré-estabelecidos, nas quais a frequência é obrigatória e o controle é feito por uma complexa, e normalmente autoritária, burocracia. Na área da educação continuada, o compromisso e a prática de ensino adotam recursos como simulações, jogos e estudos de caso, sempre levando em consideração a experiência profissional do participante. Já no curso presencial, o aprendizado ocorre com o intermédio do professor, e o aluno pode estabelecer vínculo com o docente, sem precisar necessariamente recorrer a outros recursos.

Segundo Moran (2003) a educação presencial e à distância começam a ser alteradas. Sociedade, professores e alunos são desafiados para encontrar caminhos diferentes para novas situações. Ensinar e aprender não se limita mais somente ao trabalho dentro da sala de aula, implica no que fazemos dentro e fora dela, no presencial e no virtual, quando professores e alunos estão conectados, surgem oportunidades de interação, combinando o presencial e o virtual. Utilizar ferramentas de colaboração como correio eletrônico, fóruns de discussão e outras mídias que favorecem a construção de comunidades virtuais de aprendizagem, e a maior dificuldade a ser superada é encontrar profissionais capacitados para preparar e gerenciar cursos flexíveis semipresenciais e de educação à distância.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação deve ser centrada no aluno, exigindo maior participação e estudo individual, em cujas mãos a responsabilidade é colocada pelo seu próprio desenvolvimento, permitindo grande interação, caso surja dúvidas, em relação à informação de uma fonte, pode reestudá-la a qualquer momento e procurar esclarecê-la em outras fontes. Cabe ao centro emissor conferir, periodicamente ou ao final do curso, a assimilação das competências e habilidades. As comunicações devem ser ilimitadas, de forma lateral e intensiva, quebrando barreiras hierárquicas e fronteiras, permitindo que o ensino e a aprendizagem se desenvolvam sem maiores formalidades e utilizando a criatividade do próprio aluno, tendo como eixo a aprendizagem, tanto na escola, como no local em que está inserido. A profissão do presente e a do futuro será a do educador, por que deverá compreender a realidade e aperfeiçoar a nova relação de aprendizagem com as novas tecnologias e de repensar na forma de ensinar para melhorar a educação, diante das tecnologias que devem ser inseridas na vida escolar. O aluno define

o ritmo de sua aprendizagem, interagindo com computadores, segue o programa pela televisão, que o repete constantemente, e ainda tem material impresso para acompanhar na oralidade e na escrita, utilizando os recursos audiovisuais, com aulas bem dinâmicas, exigindo armazenamento, na memória do aluno, de dados de uma infinidade de conhecimentos, que lhes são transmitidos nas aulas e em livros. Nas duas modalidades de ensino é imprescindível que o aluno em formação apresente conhecimentos prévios dos conteúdos a ser ministrados nos primeiros acessos, a ênfase é dada aos fundamentos e metodologias do ensino das disciplinas. O processo dinâmico de aprender, utilizar os recursos, as técnicas de uma metodologia eficaz, se justifica apenas dentro de um contexto próprio, com objetivos bem delineados. O ser professor, no contexto atual, exige certa ousadia aliada a diferentes saberes, além disso, a formação relaciona-se também à ideia de aprendizagem constante no sentido de provocar inovação na construção de novos conhecimentos que darão suporte teórico ao trabalho docente. Refere-se aos processos de formação inicial e continuada dos docentes, desenvolvimento profissional e construção da identidade profissional.

A profissionalização como processo de formação profissional do professor identifica as transformações sofridas pelos docentes, como o indivíduo é formado a cada dia, em momentos que fazem o seu cotidiano, e como educador, molda-se no compromisso que consegue estabelecer com os alunos e demais atores que formam a comunidade escolar. Os métodos didáticos com as novas competências dependendo do grau de maturidade e cooperação do seu ponto ideal de equilíbrio o professor não se cansa de inovar, mudar, melhorar, crescer e de adotar novas práticas nas suas atividades.

O importante é prever uma condução coerente e harmônica entre docentes, discentes e colaboradores da gestão na unidade escolar para que as condições sejam as melhores possíveis.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as exigências atuais, a educação aparece como oportunidade para a cidadania que é um conceito em evolução, cujas diversas dimensões adquirem relevância variada no discurso do tempo e em virtude do desenvolvimento das formações históricas. Embora percebido sob os ângulos diferentes pelas diversas correntes do pensamento que participam da construção ideológica do conceito, o direito à educação, como preparo ao exercício da cidadania, é indiscutível. Esse direito, um dos direitos sociais constitui-se em instrumento básico para a construção da cidadania, possibilitando assim o exercício dos demais direitos civis, sociais e políticos.

A profissão docente incube de renovar-se todos os dias, demonstra a necessidade de uma formação integrada à profissionalização de forma consciente e humanizada. Por isso, a educação deve proporcionar aos professores atualização e desenvolvimento de seus saberes, permitindo-lhes articular teoria e prática, ou seja, unir conhecimentos científicos adquiridos na Universidade aliados à prática diária em sala de aula.

Deste modo o profissional da educação passa a ter um sentido mais amplo e não apenas restrito àqueles que concluíram cursos de licenciatura e estão ministrando aulas seja na educação básica, a distância ou na superior. Um olhar atento numa sociedade globalizada, a formação e a profissionalização dos professores ainda são deficitárias, nesse caso específico, deve fundamentar-se e buscar apoio através dos processos que envolvem a consciência da condição de ‘Aprendiz’ em relação ao desenvolvimento histórico da educação e a complexidade da sociedade em que vivemos. Por isso, espera-se que este profissional tenha uma visão sistêmica do papel de sua organização junto à sociedade e do seu papel junto à instituição para que possa trabalhar novas formas de construção

do conhecimento, visando à melhoria contínua da educação, bem como do ambiente escolar ser um ambiente de prazer, aconchegante onde o aluno goste de estar por conta do profissionalismo do professor.

Segundo Freire (1996) ao expressar que o ensinar não se limita apenas em transferir conhecimentos, senão também no desenvolvimento da consciência de um ser humano inacabado em que o ensinar se torna um compreender a educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo. Desse modo, é possível que o professor torne-se um agente capaz de gerir o seu fazer, um ser pró-ativo, capaz de criar, relacionar, argumentar e participar do espaço escolar. Expandir-se em uma esguelha funcionalista da profissionalização, cunhando a compreensão de que os profissionais servem ao melhoramento da sociedade justifica-se a elevação da qualidade da educação, almejando tramar um professor eficaz que "faz muito com menos". A ideia difunde-se de que a qualidade da educação depende dos professores, institui uma correlação entre preparação profissional com a sua prática, enfocando em elevar os indicadores de desempenho dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

FREIDSON, E. O renascimento do profissionalismo. São Paulo: EDUSP, 1998.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 2. ed.São Paulo: Paz e Terra, 1997.

PERRENOUD, Philippe. A ambigüidade dos saberes e da relação com o saber na profissão de professor. In: Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza, do mesmo autor. Porto Alegre: Artmed Ed, 2001, p. 135-193.

MORAN, José Manuel. Textos sobre Tecnologias e Comunicação in www.eca.usp.br/prof/moran/textosead.htm.

RIBEIRO, Darci –Revista da TV Escola –Brasília -MEC/Secretaria de Educação a Distância/março/1996.

SILVA, D.; TOMAZ, J. Lidernet: por que a evasão? 4ª Seminário ABED, 2006 Willis, B.; (2006) Distance Education at a Glance Guide 8: Strategies for Learning at a Distance. http://www.uidaho.edu/eo/dist8.html.

Representações Sociais do Professor

Representações sociais do professor: reflexões sobre debate realizado no auditório laranja

Stella Lobo[29]

RESUMO
O 1º SEMTEC, Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico realizado pelo Centro Paula Souza em maio de 2014, abordou o tema "A profissionalização docente". Os artigos aprovados deveriam estar inseridos dentro de três linhas propostas pela Comissão Científica: Identidade do Professor e Saberes da Docência; Formação do Professor; Representações Sociais do Professor. Este artigo tem por objetivo tentar descrever e propor algumas reflexões a respeito do excelente debate que se estabeleceu ao final das apresentações das Comunicações Orais ocorridas no Auditório Laranja no dia 20 de maio de 2014. Os artigos escritos e apresentados pelos autores, docentes de Fatecs e Etecs, foram os seguintes: Carmo, A. P. B.; Silva, C. C. "Profissionalismo e inovação na educação inclusiva" da Etec Drª Ruth Cardoso. Moura, V. A; Moura, C. A. "A configuração e (re) configuração da imagem do docente no processo de subjetivação do discente no conto "Os desastres de Sofia" de Clarisse Lispector" – Fatec Itaquera. Braz, V.; Pais, F. D. "Representações Sociais de um professor da década de 1960". Otoboni, A. M. B.; Pardo, R. B. "Educação formal e educação não formal: uma contribuição do regime de jornada integral na Fatec Marília." – Fatec Marília.

Palavras-chave: representações sociais; docentes; profissionalização.

1. INTRODUÇÃO

"Tudo muda o tempo todo no mundo".
Lulu Santos

A estrofe da canção popular representa, com muita propriedade, uma ideia recorrente do senso comum sobre o tempo em que vivemos. A absurda velocidade da propagação de informação nos assola e encanta, e por meio dela temos a sensação que o mundo é menor, mais semelhante e simples. Mas, esta é apenas uma sensação. Se nos detivermos um pouco mais sobre o que se encontra disponível em termos de informação é rapidamente perceptível que alguns dos problemas humanos mais elementares continuam a nos assombrar. As ciências nos explicam muito, mas a Natureza ainda apresenta mistérios que não solucionamos. Ainda não conseguimos equacionar nossas diferenças de modo a fazer do mundo um lugar mais fraterno e justo. Ainda disputamos terras e riquezas como nos primórdios da caminhada humana. Ainda temos muitas perguntas e inúmeros desafios a serem vencidos para chegarmos a responder as perguntas originais "quem somos nós e para onde vamos?" Ou seja, muita coisa mudou, mas não tudo e algumas coisas ainda demorarão muito tempo para mudar no mundo.
Também muda lentamente a forma de ordenação social na qual fomos moldados. Esta ordenação configura a convivência e aprendizado dentro de determinadas instituições sociais. A Escola é uma

[29] Membro da Comissão Científica do 1º SIEMTEC e responsável pela Gestão de Vida Escolar Grupo de Supervisão Educaional da Administração Central

dessas instituições sociais e, pelo modelo vigente, está estruturada sobre dois pilares: Professor e aluno.

Enfrentando um mundo que prega e valoriza o individualismo, a competição, enfrentando um mar de dados, imagens e estímulos quem e como deve ser este professor? E ao se tornar professor, como se vê representado por seus pares, alunos e suas famílias, a comunidade?

Numa sociedade que se apresenta como "da informação" qual o lugar do conhecimento? E como o professor, formado como "transmissor do conhecimento", pode transformar sua ação e tornar-se "questionador da informação e pesquisador de conhecimento"?

A busca por repostas faz parte da natureza humana e o debate que seguiu à apresentação dos artigos nos trouxe alguma luz sobre as questões acima.

Bourdieu (1998), em suas pesquisas, apresenta uma inestimável contribuição às análises sociológicas sobre a escola, desmistificando tanto a sua neutralidade quanto seu poder democratizador, e a crença que esta seria a instituição capaz de promover a mobilidade social e o desenvolvimento justo. No lugar do "templo do saber e da meritocracia" suas pesquisas e análises nos mostram a escola como fonte de reprodução, manutenção e distribuição de um determinado capital cultural que visa manter as estruturas de dominação presentes na sociedade.

A partir destas conclusões poderíamos crer que todo e qualquer esforço de mudança sucumbiria ante a realidade crua dos fatos. Porém, como nos mostra Apple (1989, p.182) e nossa própria prática cotidiana dentro na escola: "(...) Embora seja importante compreender que as escolas contribuem para reproduzir as relações de gênero e as relações sociais de produção, elas também, historicamente reproduzem 'por detrás de suas costas', formas específicas de resistência".

Nesta perspectiva, nós os docentes, fazemos parte tanto do problema quanto das possibilidades de solução. O objetivo deste artigo, portanto, é reunir as apresentações e debate que se seguiu a elas e tentar descrever, em poucas páginas, um momento único, onde docentes puderam refletir coletivamente sobre suas características em comum, suas crenças, práticas, conhecimentos, métodos e suas ideias de resolução. Um momento em que puderam falar sobre como são vistos e como se veem. Desta maneira as referências aos artigos apresentados não são literais e sim, uma compreensão particular sobre as comunicações dos artigos e o debate que se seguiu a elas.

2. APRESENTAÇÕES E DEBATE

Para a comunicação oral cada autor teve vinte (20) minutos para apresentação e ao término das apresentações houve um debate com os autores a partir de perguntas da audiência sobre as apresentações efetuadas.

A primeira apresentação foi o artigo de CARMO, A. P. B.; SILVA, C. C. "Profissionalismo e inovação na educação inclusiva" da Etec Drª Ruth Cardoso. Carmo e Silva mostraram ao público como o ingresso de uma aluna cega no curso de Informática da unidade acarretou uma mudança de comportamento nos alunos e professores não só do curso em si, mas de toda a comunidade escolar.

A segunda apresentação foi do artigo de MOURA, V. A; MOURA, C. A. "A configuração e (re) configuração da imagem do docente no processo de subjetivação do discente no conto "Os desastres de Sofia" de Clarisse Lispector" da Fatec Itaquera. Apresentado por Moura, o artigo questiona as visão do aluno a respeito do professor a partir do conto de Lispector.

O terceiro artigo foi apresentado por BRAZ, V.; PAIS, F. D. "Representações Sociais de um professor da década de 1960" da Etec Pedro Ferreira Alves . Braz e Pais apresentaram uma entrevista realizada

com um docente, hoje aposentado, responsável pela implantação da Escola Técnica Pedro Ferreira Alves, de Mogi Mirim.

A quarta apresentação foi de OTOBONI, A. M. B.; PARDO, R. B. "Educação formal e educação não formal: uma contribuição do regime de jornada integral na Fatec Marília.". Pardo descreve o processo de construção de uma parceria entre docentes, discentes e comunidade, a partir da possiblidade de inserir um projeto na FATEC e dispor do Regime de Jornada Integral, onde os docentes, a partir de dedicação integral (40 horas semanais) podem ter carga horária combinando as atividades na docência, extensão e pesquisa.

Assim descritos, não poderiam soar mais diferentes e distantes uns dos outros, porém a costura da uma trama bem fechada se deu a partir do posicionamento dos autores ao responderem as perguntas da audiência.

A experiência de inclusão de uma aluna cega no curso de informática trouxe, pelo relato das autoras, uma nova dimensão sobre o papel docente. Houve uma evidente "construção" de empatia, pois além de entenderam as dificuldades da aluna, conseguiram transmitir aos demais alunos o significado do termo – colocar-se no lugar do outro – e, desta maneira ampliaram a percepção inicial sobre inclusão e perceberam-se como seres referenciais os alunos.

Ficou nítido que a temática do aluno do ensino médio em período integral, uma nova realidade para a sociedade brasileira, representa um campo fértil para novas pesquisas e análises. Além do tempo do aluno na escola surge, atreladas a isso, as novas configurações familiares, a redução do tempo em família como fator de alteração do espaço de formação e consequentemente, a ampliação da representação social do professor no imaginário dos alunos.

Afinal, um fato que não pode ser ignorado é que, grande parte dos alunos que frequenta hoje o Ensino Médio integra a primeira geração de suas famílias que finalizará a educação básica (SPOSITO & SOUZA, 2014), desta forma os modelos de profissionalização e "sucesso" muito provavelmente não serão os oriundos de suas relações familiares, mas sim, aqueles vindos do mundo externo a família, dentre eles a escola e consequentemente, os docentes.

O processo de formação do docente, com todas as lacunas e deficiências tão presentes nos discursos contemporâneos, também surge no debate, mas firma-se uma certeza: Existe uma formação única, possível a cada docente e que independe de cursos e técnicas. É aquela realizada a partir da interação com o outro. Nas palavras de uma docente da audiência, "O professor se forma na alteridade".

A partir da figura do professor como um ser referencial para os alunos, quais verdades serão ditas? Moura, argumenta que durante anos sentiu que fora enganado pelos seus professores de Ensino Médio, pois seu excelente desempenho acadêmico era avaliado pelos docentes, como uma "porta para segura para um emprego". Palavras que, quando tiveram que ser comprovadas no mundo do trabalho, mostraram-se muito distantes da realidade encontrada. Mentiram os professores ou acreditavam mesmo no que diziam? Estavam apenas reproduzindo o discurso da escola "neutra e responsável pela mobilidade social" e ignorando as condições externas à instituição escolar?

Para o professor não ser um fingidor, como o poeta, faz-se necessário um mergulho na sua profissionalização. E é o que trazem para o centro debate Braz e Pais. A entrevista com o docente da década de 1960 ampliou significativamente para os autores, a clareza sobre si mesmos e sua atuação, tanto na escola como na sociedade. Ao perceberem-se mais ativos e menos alienados sobre a origem de seus alunos, suas dificuldades e anseios e sobre as demandas sociais, ao se colocarem como

prontos a enfrentá-las e ao recusarem os termos de "facilitador" ou "mediador", esses docentes asseguram-se na certeza da docência como profissão.

Mas, a docência não e uma profissão como outra qualquer, é uma profissão complexa, de grandes desafios e recompensas nem sempre claras e nem sempre tangíveis. "Ser Professor é para os fortes", foram palavras do Prof. Aldo Pontes[30].

Afinal a escola não se encontra em uma nuvem, em um espaço ideal onde não existe tempo, classe social definida ou injustiças. A escola existe como espaço físico e como espaço simbólico. É um palco de lutas reais que abarca tanto o questionamento sobre o valor do conhecimento na sociedade da informação quanto à dissonância (em especial no Brasil) entre um discurso que prega a centralidade da educação na constituição do país como nação e, portanto, como um direito de todos, e as práticas sociais que convergem, via de regra, para culpabilizar o docente como grande responsável pelos baixos índices de aprendizagem e, desvalorizar a profissão.

E neste palco de lutas, existiria um espaço para construção de novas utopias? Como mobilizar, atuar, formar-se a partir de novas práticas e ainda refletir sobre a sociedade em que vivemos buscando soluções para alguns dos problemas antigos que teimam em não se resolver sozinhos?

Pardo, ao procurar respostas para angústias em sua atuação profissional, desconstrói o modelo hierarquizado, repetitivo e formal aprendido na academia e busca, na interação como a sociedade formas mais horizontalizadas e orgânicas de ensinar e aprender.

Com isso, vai além do plano de curso e da ementa curricular. Refaz seu papel como docente para as turmas que participam do projeto que coordena e revela aos alunos novas possibilidades não só de um aprendizado formal, mas de interação social compondo novas influências e consequentemente criando uma nova força mobilizadora.

Ao refazer o percurso de formação a partir de uma ação institucional, apresenta a todos a certeza que algumas das possibilidades de alteração das dinâmicas estabelecidas estão dentro das próprias instituições. Cabe ao docente procurar ler e compreender tanto as suas próprias necessidades, como as do grupo e as da sociedade e propor, dentro das regras das próprias instituições, novas possiblidades de atuação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final dos debates uma constatação: para um profissional docente não existe caminho fácil. Dentro de um jogo de forças em que emergem extremos, como a imagem do detentor do saber e a de culpado pelos fracassos de seus alunos, encontramos a atuação real dos docentes. Aqueles que, entre surpresas e sustos, enfrentam todos os dias, longas jornadas de trabalho, pouco tempo para estudos e reuniões de equipe, salários achatados e pouca valorização social. Aqueles que, recém-chegados a uma unidade escolar ouvem de seus pares: "temos que facilitar, por que eles vêm sem base".

Moura relatou à audiência que, ao ingressar na docência do Ensino Superior ouviu dos colegas que era melhor "fazer uma apostila", pois os alunos não teriam condições de acompanhar textos elaborados e complexos. Apesar do aviso, ele resistiu a esta prática e, segundo suas palavras, "não facilitou nada". Consegue, com esta ação de resistência, mostrar resultados que surpreenderam não só os colegas, como os próprios alunos e a Direção.

Seria este certo desconforto, esse estranhamento, parte integrante da profissão docente?

[30] Docente da Fatec de Indaiatuba e palestrante da Mesa Redonda do I SEMTEC "Profissional, Professor e Pesquisador: diferentes conhecimentos na prática docente".

Entendamos ali, naquele grupo restrito, que sim. A zona do conforto, o mundo conhecido e as rotinas idealizadas e seguras devem dar lugar a certo mal estar, um saudável nervosismo frente a novas situações e novas possibilidades de solução. É deste desconforto e deste estranhamento que geramos um conhecimento.

E, como não existe solução mágica que possa transformar corações e mentes em um clique, torna-se necessário abrir algum tipo de caminho para os demais. Desta forma os elementos substanciais do debate delineiam não um caminho seguro, mas uma trilha e, ao caminharmos por ela foi possível compreender que:

Docente não é facilitador, mediador ou moderador. Docente é professor e isso significa que ele tem algo a professar, algo a dizer para seus alunos. Se o mundo contemporâneo se apresenta com mais dúvidas que certezas serão os professores que terão a tarefa de mostrar aos alunos como realizar mais e melhores escolhas, mais e melhores perguntas. Caberá ao professor questionar as repostas "certas" e as certezas. Cabe a nós, docentes mostrar aos alunos que não devem aceitar passivamente o que a ele é destinado.

Caberá ao professor ensinar os alunos a serem profissionais - a partir do conhecimento necessário para este fim, a partir de seus exemplos de luta, dedicação e esforço. Caberá também ser um questionador dos valores midiáticos e imediatista que pregam.

Caberá ao professor realizar, na falta de um termo mais adequado, uma "formação em serviço" a partir da interação com seus pares e discentes, repensando suas práticas e ações no dia a dia da sala de aula. E sempre que possível encontrar, nas entranhas das próprias instituições, mecanismos e possiblidades de realizar um trabalho melhor e mais adequado aos seus alunos.

Como certeza apenas uma: Esta é uma profissão.

E, como não é mais possível realizar, na escola contemporânea, a utopia idealizada por Comenius, a da "escola que deveria ensinar tudo a todos"[31], que sejamos seguros para dizer: Ensinaremos tudo que estiver no nosso alcance para todos aqueles que passarem por nossas classes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. Educação e Poder. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRAZ, V.; PAIS, F. D. "Representações Sociais de um professor da década de 1960". Etec Pedro Ferreira Alves. Mogi Mirim. SP, 2014.

BOURDIEU, P. Escritos de Educação. Org. M. Nogueira e A. Catani. Rio de janeiro: Vozes, 1998.

CARMO, A. P. B.; SILVA, C. C. "Profissionalismo e inovação na educação inclusiva" - Etec Drª Ruth Cardoso. São Vicente. SP, 2014.

MOURA, V. A; MOURA, C. A. "A configuração e (re) configuração da imagem do docente no processo de subjetivação do discente no conto "Os desastres de Sofia" de Clarisse Lispector" – Fatec Itaquera. São Paulo. SP, 2014.

OTOBONI, A. M. B.; PARDO, R. B. "Educação formal e educação não formal: uma contribuição do regime de jornada integral na Fatec Marília." – Fatec Marília. Marília. SP, 2014.

SPOSITO, M. P.; SOUZA, R. Desafios da reflexão sociológica para análise do Ensino Médio no Brasil IN: KRAWCZYK, N. Sociologia do Ensino Médio crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Cortez, 2014.

[31] Na sua obra 'Didática Magna' Comenius mostra a 'arte de ensinar tudo a todos', tomando a natureza como exemplo do seu método e baseando-se em três princípios: analogia com o método natural; caráter gradual e cíclico do ensino; vínculo entre palavras e coisas - tudo deve partir do sensível e do sabido, indo do conhecido ao desconhecido, do próximo ao distante, do concreto ao abstrato, da parte ao todo, do geral ao particular.

A importância dos professores em sala de aula

Gilson Rede[32]

RESUMO
Este trabalho apresenta, de forma rápida e objetiva, resultados obtidos da indagação a respeito da importância da representação social que um docente exerce, bem como sua interação com o público escolar, abordando o papel do professor, tanto em sala de aula como na sociedade, sendo capaz de formar cidadãos cujo pensamento crítico e conhecimentos apurados podem vir a fazer a diferença nas gerações futuras. Para tanto, foram consultados alunos do ensino técnico (período noturno) dos cursos modulares de Administração, Contabilidade e Finanças, da Etec Professor Camargo Aranha, na cidade de São Paulo, e é conclusivo que, as salas de aula precisam de profissionais que sirvam de referência e exemplo, disseminando para a sociedade seu conhecimento e modelos de competência e retidão.

Palavras-Chave: aluno, presença, professor, sociedade.

1. INTRODUÇÃO

Em uma sociedade na qual os meios digitais se tornam cada vez mais difundidos, é ideal propor uma reflexão acerca do real papel do professor. É necessário, realmente, haver um professor em sala? Com a ampla oferta de cursos à distância, devemos "reformar" o professor, atribuindo-lhe conhecimento em tecnologias ao invés de riqueza pedagógica? Este é um paradigma que nos últimos anos surgiu e ganha cada vez mais eloquência, já que muitas pessoas - inclusive educadores – defendem a adoção do EaD (Ensino à Distância), acreditando que os materiais de estudos elaborados pelas instituições que ministram os cursos e também os debates em salas virtuais, por si só, já são suficientes para que haja o aprendizado.

De 2000 para cá, o EaD cresceu significativamente no Brasil. Muitas pesquisas indicam que, segundo dados do MEC (Ministério da Educação), em 2007, eram 800.000 alunos matriculados no País. O número saltou para 3 milhões em apenas três anos (AMARAL, 2011).

De fato, não há como ignorar esse salto, sendo necessário refletir sobre isso. Será que realmente o ensino à distância vem substituir a sala de aula presencial? Mais do que isso, será que a figura física do professor em sala de aula perdeu a notoriedade, a importância? Mesmo existindo as "salas de aula virtuais", vale ressaltar a importância da representação social que um professor exerce. Certas coisas só se aprendem na escola, com a mediação de um ser mais experiente: o professor. Os professores são como mestres que levamos pela vida afora, que nos ensinaram o saber da vida em um quadro de giz (PORTAL EDUCAR PARA CRESCER, 2014).

Quantos alunos não levam ensinamentos e comportamentos dos mestres para toda sua vida? Sabemos que existem muitos aprendizes que o fazem. Portanto, a discussão proposta neste artigo deve ser analisada pormenorizadamente, já que os alunos não podem simplesmente buscar um diploma, uma certificação; é necessário explorar todos os recursos de aprendizagem, inclusive a presença do professor, onde de forma dinâmica é possível interagir e obter conhecimentos diversos com ele.

1.1 OBJETIVOS

[32] Etec Prof. Camargo Aranha - São Paulo/SP

Identificar a importância da presença do professor em sala de aula, e o quanto essa presença é fundamental para a formação do aluno.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A sala de aula é o lugar mais adequado para se ouvir sobre a real necessidade da presença de um professor no ambiente de aprendizado. Desta forma, foi o local utilizado para embasar a pesquisa.
Como metodologia para apurar as informações, foi proposta uma "mesa redonda" para se discutir o assunto. Três debates (com todos os alunos da sala) e consulta a opinião individual geraram o resultado da pesquisa, feita nos dias 10 e 11 de março de 2014. Participaram das discussões cerca de cem alunos (três turmas), e a coleta de informações foi feita em aproximadamente uma hora cada, não demandando esforços demasiados, pois os consultados se prestaram a falar sobre o assunto, o qual consideram de extrema relevância.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante os debates, foram lançadas aos alunos as questões a seguir:

PERGUNTA	RESPOSTAS (UNÂNIMES)
Se eu, professor, não estivesse aqui em sala, vocês estudariam e se aplicariam em exercícios e atividades como fizeram na aula anterior?	Não haveria o mesmo comprometimento se estivéssemos em um ambiente virtual, por exemplo, já que nos distrairíamos com telefone celular, aplicativos de mensagem instantânea (Whatsapp), entre outros.
Se vocês optassem por estudar à distância, gostariam de alguns encontros presenciais para interagir com professores e turma?	Os alunos prezariam por um encontro, mesmo que esporádico, para socializar com professores e turma, já que nada substitui esse contato. Além disso, salientaram que não gostariam de estudar à distância.
Vocês, do ensino técnico, já se sentem educados e capazes de mudar o mundo com a doutrina que tiveram de seus pais, ou ainda creem que um professor pode lhes direcionar de forma mais técnica para o futuro?	Os alunos não menosprezam os valores que lhes foram ensinados em casa, mas acreditam que a figura do professor que fala, argumenta, por vezes se empolga, lhes serve de ótimo parâmetro para que possam atingir seus objetivos futuros, tanto profissionais como de ordem social.

Com as respostas obtidas e demais argumentações dos alunos em sala de aula, nota-se que o professor é referência para eles, exercendo papel fundamental na formação profissional e muitas vezes pessoal. Além disso, é possível perceber que os alunos se movem de acordo com as solicitações do professor – por exemplo, ao coordenar esses debates foi possível evidenciar que eles respondem prontamente às atividades propostas pelo docente. É duvidoso se isso funcionaria em um ambiente virtual de aprendizagem.
Em algum momento pode se questionar o fato de ter sido o próprio professor o realizador do debate/pesquisa, indicando que isso eventualmente poderia intimidar o aluno, induzindo-o a

respostas “satisfatórias” a respeito da relevância do docente em sala. Cabe ressaltar que, quando da proposta do debate às turmas, lhes foi dito que suas respostas deveriam ser verdadeiras e com base naquilo que realmente pensavam acerca do assunto, e foi possível notar que houve sinceridade nas argumentações dos alunos.

Consultando o público-alvo das instituições de ensino, mais exatamente os recursos humanos que passam pela transformação propriamente dita por parte do professor, pode-se concluir que os alunos, em opinião uníssona, preferem aulas monitoradas “de perto” pelos docentes. Caso desejassem realmente uma modalidade de ensino em que a presença do professor não se faz necessária, certamente não se matriculariam. Mesmo assim, muitos dos consultados falaram sobre terem cogitado a hipótese de estudarem à distância, mas que logo tal ideia foi abortada por considerarem a presença do professor em sala fundamental.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que, a sala de aula precisa de um professor que olhe para a sociedade, pois para os alunos, sua presença é fundamental para a troca de conhecimento e experiências.

Também constata-se que, ao mesmo tempo que os alunos querem otimizar seus estudos, estes não abrem mão de terem ao seu lado professores que os orientem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, L. Adesão ao ensino à distância é forte. Disponível em: <http://www.reporterdiario.com.br>. Acesso em: 05 mar. 2014.

ARCHANGELO, A. O amor e o ódio na vida do professor. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

PORTAL EDUCAR PARA CRESCER. A importância do professor na sociedade. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br>. Acesso em: 05 mar. 2014.

WERNECK, H. Professor - agente da transformação. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2008.

Planejamento legal-tributário para entidades do terceiro setor

Patrícia Aparecida Sherite Maschio[33]
Jussara da Silva Tavares[34]

RESUMO
O projeto foi desenvolvido com alunos dos cursos de Técnico em Administração, Comércio e Contabilidade da Etec Professora Marinês Teodoro de Freitas Almeida e para os dirigentes das ONGs de Novo Horizonte, com o objetivo de possibilitar aos alunos uma interação/atuação junto ao terceiro setor com foco teórico/prático no planejamento de estratégias, na sistematização das atividades diárias, no gerenciamento dos recursos financeiros, materiais e humanos deste segmento, e aos dirigentes das entidades o entendimento dos diversos aspectos da gestão de uma organização da sociedade civil, de forma a concretizar uma mudança social aos segmentos. Para aferir a necessidade de conhecimento/utilização pelas ONGs de Novo Horizonte referente à gestão social, realizamos uma pesquisa quantitativa na qual identificamos o número de ONGs existentes no município, suas áreas de atuação e a formação profissional de seus dirigentes, seguindo-se de uma capacitação para os dirigentes das entidades participantes, realizada pelos alunos, professores e responsáveis técnicos pelo projeto, dividida em diferentes módulos. Os resultados foram a efetiva interação dos alunos e terceiro setor através das oficinas realizadas, a formação e regularização de entidades sociais e a captação de verba para projetos.

Palavras-chave: terceiro setor, capacitação, gestão.

1. INTRODUÇÃO

A gestão social é uma atividade necessária para o desenvolvimento das ações e projetos de entidades da sociedade civil, sendo regulada por legislação especifica que deve ser bem compreendida para seu pleno exercício. O conhecimento e a interpretação dessas normas tem sido ferramenta essencial para que os dirigentes destas organizações pudessem melhorar o desempenho destas entidades. O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), através de suas escolas, tem estimulado o desenvolvimento de ações e projetos que proporcionem aos seus discentes uma atuação junto ao setor produtivo, de serviços e terceiro setor, possibilitando o efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas agregadas a produção e a prestação de serviços, que neste caso específico, foram aplicadas nas entidades do terceiro setor, enquanto iniciativa sócio/educativa voltada a esse segmento.
Scherer-Warren (1990, p. 65) define as organizações não governamentais como:

> *Organizações formais privadas, porém com fins públicos e sem fins lucrativos, autogovernadas e com participação de parte de seus membros como voluntários, objetivando realizar mediações de caráter educacional, político, assessoria técnica, prestação de serviços e apoio material e logístico para populações-alvo específicas ou para segmentos da sociedade civil, tendo em vista expandir o poder de participação destas com o objetivo último de desencadear transformações sociais no nível micro (do cotidiano e/ou local) ou no nível macro (sistêmico ou global).*

[33] Etec Profª. Marinês Teodoro de Freitas Almeida - Novo Horizonte/SP
[34] Etec Profª. Marinês Teodoro de Freitas Almeida - Novo Horizonte/SP

As entidades participantes deste projeto atuam nas mais diversas áreas, a saber: criança e adolescente, esportes, pessoas com deficiência, pacientes com câncer, dependentes químicos, entre outras.
Este projeto beneficiou alunos e dirigentes participantes, pois possibilitou que os mesmos evidenciassem as competências e habilidades teóricas trabalhadas nos cursos técnicos de Contabilidade, Administração e Comércio, através da elaboração do material didático, aplicação, acompanhamento e desenvolvimento do curso junto às entidades do terceiro setor, com a supervisão dos responsáveis pelo projeto.

1.1 OBJETIVOS

Possibilitar aos alunos uma interação/atuação junto ao terceiro setor com foco teórico/prático no planejamento de estratégias, na sistematização das atividades diárias, no gerenciamento dos recursos financeiros, materiais e humanos deste segmento.
Promover junto aos dirigentes das entidades o entendimento dos diversos aspectos da gestão de uma organização da sociedade civil.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar as ONGs de Novo Horizonte e os segmentos em que atuam;
Interpretar a legislação que rege a gestão social e o Terceiro Setor;
Identificar junto aos alunos possíveis oportunidades de trabalho e empreendedorismo no Terceiro Setor;
Atender as metas da Etec Profª Marinês Teodoro de Freitas Almeida, no desenvolvimento de ações para melhoria do desempenho pedagógico, estabelecimento de parcerias e oferecimento de possibilidades de aprendizagem extracurriculares.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Para aferir a necessidade de conhecimento/utilização pelas ONGs de Novo Horizonte referente à gestão social, foi realizada uma pesquisa quantitativa na qual identificou-se as ONGs existentes no município, suas áreas de atuação e a formação profissional de seus dirigentes. Uma proposta do projeto de capacitação em gestão social foi apresentada aos representantes das entidades, para que manifestassem seu interesse em participar do mesmo, o que foi aceito por todas as entidades, num total de 16 ONGs. Com relação aos alunos, foi apresentado o pré-projeto e um formulário a ser preenchido pelos interessados, segundo critério de disponibilidade de horário e da exigência de estar cursando o segundo ou terceiro módulo dos cursos técnicos de Contabilidade, Administração e Comércio, totalizando 48 alunos inscritos. A capacitação dos dirigentes das ONGs foi realizada pelos responsáveis do projeto na Unidade Escolar, juntamente com os professores e alunos participantes, em 9 módulos, a saber: Módulo I – Associações, características, registro e obrigações fiscais, relativas ao Terceiro Setor; Módulo II – Leis Trabalhistas aplicadas ao Terceiro Setor, práticas no dia-a-dia; Módulo III – TICs - Tecnologias da Informática e da Comunicação enquanto ferramenta de produtividade e eficiência das organizações; Módulo IV – Planejamento legal-tributário para entidades do terceiro setor sob a ótica da Nova Lei da Filantropia 12.101 de 27 de novembro de 2009; Módulo V – Utilidade pública e outros títulos; Módulo VI – Financiamento com recursos do orçamento

publico; Módulo VII – Financiamentos de projetos sociais e educacionais; Módulo VIII – Financiamento de projetos ambientais; Módulo IX – Financiamento de projetos culturais.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com este trabalho, alcançou-se a capacitação dos dirigentes das ONGs de Novo Horizonte na temática da gestão social, legal e tributária, de modo a otimizar o desempenho destas organizações sociais na busca de financiamento para possíveis projetos e contribuir para a melhoria de suas gestões, efetivou-se a interação dos alunos e terceiro setor através das oficinas propostas e desenvolvidas. Além destes resultados diretos, tivemos a criação jurídica da ONG Associação Paradesportiva de Novo Horizonte – APNH, da OSCIP Nucleotur e a atualização do estatuto da ONG Atletas do Futuro. E, ainda, permeando esta interação, durante o período do projeto na Etec, a Secretaria de Esportes abriu as inscrições para seleção de projetos nesta área, o que levou a inscrição do projeto "A Eficiência do Deficiente", em 2011 e 2012, pela ONG Associação Paradesportiva de Novo Horizonte – APNH, sendo que este último foi aprovado em 2013 com a liberação de verba no montante de R$ 576.000,00 (quinhentos e setenta e seis mil reais) pela Secretaria de Esportes Lazer e Juventude do Estado de São Paulo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito mais que resultados pontuais, este trabalho provocou significativa mudança na percepção dos alunos da Etec e dos dirigentes do terceiro setor, quanto à possibilidade da utilização prática dos conhecimentos adquiridos na escola e a possível contribuição no desenvolvimento econômico das entidades participantes. A captação de verba, embora prevista como parte teórica de uma das oficinas, concretizou-se em aprovação do projeto "A Eficiência do deficiente", contribuindo para projetar a escola na comunidade e, especialmente, os alunos oportunizando uma maior visibilidade junto ao mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COELHO, S.C.T. Terceiro Setor. São Paulo: Editora Senac, 2000.

SCHERER-WAREN, I. Movimentos sociais rurais e o meio ambiente. Seminário Nacional sobre Universidade e Meio ambiente: textos básicos – IV, Florianópolis: UFSC.1990.

ZANLUCA, J.C. Terceiro Setor - Aspectos Tributários. Disponível em: <www.portaltributario.com.br/artigos/tributacaoong>. Acesso em: 13 jun. 2011.

NOVA LEI DA FILANTROPIA: PRINCIPAIS ALTERAÇÕES. Disponível em: <www.terceirosetoronline.com.br/conteudo/nova-lei-da-filantropia-principais-alteracoes>. Acesso em: 11 mar. 2011.

REGIME TRIBUTARIO. Disponível em: <www.terceirosetoronline.com.br/regime-tributario>. Acesso em: 16 abr. 2011.

TRIBUTACAO DO TERCEIRO SETOR. Disponível em: <www.filantropia.org/tributacao.htm>. Acesso em: 25 mai. 2011.

Atratividade da carreira docente: um estudo em uma escola da rede pública de ensino de um município da Grande São Paulo

Vagner Donizeti Tavares Ferreira[35]
Tânia de Lima[36]

RESUMO
Pesquisas de âmbito internacional e nacional estão sendo realizadas tendo como base de discussão o crescente desinteresse dos jovens pela docência, a falta de profissionais bem formados e a escassez de docentes em algumas áreas disciplinares. Assim, diante desse cenário o foco central de estudo deste trabalho consiste na investigação e análise dos interesses dos jovens do terceiro ano do Ensino Médio, em relação à escolha ou não da profissão docente. Da mesma forma pretendeu-se refletir sobre os motivos que têm levado os jovens a não optarem pela profissão e, especialmente, na área de Matemática. Os sujeitos da pesquisa foram 122 alunos concluintes do terceiro ano de Ensino Médio de uma escola da rede pública. A pesquisa desenvolveu-se em duas fases. No primeiro momento, a aplicação de um questionário, e posteriormente, foram realizados sete memoriais e um grupo de discussão composto por dez alunos. Os dados revelaram que estes jovens enaltecem a profissão, reconhecem esta como fundamental na formação de seu caráter, mas para a grande maioria não representa uma possibilidade de escolha profissional. Assim, os dados nos permitiram verificar que parte da não escolha está associada à visão romantizada da profissão: amor, dom, vocação, paciência e por outro lado têm influências de cunho social, cultural e institucional, concretizadas nas condições de trabalho, desvalorização da profissão e baixa remuneração. Para eles a matemática é difícil, complicada e apenas para quem gosta. Justificaram a não escolha com aspectos intrínsecos pelo fato da disciplina ser chata, complicada e difícil de aprender. O professor de matemática, segundo esses alunos, é alguém que escolheu esta profissão porque é um gênio, gosta muito de cálculos e de desafios. Conclui-se que há uma real necessidade de desenvolvimento de políticas e ações que promovam concretamente a valorização da profissão docente, ações que venham a atrair os jovens para essa carreira e mantê-los na profissão.

Palavras-chave: Profissão Docente; Professor de Matemática; Adolescente e Jovem; Atratividade da Carreira Docente.

1. INTRODUÇÃO

O foco central de estudo deste trabalho consiste na investigação e análise dos interesses dos jovens do terceiro ano do Ensino Médio, em relação à escolha ou não da profissão docente. Da mesma forma pretende-se refletir sobre os motivos que têm levado os jovens a não optarem pela profissão docente e, especialmente, na área de Matemática.

Pesquisas de âmbito internacional vêm sendo realizadas para investigar a escolha pela docência, e a questão de atrair e manter jovens na profissão docente tem se constituído numa preocupação de vários países, pois conforme destaca o estudo da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2005; 2006) existe uma real falta de interesse dos jovens pela carreira docente. Nesse relatório, podem-se identificar preocupações que dizem respeito à escassez quantitativa na

[35] Fatec Guarulhos - Guarulhos/SP
[36] Fatec Guarulhos - Guarulhos/SP

docência e revela que muitos países já enfrentam a questão, ou enfrentarão em breve, em particular em áreas como matemática, ciências, TIC e idiomas.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) juntamente a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), apresentaram um texto que traz a preocupação com a pouca valorização da profissão docente e com a falta de interesse dos jovens pela carreira. O texto faz referência à queda na demanda pelas licenciaturas, no número de formandos e a mudança de perfil do público que opta pela docência. Nessa pesquisa fica claro a enorme necessidade de tornar a carreira docente mais atrativa. (Gatti et al., 2008; Gatti & Barretto, 2009).

A pesquisa apresentada, no relatório publicado pela Fundação Carlos Chagas (2009) Atratividade da Carreira Docente no Brasil discute o seguinte questionamento: Por que a docência não atrai os jovens? Os principais motivos alegados pelos estudantes, participantes da pesquisa são: baixos salários, más condições de trabalho e principalmente a desvalorização social do professor. Os próprios alunos justificam a falta de respeito, a violência e o desinteresse dos mesmos como um grave problema desmotivador para a escolha da profissão.

Em dois outros estudos, o de Guidini (2010) e Roma (2010) também apontam a baixa procura pela licenciatura em matemática, além de destacar que muitos licenciados não querem continuar na profissão, entendem a importância do professor, gostam da docência, mas ficam assustados com a falta de atratividade salarial, falta de valorização profissional e a constatação de sua vida acadêmica com a realidade da sala de aula. Estes estudos apontam a urgência de se rever o papel do professor e sua profissão.

Diante desse quadro algumas questões são relevantes para o nosso estudo: quais são os fatores que determinam a escolha ou não da profissão docente, pelos alunos concluintes do terceiro ano do Ensino Médio? Como estes alunos percebem a profissão docente na disciplina de Matemática, e como a veem enquanto possibilidade de uma futura escolha profissional?

Para alcançar esse objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos da pesquisa: identificar os fatores que determinam a escolha ou não da profissão docente pelos alunos do Ensino Médio de uma escola pública; identificar como os alunos dessa escola percebem a profissão professor de Matemática como possibilidade de escolha profissional futura.

As preocupações que norteiam este estudo, possibilitaram a construção de uma hipótese que consiste na ideia de que, a escolha pela profissão do magistério hoje recebe influências de cunho social, cultural e institucional que negam ou minimizam tal escolha como possibilidade de sucesso profissional, além das percepções sobre as condições de trabalho não contribuírem para essa escolha.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Participaram da pesquisa 122 alunos do terceiro ano do Ensino Médio, todos no período noturno em uma escola de periferia de um município da rede pública de São Paulo.

Pelo fato do nosso objeto de estudo incluir questões subjetivas, consideramos a investigação qualitativa a mais adequada, e como os dados foram coletados diretamente “no campo”, nosso estudo também apresenta natureza naturalista ou de campo. Com relação ao tipo de investigação, este estudo pode ser considerado de modalidade descritiva.

Os dados utilizados para as análises que serão apresentadas têm origem em três fontes: questionário, memoriais e grupos de discussão. A primeira parte do questionário continha, principalmente, questões fechadas com o objetivo de obter informações pessoais que caracterizassem os sujeitos. A segunda parte do questionário, em obter dados referentes à escolha profissional e sobre a carreira

docente, com perguntas abertas visando à percepção dos alunos sobre as razões para escolher ser ou não professor. O questionário teve um total de 25 perguntas.

Após a aplicação e análise dos questionários, foram escolhidos sete alunos para fazerem os memoriais. A escolha destes se deu mediante a resposta da seguinte pergunta: Você já pensou, em algum momento, em ser professor? Optamos em escolher alunos que além de ter aptidão pela escrita, alguns que tenham respondido sim e outros que tenham respondido não.

Para a composição do grupo de discussão, os integrantes foram selecionados mantendo a diversidade com relação ao gênero e rendimento escolar. Os alunos foram convidados e aceitaram participar da pesquisa. O grupo foi composto por 10 alunos.

Dos 122 jovens pesquisados, 28 alunos já pensaram em ser professor e 94 não. Podemos perceber que no geral a não opção pela carreira docente é recorrente entre estes jovens, este mesmo aspecto foi observado no relatório "*Atratividade da Carreira Docente no Brasil*", realizado pela fundação Carlos Chagas (2009). O motivo principal alegado pelos jovens que não pensaram em ser professores se deu pela: baixa remuneração, seguido da falta de respeito e interesse dos alunos, além da desvalorização social da profissão. Muitos afirmaram que o professor deve ser dotado de muita paciência, ter dom e vocação, algo que eles não possuem.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados obtidos nos instrumentos de pesquisa teve por objetivo apreender a percepção dos jovens sobre "ser professor" e as características que apontam justificativas para a atração ou não da carreira docente.

Para estes alunos, o componente fulcral da profissão é ensinar, ou seja, transmitir conhecimentos referentes a sua disciplina. Podemos notar este aspecto na fala de uma das alunas: "*Eu acho que o professor tem que ensinar e pronto*" (Monaliza), que é imediatamente confirmada por outro discente: "*A obrigação do professor é ensinar*" (Miguel). Além de contribuir na formação do caráter do aluno: "*O professor é muito importante porque ele ajuda na formação do caráter da pessoa, e eu acho que o melhor do professor é ele ensinar por gosto e não porque tem uma profissão*" (Ana Clara).

As relações com o saber e o ensino estão diretamente ligadas ao professor na visão destes jovens, quando a "missão é cumprida", ou seja, o professor consegue mediar a aquisição do conhecimento (Basso, 1998) o significado da profissão (social) passa a ter sentido (pessoal) para eles e estes identificam o professor como "bom ou mau" de acordo com a missão cumprida ou não.

Em relação à percepção do ser professor e da profissão docente, para estes jovens a visão predominante é uma visão romantizada da profissão, em que percebemos termos relacionados à afetividade: herói, corajoso, saber ouvir, saber entender o jovem, e ser psicólogo. Para os sujeitos estudados o professor dever ser alguém com quem o aluno possa contar (herói), enfrenta muitas situações difíceis em sala de aula (corajoso), deve saber ouvir, entender e aconselhar o jovem (psicólogo). Assim como afirma Tardif (2002): "uma boa parte do trabalho docente é de cunho afetivo, emocional. Baseia-se em emoções, em afetos, na capacidade não apenas de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueio afetivos" (p. 130).

Um aspecto importante a ser ressaltado se dá pela relação estabelecida entre o professor de matemática e o aluno. Para estes sujeitos, a forma de se relacionar com o professor está diretamente ligada à sua aprendizagem, motivação, interesse ou não pela disciplina, bem como o sucesso ou insucesso no decorrer do processo. Para estes sujeitos o professor de matemática é alguém que escolheu esta profissão porque - "gosta muito de números" (Ana Clara), ou porque não teve outra opção, porque é um gênio, é alguém que gosta muito de cálculos, de desafios e sempre foi um ótimo

aluno em matemática. Para eles o professor enfrenta dificuldades como: atrair e prender a atenção dos alunos, não tornar a aula tão chata e saber como transmitir os conteúdos, tem que ter calma e paciência.

Ao serem perguntados se optariam pela carreira docente na área de matemática, apenas um aluno no grupo de discussão manifestou interesse pela área alegando gostar da matemática. Os demais se manifestaram de forma totalmente negativa expressando termos como: nunca, jamais, só se fosse a última das opções. Justificando a não escolha com aspectos intrínsecos pelo fato da disciplina ser difícil, chata, difícil de aprender e para poucos.

Justificaram a não escolha, com aspectos intrínsecos, pelo fato da disciplina ser difícil, complicada, chata, difícil de prender a atenção e para poucos. "*Apesar de gostar de matemática eu jamais seria professora, as fórmulas complicam demais as contas tornando-as muito difíceis de serem solucionadas e isso faz com que os cálculos se tornem verdadeiros mistérios*" (Paola).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, o foco central consistiu na investigação e análise dos interesses de 122 jovens, concluintes do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola da rede pública, sobre a escolha ou não da profissão docente. Assim, o objetivo geral foi refletir sobre a percepção do aluno do Ensino Médio, sobre seu futuro e escolha profissional, bem como, refletirmos sobre os motivos que têm levado os jovens a não optarem pela profissão docente e, especialmente, a não opção pelo magistério na área de Matemática.

Dos cento e vinte e dois jovens pesquisados, vinte e oito alunos já pensaram em ser professor, sendo dezesseis do sexo feminino e doze do sexo masculino. Do grupo total noventa e quatro alunos nunca pensaram na possibilidade da docência como carreira. Com relação à percepção sobre a profissão docente e sobre essa escolha se pode indicar que para estes jovens, a visão que predomina é uma visão romantizada da profissão, em que foram identificados termos relacionados à afetividade: herói, corajoso, saber ouvir, saber entender o jovem. Para eles o professor é fundamental em suas vidas e ressaltam com admiração e com valorização a figura do professor. Estes sujeitos enaltecem a profissão, reconhecem esta como fundamental na formação de seu caráter, mas pode-se perceber a contradição, pois, mesmo reconhecendo o papel que o professor desempenha, para a grande maioria, não representa uma possibilidade de escolha profissional. E por outro lado, podemos constatar influências de cunho social, cultural e institucional, além das condições de trabalho, desvalorização da profissão e baixa remuneração. Estes foram alguns aspectos identificados nos dados coletados, o que confirma nossa hipótese.

Mesmo sendo a matemática considerada pelos documentos e avaliações oficiais como uma disciplina fundamental e de suma importância na formação do aluno, e mesmo historicamente esta ter um reconhecimento social, e ser reconhecida com sua importância e relevância pelos jovens, poderia se entender que a opção pela licenciatura em matemática seria mais considerada pelo jovem do Ensino Médio, no entanto, pesquisas mostram que isso não vem acontecendo. O jovem considera a matemática como a disciplina mais importante no seu processo de formação, mas a maioria, não a tem como opção para a escolha da carreira docente.

Para estes jovens o professor de matemática é alguém que escolheu esta profissão porque - "*gosta muito de números*" (Ana Clara), ou porque não teve outra opção, é um gênio, é alguém que gosta muito de cálculos, de desafios e sempre foi um ótimo aluno em matemática. Na visão deles, o professor de matemática, diferentemente de outros, enfrenta dificuldades como atrair e prender a

atenção dos alunos. Outra dificuldade indicada é a forma de transmitir os conteúdos e não tornar a aula tão chata, ter calma e paciência. Essas dificuldades apontadas pelos jovens podem se constituir em um indicativo para a não escolha da profissão.

Mediante ao analisado percebemos a real necessidade de desenvolvimento de políticas e ações que promovam concretamente a valorização da profissão docente. Ações que venham a atrair os jovens para essa carreira e que os mantenham na profissão, evitando assim, o declínio da carreira docente.

Orçamento público como instrumento de cidadania

Cesar Augusto dos Santos[37]

1. INTRODUÇÃO

Partindo de uma preocupação acadêmica em orientar para uma cidadania critica os jovens que iriam votar pela primeira vez, busquei oferecer aos alunos instrumentos dentro da área de contabilidade que lhes ajudassem a entender um dos aspectos relacionados sobre gestão pública. Como educador, pai e membro participante da vida social e política do meu município acreditei que seria interessante que os alunos desde já também buscassem uma participação mais efetiva nas suas comunidades e com isso iriam desde seu primeiro voto desenvolver uma consciência critica sobre gestão pública, não como mero expectadores e sim como jovens acadêmicos exercendo sua cidadania critica que futuramente poderiam contribuir com esse conhecimento para construir uma sociedade melhor.

A) Dentro de Sistemas Orçamentários era possível desenvolver um trabalho que envolvesse os alunos da ETEC Dr. Emilio Hernandez Aguilar moradores do município de Franco da Rocha e os alunos dos outros municípios que lá estudavam, os municípios envolvidos seriam Franco da Rocha sede de nossa escola, Caieiras, Francisco Morato e Mairiporã. Seria uma oportunidade de colocar em prática os conhecimentos sobre a Lei de Responsabilidade Fiscal e levar os alunos para um trabalho de pesquisa de campo.

B) A proposta era bastante importante por que os municípios envolvidos possuem uma população bastante jovem e como educador era preciso despertarem um interesse por um tema que em geral as pessoas evitam, quer por falta de interesse ou mesmo por falta de um engajamento maior voltado para os problemas de interesse de todos.

Neste sentido os alunos foram motivados a querer saber como eram aplicados os recursos que chegavam aos municípios através de verbas federais e da própria captação de recursos internos do município, e foi exatamente essa busca pelo saber quanto vinha de verba para saúde e educação, em especial, que despertou o interesse dos alunos.

C) Como benefícios durante o desenvolvimento do projeto e após a conclusão do mesmo foi notória a mudança nos alunos, mudança que ficou evidente quando perceberam a importância de acompanhar aquilo que acontecia em seu município, descobriram a importância da Gestão Participativa.Isso refletiu também juntos aos políticos dos municípios que ficaram encantados por verem alunos em grande maioria entre 16 e 22 anos querendo compreender aquilo que estava sendo publicado e fixado nos murais das repartições publicas municipais.

1.1 OBJETIVO

Despertar nos alunos um interesse por aquilo que acontece em seu município, ajudá-los a entender que política é responsabilidade de todos e todas, procurando desenvolver a postura e o compromisso uma vez que sou omisso ao meu papel na sociedade estou permitindo que pessoas com interesses pessoais se utilizem de recursos públicos em causa própria. E, apresentar o conteúdo se Sistema Orçamentário como uma ferramenta para ajudar cada um a entender os tramites das finanças do município.

[37] Etec dr. Emílio Hernandez Aguilar - Franco da Rocha/SP

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Toda a base do trabalho foi pautada nos conhecimentos de contabilidade e finanças, e foi utilizado a Lei de Responsabilidade Fiscal – LRF 101/2000.

1 – Primeiramente dividimos esse trabalho entre os alunos dos municípios de Caieiras, Franco da Rocha, Francisco Morato e Mairiporã. Dependendo do numero de alunos além da secretarias de Educação e Saúde seria acrescentadas outras secretarias como Esportes, Cultura, Segurança e Transito Meio Ambiente, Administração e Finanças e Ação Social e da Mulher.

2 – Os trabalhos foram desenvolvidos nos municípios de Caieiras, Franco da Rocha, Francisco Morato e Mairiporã.

Como trabalho de campo foram entrevistados os responsáveis por cada secretaria dos respectivos municípios. As perguntas foram elaboradas pelos alunos com base na Lei de Responsabilidade Fiscal.Foram feitas diversas perguntas ao vice prefeito da cidade de Caieiras Sr. Joaquim Costa, pode-se citar três de relevância ao tema proposto:

1 – Qual a importância do Orçamento Participativo, para as comunidades mais afastadas do centro de Caieiras?

2 – Como o munícipe pode fiscalizar as contas do município?

3 – Quais as dificuldades dos Gestores Públicos em cumprir a Lei de Responsabilidade Fiscal?

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas apresentações dos alunos e suas respectivas secretárias a escola recebeu em seu auditório as seguintes autoridades:

Vice Prefeito de Caieiras Sr. Joaquim Costa, gestão de 2005 a 2012. (2 mandatos)

Prefeito do Município de Franco da Rocha Sr. Marcio Cecchhettini, gestão de 2005 a 2012.

Presidente da Câmara Municipal de Mairiporã Sr. Glauco Tadeu de Souza Costa, no período de 2005 a 2008.

Durante as apresentações os alunos apresentaram vídeos e fotos dos entrevistados, em muitos trabalhos foram publicados os balanços, como este que segue abaixo que relata a situação financeira da Secretaria de Saúde no exercício de 2007, onde é evidenciado a Origem a a Aplicação dos Recursos.

BALANÇO GERAL 2007

SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE

FUNDO MUNICIPAL DE SAÚDE

ESPECIFICAÇÃO	PROJETOS	ATIVIDADES	TOTAIS
SAÚDE	1.288.573,83	15.927.860,00	17.216.434,18
ATENÇÃO BÁSICA	89.537,04	7.612.371,21	7.701.908,25
ATENÇÃO BÁSICA A SAÚDE	89.537,04	7.306.076.53	7.395.613,57
Construção, ampliação e reformas das unidades de saúde	89.537,04		
Atendimento em clínicas básicas nos postos de saúde		6.859.868,69	
Atendimento bucal		446.207,84	
GESTÃO DE SISTEMA DE SAÚDE		306.294,68	306.294,68
Manutenção do sistema de gestão de saúde		306.294,68	
ASSISTÊNCIA HOSPITALAR E AMBULATORIAL	1.199.036,79	6.509.338,92	7.708.375,71
Assistência Ambulatorial, Emergencial e Hospitalar	1.199.036,79	6.509.338,92	7.708.375,71
Construção, ampliação e reforma de unidades ambulatorial, emergencial e hospitalar	1.199.036,79		
Atendimento emergencial, internação hospitalar e em especialidades		6.508.338,92	
Apoio as entidades privadas e filantrópicas assistência hospitalar		1.000,00	
SUPORTE PROFILÁTICO E TERAPÊUTICO		1.118.518,89	1.118.518,89
Assistência Farmacêutica		1.118.510,89	1.118.510,89
Aquisição de medicamentos		1.118.510,89	
VIGILÂNCIA SANITÁRIA		91.340,89	91.340,89
Vigilância Sanitária		91.340,89	91.340,89
Controle e fiscalização de serviços, produtos e substâncias		91.340,89	
VIGILÂNCIA EPIDEMIOLÓGICA		596.289,44	596.289,44
Vigilância Epidemiológica e Ambiental		596.289,44	596.289,44
Prevenção, controle e assistência para portadores de doenças crônico-degenerativas e controle de câncer		550.181,49	
Vigilância, prevenção e controle de doenças transmitidas por vetores e zoonoses		46.116,95	
Total	1.288.573,83	15.927.860,35	17.216.434,18

BALANÇO GERAL DE 2007 DA SECRETARIA DE SAUDE DO MUNICIPIO DE CAIEIRAS.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do projeto atingiu plenamente seus objetivos, primeiramente pela oportunidade de mostrar aos alunos que política está ligada diretamente aos diversos conteúdos do curso de Administração pois envolveu as seguintes disciplinas: Ética e Cidadania, Direito e Legislação e Sistemas Orçamentário.

Foi maravilhoso, pois despertou nos alunos o senso critico o interesse pelos assuntos do seu bairro, o interesse sobre política partidária, gestão dos recursos públicos e uma conscientização do poder do voto.

Envolveu toda a sala de dinâmica e organizada e a presença dos representantes dos gestores públicos na apresentação deu ao projeto a seriedade que ele mereceu.

Por tudo que foi apresentado, pelas inúmeras visitas nas prefeituras de cada município, pelo entendimento sobre como podemos atuar de forma prática, não só pelo voto, como no caso de muitos, mas pela nossa constante ação de cidadania.

Valeu a pena!!!

Profissionalismo e inovação na educação inclusiva

Ana Paula Batista do Carmo[38]
Cibele S Silva[39]

RESUMO
Atualmente muito se discute sobre o papel do educador dentro do contexto sociedade-família, pois o discente passa mais tempo em um ambiente educacional do que em sua casa. Com isso, o professor deixou de ser apenas um mero expectador na referência de personalidade desse indivíduo. Este profissional ocupa um espaço de destaque na vida de muitas crianças e jovens. O presente artigo visa abordar o papel do professor como agente de mudança dentro e fora do ambiente educacional, seu papel dentro da sociedade e sua importância profissional no processo de inclusão de forma inovadora, através da experiência vivenciada com a aluna deficiente visual Mariana, no curso técnico de informática da Etec Dra. Ruth Cardoso, situada na cidade de São Vicente/SP.

Palavras-chave: educador, agente de mudança, sociedade, relações interpessoais, inclusão.

1. INTRODUÇÃO

O cotidiano tem exigido atualização constante daqueles que pretendem ingressar em uma boa universidade ou obter uma colocação diferenciada no mercado de trabalho. Desta forma, a cada dia tem sido mais comum os jovens estudarem dois períodos em diversas unidades de ensino e ainda frequentarem cursos de idiomas em seus poucos horários livres. Assim, o professor tem ocupado um espaço na vida dos discentes que antes era reservado a seus familiares, o espaço da convivência diária.

Com esta coexistência o professor deixou de ser apenas um depósito de informações e passou a ter um papel de exemplo de vida, ética e referência. Participando da troca de conhecimentos e tornando-se responsável pela construção de valores destes jovens que têm cruzado seu dia a dia. Partindo deste contexto Behrens (1999) afirma que a sociedade atual passa a exigir profissionais com a capacidade para tomar decisões de forma autônoma, estejam aptos a trabalhar em grupo, que sejam capazes de produzir conteúdos de sua própria iniciativa - partilhando suas conquistas -, e que possuam aptidão para estar em constante formação.

Concomitantemente às mudanças que estão ocorrendo no cotidiano familiar e às exigências da sociedade atual, têm-se apresentado, dentro dos ambientes educacionais, a necessidade da convivência com as diferenças. Os alunos de inclusão estão adentrando o ambiente educacional a cada dia em maior número e maiores diversidades, exigindo do professor a capacidade de inovar seus contextos educacionais.

É primordial para um país desenvolvido que seus cidadãos saibam conviver com as diferenças, sejam estas físicas, educacionais, raciais ou de gênero. Desta forma, a inclusão se faz necessária em todos os quesitos da vida humana.

Não há mais espaço para preconceitos em uma sociedade moderna e participativa. A escola é o melhor espaço para as práticas educacionais fundamentais que estabelecem os parâmetros da inclusão e o professor é o principal agente de mudança dentro deste novo contexto educacional.

[38] Etec Drª. Ruth Cardoso - São Vicente/SP
[39] Etec Drª. Ruth Cardoso - São Vicente/SP

A educação tem hoje como premissa fundamental conceder uma enorme importância à atividade do aluno como sujeito, para que se forme e se desenvolva plenamente sob a direção segura de um professor, capacitado em um processo bilateral que tem lugar em um meio coletivo onde todos, dentro de um conceito de educação inclusiva, têm direito a voz (NOGUEIRA, 2003 p.3)

O educador pode propiciar mudanças através de seus exemplos, vivências, experiências, conhecimento, profissionalismo e envolvimento dentro da realidade de seus educandos. A verdadeira inclusão só é possível de forma inovadora e participativa entre todos os envolvidos dentro do processo de construção dos saberes. Nesse contexto, Moraes (1997) afirma que a ciência vem exigindo uma nova visão de mundo, diferente e não fragmentada. Ainda destaca "[...] acreditamos na necessidade de construção e reconstrução do homem e do mundo, tendo como um dos eixos fundamentais, educação com base em um enfoque mais holístico." (MORAES, 1997, p.20).

Behrens (1999) ainda nos traz a reflexão sobre o paradigma inovador da ciência. Com uma visão quântica, divulga o conhecimento de que todos os seres são interdependentes. Assim, é importante colocar-se no lugar do outro, pois, desta forma, está se colocando em seu próprio lugar, visto que todos estão inseridos dentro da mesma sociedade. "Nossas vidas estão entrelaçadas com o mundo atual, dependem de nossa atuação e nosso contexto, em nossa realidade, que será revelada mediante uma construção ativa em que o indivíduo participe" (MORAES, 1997 p. 22).

O mundo vem passando por intenso processo de mudança desde a chegada das novas tecnologias. Os jovens não são mais os mesmos e não possuem as mesmas expectativas de gerações anteriores. Eles aprendem de uma maneira mais interconectada, ou seja, através de informações que vem por todos os lados e com características diferentes. Perceber a interconexão entre todos os envolvidos no processo de aprendizagem é o caminho para a conquista do respeito e valorização do educador dentro do ambiente educacional. Todos estão envolvidos neste processo de construção de conhecimento: alunos, pais, professores e gestores. Somos todos UM, envolvidos na teia do aprender. Capra (1996) apresenta a "teia da vida" como uma nova visão de mundo. A Escola e seus educadores precisam repensar seus papéis, visto que ambos são articuladores do saber e precisam atender a estas novas demandas de forma inovadora. "Inovar é mais do que somente ter uma ideia; também é preciso trazer todas as outras pessoas até onde sua ideia está" (CRUZ, 2011, p. 15)

1.1 OBJETIVOS

Apresentar o papel dos educadores como agentes de mudança na inclusão da aluna Mariana, portadora de deficiência visual no curso técnico de informática da Escola Técnica Doutora Ruth Cardoso, através de atitudes inovadoras dentro do ambiente educacional.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Os métodos de ensino e aprendizagem são expressões educacionais necessárias às respostas pedagógicas esperadas que os alunos obtenham em sua construção do conhecimento. Os métodos precisam propiciar aos discentes a possibilidade de aprender de forma eficiente os valores, comportamentos e ações úteis à sociedade. No desenvolvimento do artigo foram utilizados referenciais bibliográficos, observação e pesquisa qualitativa.

Santos (2000) citado por Cunha (2004) afirma que muitos estão tão habituados a conceber o conhecimento como um princípio relacionado a ordem sobre as coisas e sobre os outros, que fica difícil de imaginar uma forma de conhecimento como princípio de solidariedade. Este é um grande desafio a ser enfrentado por aqueles que pretendem ser agentes de mudança dentro do contexto

educacional. É preciso ampliar a visão sobre o outro e para o outro, sem ser indiferente as diferenças. Contudo, toda instituição e seus respectivos educadores sentem-se despreparados ao receber um aluno de inclusão pela primeira vez. E todos terão diversas primeiras vezes, visto que cada necessidade de inclusão é única. Assim, a equipe da Escola Técnica Doutora Ruth Cardoso não foi diferente ao deparar-se com a matricula da aluna deficiente visual Mariana, no curso técnico de informática do período vespertino.

Primeiramente a coordenadora pedagógica e professora Cibele S. Silva entrou em contato com a instituição LaraMara – Associação Brasileira de Assistência à Pessoa com Deficiência Visual. Esta organização é da sociedade civil e não possui fins lucrativos, e sua filosofia é sustentada pela crença do potencial humano e nos direitos às oportunidades para o desenvolvimento integral do indivíduo. Localizada na cidade de São Paulo, a associação desenvolve um trabalho em parceria com família, escola, empresas e comunidade em geral. Neste encontro esteve presente também o professor e coordenador dos laboratórios de informática, Rafael Costa de Moura.

Na visita a associação LaraMara os professores tiveram a oportunidade de conversar com diversos alunos e funcionários da instituição, o que abriu uma nova perspectiva, visto que os alunos dividiram suas experiências e narrativas sobre suas trajetórias acadêmicas em um universo de ausência de visão. As dicas foram muito úteis para estreitar o contato com a especialidade da aluna Mariana.

Perrenoud (2002) afirma que em algum momento os envolvidos em um processo de aprendizagem precisam tomar decisões difíceis, sem esconder-se atrás das autoridades ou de especialistas. Mesmo sem saber exatamente o que fazer, é preciso ter a confiança no domínio sobre a capacidade de analisar a situação e de escolher o caminho correto. Desta forma muitos dos envolvidos no processo de aprendizagem da aluna Mariana passaram a sentir-se prontos para encarar este desafio.

Em reunião de curso, algumas estratégias foram traçadas e optou-se pelo método de aprendizagem baseada em exemplos, de forma que os alunos iriam ser convidados a entrar no mundo de Mariana. Onde foram realizadas experiências com as seguintes técnicas:

Componente Curricular	Técnica Utilizada
Operação de Softwares Explicativos	Elaboração de vídeo aulas sobre o conteúdo programático.
Técnicas de Programação para Internet I	Elaboração de modelos com a utilização de papelão e corda para que a aluna pudesse “visualizar” as camadas.
Empreendedorismo e Inovação	Cinco alunos da sala foram vendados e passaram a aula toda sem ver, apenas ouvindo o conteúdo das explicações. Depois descreveram o que sentiram aos demais alunos.

Fonte: Autores

Nos demais componentes curriculares os professores estabeleceram como proposta de elaborar conteúdos em forma de texto e enviar com antecedência à aluna, de forma que a mesma pudesse utilizar o leitor de voz para traduzir os conteúdos. Assim, durante a aula, poderia tirar as dúvidas.

Não basta gastar muito tempo em sala de aula para gerar conhecimento formativo; a experiência deve submeter o indivíduo à autocrítica, à análise, ao questionamento, ao olhar do outro; isto é, à

reflexão que proporciona uma compreensão mais profunda de nossa prática pedagógica.(CARBONELL, 2002, p.112)

A evolução da aprendizagem da aluna é o melhor termômetro para saber se os métodos estão sendo adequados. Através da rede social, a coordenação de curso tem mantido um contato próximo com a aluna e a mesma disse que os professores estão no caminho certo. De acordo com Vem & Vrakking (2009) a mente humana é capaz de comportar-se de maneira adaptativa, pois é um instrumento muito poderoso. A adaptação da mente e a criatividade dos docentes envolvidos no processo de inclusão da aluna, tornam os métodos úteis e adequados diariamente.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A inovação faz com que o indivíduo procure atitudes diferenciadas, utilize a criatividade e desmistifique as impossibilidades, assim: "[...] inovar é transformar a própria prática, o que não pode acontecer sem uma análise do que é feito e das razões para manter ou mudar" (PERRENOUD, 2002, p.62).

Após aproximadamente 1 (um) mês e meio das práticas utilizadas pelos docentes para a inclusão e auxílio a aprendizagem da aluna, a mesma já estava conhecida e admirada em todos os módulos e períodos da unidade escolar. Diante da dificuldade do curso técnico de informática, com suas aulas de lógica, análise de sistemas e outros componentes curriculares os alunos perguntavam-se pelos corredores como ela consegue adquirir boas menções sendo deficiente visual? Todos passaram a se prontificar a ajuda-la a se locomover pela unidade de ensino, afinal aqueles que ficaram com os olhos vendados na experiência do componente curricular Empreendedorismo e Inovação sabiam da dificuldade. Todos a convidavam para fazer trabalhos em equipe porque tinham certeza de que a ausência da visão não seria um fator limitador, mas apenas uma forma diferente do que eles estavam acostumados. A aluna sentiu-se tão a vontade no ambiente escolar que, na festa de confraternização, tocou e cantou violão para todos os módulos, levando todos(alunos, professores e equipe diretiva) à emoção e ao questionamento: Quem é deficiente, ela ou nós? .

Atualmente os alunos do segundo módulo estão pesquisando a respeito de um projeto *mobile* que auxilie deficientes visuais e outra equipe busca a possibilidade de projetar uma maquete sensitiva que auxilie na aprendizagem da aluna. Os professores incentivam as pesquisas e a aluna é sempre consultada para saber sua opinião, afinal

"[...] o respeito à expressão e ao pensamento de outro são questões bem mais importantes do que este ou aquele capítulo de qualquer disciplina. Ainda é preciso dar-se conta disso. No ensino, como em outros ofícios, a lucidez é uma competência básica [...]."(PERRENOUD, 1999, p.147).

A coordenação de curso visando a troca constante de experiências entre os docentes resolveu aplicar as reuniões de curso no ambiente virtual de aprendizagem Moodle, o que tem possibilitado a participação de todos os professores e a troca constante de experiências. Em uma das reuniões foi compartilhado entre os professores os sites: http://www.euroblind.org/resources/braille-converter/ (permite a conversão de textos para braile) e http://www.megatts.com/tag/java/ (site onde deficientes visuais explicam como fazem para programar em Java). É importante ressaltar que "[...] há maneiras mais lúdicas do que outras de propor a mesma tarefa cognitiva. Não é necessário que o trabalho pareça uma *via crucis*; pode-se aprender rindo, brincando, tendo prazer" (PERRENOUD, 1999, p.70)

Vem & Vrakking (2009) afirmam que uma das principais razões da aprendizagem é que através dela pode-se otimizar a resposta do indivíduo para cada situação de forma a minimizar o risco da incerteza e da dúvida.
Logo,
No terceiro milênio, é necessário aceitar e reconhecer que a deficiência é parte comum da variada condição humana, e sua aceitação conduz ao respeito, à dignidade e à busca da convivência harmoniosa entre todas as pessoas na sociedade, independente de terminologias ou significações de ordem social. (SALVI, 2002, sp).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do professor e sua representação social dentro do ambiente escolar é de suma importância para que o jovem adquira conhecimentos técnicos atrelados a comportamentos éticos, humanos e inclusivos. As pessoas aprendem mais pelos exemplos do que apenas por contextos técnico-científicos. Unindo a tecnologia atual disponível, a mente criativa dos jovens e os exemplos de educadores éticos, profissionais e envolvidos dentro do contexto escolar é possível incentivar a reflexão, colocando-se no lugar do outro. Desta forma poder-se-á conquistar, a cada dia, mais espaços inclusivos dentro e fora do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHRENS, Marilda Aparecida. **A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente**.1999. Disponível em: http://emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/ viewFile/167/166. Acesso em: 25/02/2014

CAPRA, Fritof. A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo. Ed. Cultrix. 1996.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar – a mudança na escola**. Porto Alegre. Ed. Artmed. 2002.

CRUZ, Renato. O desafio da inovação – a revolução do conhecimento nas empresas brasileiras. São Paulo. Ed. Senac. 2011.

CUNHA, Maria Isabel da. **Inovações pedagógicas e a reconfiguração de saberes no ensinar e no aprender na universidade.** VIII Congresso Luso-Afro Brasileiro de Ciências Sociais. 2004. Disponível em: http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/MAriaIsabelCunha.pdf. Acesso em: 21/02/2014.

VEN, Wim; VRAKKING, Bem. **Homo sapiens- educando na era digital.**. Porto Alegre. Ed. Artmed. 2009.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma emergente**. Campinas. Ed. Papirus. 1997.

NOGUEIRA, Mario L. de L; BONATO, Naida M. da C. **Pesquisa em educação e projeto politico pedagógico I**, **v.2**. Rio de Janeiro. Fundação CECIERJ. 2003.

PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício de professor. Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre. Ed. Artmed. 2002.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre. Ed. Artmed. 1999.

SALVI, Inez. **A inclusão da pessoa com necessidades educativas especiais no contexto educacional**. 2002. Disponível em: http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev01-02.pdf. Acesso em 20/03/2014.

A configuração e (re)configuração da imagem do docente no processo de subjetivação do discente no conto "Os Desastres de Sofia" de Clarice Linspector

Vagner Aparecido de Moura[40]
Cleide Aparecida Moura[41]

RESUMO
Na contemporaneidade, sou motivado como pesquisador observar a relevância do imaginário social no processo de ressignificação de valores culturais e históricos que perpassam nossas relações intersubjetivas. Sendo cônscio desse postulado e da observação "in loco" de meu ambiente de trabalho (instituição escolar), em relação às representações que se constituem, o presente artigo propõe, por meio de uma perspectiva transdisciplinar (alicerçada nos seguintes autores BACHELARD (1996), CANDAU (2011), CANDIDO (2007), FREIRE (1979), MUXEL (1996) e SANTAELLA (2007) um estudo comparativo entre as relações intersubjetivas (docente e discente) que se materializam na contemporaneidade e as constituídas pelo imaginário social brasileiro, neste caso particularmente, tenho como foco o conto" Os desastres de Sofia" de Clarice Lispector.

Palavras-chave: imagem, imaginário social, intersubetividade, professor

ABSTRACT

In the contemporary, I am motivated as researcher to look the relevance of social imaginary over in the reframing of cultural and social values which permeate our intersubjective relations. Being aware of this postulate and the observation "in loco" of my work environment (school) , on regards to representations that constitue, this paper proposes, through transdisciplinary perspective (based on the following authors BACHELARD (1996), CANDAU (2011), CANDIDO (2007), FREIRE (1979), MUXEL (1996) and SANTAELLA (2007) a comparative study between intersubjective relations (teachers and pupils) that materialize in the current time and relations that constitue by brazilian social imaginary, in particular in this case, I focus on the short story "The disasters of Sofia" of Clarice Lispector

Keywords: image, social imaginary, intersubjetivity, teacher

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

> *Contemporâneo é aquele que mantém fixo o olhar no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro. Todos os tempos são para quem deles experimenta contemporaneidade, obscuros. Contemporâneo é, justamente, aquele que sabe ver essa obscuridade, que é capaz de escrever mergulhado a pena nas trevas do presente. AGAMBEN (2009, pp.62/63).*

É olhar a obscuridade é um processo que demanda do ator social uma observação acurada das mediações simbólicas que perpassam as relações intersubjetivas que, de acordo MERLEAU-PONTY

[40] Etec Pedro Ferreira Alves - Mogi Mirim/SP
[41] Etec Pedro Ferreira Alves - Mogi Mirim/SP

(1999), é resultado da comunicação natural que nasce juntos às maneira/aos modos de expressão do Outro. Na tentativa de compreender os modos de expressão do Outro, observo (como pesquisador), na sociedade contemporânea, um processo que duas subjetividades experimentam/vivenciam, de acordo VILLAÇA (1999, p.102),“ a instabilidade e a dinâmica complexa, bioideológica, pela qual o sujeito é marcado: múltiplo, estigmatizado pela falta, descentrado, uma verdadeira estrutura dissipativa em que ordem e desperdício se conjugam”, em virtude do devir das metamorfoses, provocadas pela revolução da informação e por mudanças culturais ao longo dos séculos XIX e XX, que implicaram múltiplas formas de expressão por intermédios dos dispositivos tecnológicos.

Deve-se enfatizar que, nesse novo cenário, as subjetividades não mais correspondem, segundo SANTAELLA (2007,p.85), a um sujeito racional, reflexivo, senhor do comando do pensamento e da ação, cujos pressupostos atravessaram as filosofias kantianas, hegelianas, fenomenológicas e até a existencialista”, visto que emergiram novas imagens de subjetividades ancoradas na multiplicidade, na heterogeneidade, na flexibilidade e na fragmentação que nos possibilita a postular que a subjetividade, a posteriori de Descartes, é “distribuída, socialmente construída, dialógica, descentrada, múltipla, nômade, situada, inscrita na superfície do corpo, produzida pela linguagem etc”. (SANTAELLA 2007, p.86).

Logo, as relações intersubjetivas tornam-se lócus em que se observa uma teia de significados, constituídos por um imaginário social o qual está atrelado à capacidade imaginária dos atores sociais como sujeitos históricos de estabelecer seus respectivos valores, instituições tendo como ponto de partida os significados que lhe são atribuídos. E devo salientar que o imaginário cultural fomenta a relevância da memória no processo de construção e (des) construção de uma imagem e de sua influência na construção de identidade do Outro.

BOSI (1994, p.55) corrobora minhas inferências ponderando que

> *{...} na maior parte das vezes lembrar, não é reviver, mas repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (..) A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora a nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual.*

O conjunto de representações sociais não só povoam a nossa consciência atual, mas também engendram questionamentos, quando estamos dispostos a observar de forma atenta aos fatos que nos cercam diariamente. Nesse processo de observação, (dei ênfase nas representações que se constituem em meu ambiente de trabalho (instituição escolar): veio à tona o seguinte questionamento: o imaginário social da carreira docente exerce alguma influência nas relações que se constroem em sala de aula entre docente e discente dia a dia?; a imagem do professor exerce, na contemporaneidade, influência no processo psíquico de elaboração do ideal de “Eu” do discente?

Para lograr êxito nesta empreitada, o artigo propõe, por meio de uma perspectiva transdisciplinar, um estudo comparativo entre relações intersubjetivas (entre docente e discente) que se materializam na contemporaneidade e as constituídas pelo imaginário social brasileiro, neste caso particularmente tenho como foco o conto” Os desastres de Sofia de Clarice Lispector, visto que a personagem de ficção, conforme CANDIDO (2007, p.26), reúne

> *(..) a maior significação; e paradoxalmente, também maior riqueza – não por serem mais ricas do que as pessoas reais, e sim em virtude da concentração, seleção, densidade e estilização do contexto imaginário que reúne os fios dispersos e esfarrapados da realidade num padrão firme e consistente.*

> *Antes de tudo, porém, a ficção é único lugar em termos epistemológicos – em que os seres humanos se tornam transparentes à nossa visão, por se tratar de seres puramente intencionais a seres autônomos: de seres totalmente projetados por orações.*

Nota-se que a Literatura, possibilitar-me-á como pesquisador transitar por áreas díspares do saber como: Antropologia, Análise do discurso, Educação com fulcro de não só fornecer uma análise crítica e reflexiva do conto, como também estabelecer uma relação entre estes dois cenário (realidade versus ficção).
Situando a análise do conto:

> *Qualquer que tivesse sido o seu trabalho anterior,ele abandonara, mudara de profissão, e passara pesadamente a ensinar no curso primário era tudo o que sabíamos dele. (LISPECTOR (1998, p.98)*

Sofia, aos treze anos de idade, descreve seu professor como "(..). gordo, grande e silencioso, de ombros contraídos. Em vez de nó na garganta, tinha ombros contraídos. Usava paletó curto demais, óculos sem aro, com um fio de ouro encimando o nariz grosso e romano". E ao mesmo tempo diz que

> *{..} era atraída por ele. Não amor, mas atraída pelo seu silêncio e pela e pela controlada impaciência que ele tinha em nos ensinar e que, ofendida, eu adivinhara. Passei a me comportar mal na sala. Falava muito alto, mexia com os colegas, interrompia a lição com piadinhas, até que ele dizia, vermelho: " Cale-se ou expulso a senhora da sala". (LISPECTOR 1998, p.98)*

Essas reminiscências apresentadas pela personagem no inicio do conto (refere-se a época que tinha nove anos), leva-nos a perceber, ao longo do texto, que autora utilizou o dispositivo da digressão para estabelecer relações entre os fatos narrados no passado e interrelacioná-los com o presente, que, desta forma, possibilita a personagem perpassar por um amadurecimento na presença do coenunciador, visto que o leitor torna-se analista e a personagem analisanda. Deve-se enfatizar que esse processo digressivo é ancorado na memória a qual, de acordo com MUXEL (1996, p.230), "atua no trabalho de reapropriação e negociação que cada um deve fazer em relação a seu passado para chegar a sua própria individualidade".
Nesse processo, tenho como objetivo analisar a relação intersubjetiva que se estabelece entre Sofia e seu professor, particularmente, as fases que o conto nos apresenta o processo de configuração e (re) configuração da imagem do professor na vida de pré-adolescente e suas influências na constituição de sua identidade. Tal percurso é possível, visto que conseguimos notar de forma clara e objetiva, ao longo do conto, "a dialética da memória e da identidade que se conjugam, nutrem-se, mutuamente, apoiam-se uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa,", em outras palavras, percebemos o processo subjetivação que é dialógico e socialmente construído por nosso imaginário e valoração que lhes atribuímos em nossas mediações simbólicas de acordo com o contexto. (CANDAU 2011, p.16).
Sofia estabelece uma relação com seu professor ancorada em uma dicotomia: amor versus ódio, ao mencionar que

> *{...} eu me tornara o seu demônio e tormento, símbolo do inferno que devia ser para ele ensinar aquela turma risonha de desinteressados. Tornara-se um prazer já terrível o de não deixá-lo em paz. O jogo, como sempre, me fascinava. Sem saber que eu obedecia as velhas tradições, mas com uma*

> *sabedoria com que os ruins já nascem – aqueles ruins que roem as unhas de espanto- sem saber que obedecia a uma das coisas que mais acontecem no mundo, eu estava sendo a prostituta e ele o santo. (LISPECTOR 1998, pp. 98/99)*
>
> *{..} Estudar eu não estudava, confiava na minha vadiação sempre bem-sucedida e que também ela o professor tomava como mais uma provocação da menina odiosa. Nisso ele tinha razão. A verdade é que não me sobrava tempo para estudar{...}*

A relação que entre prostituta e santo, leva-nos a depreender que entre as personagens (Sofia e o professor) as relações intersubjetivas são enviesadas por relações de poder no momento das mediações simbólicas (a qual entendo como constructo sóciocultural), já que Sofia representa a transgressão ao se autodenominar prostituta, pois rompe o símbolo da autoridade da imagem do professor que deve ser respeitada. Sofia corrobora minhas inferências, ao ponderar

> *{..} o professor tivera a falta de sorte de ter sido logo a mais imprudente quem ficara sozinha com ele nos seus ermos. Por mais arriscado que fosse o meu lado, eu era obrigada a arrastá-lo para o meu lado pois o dele era mortal. Era o que eu fazia, como uma criança oportuna puxa um grande pela abra do paletó. Ele não olhava para trás, não perguntava o que eu queria, e livrava-se de mim com um safanão. Eu continuava a puxá-lo pelo paletó, meu único instrumento era a insistência. E disso tudo ele só percebia que eu lhe rasgava os bolsos. É verdade que nem eu mesma sabia ao certo o que fazia minha vida com o professor invisível. (IBIDEM, p.99)*

Esse processo hermenêutico, justifica-se pelo fato de que as personagens, conforme CANDIDO (2007), são intencionais e autônomas projetadas em orações, as quais constituem discursos e inserem-se dentro de uma formação discursiva, em que a personagem é um ser heterogêneo, clivado dividido, ou seja, o Eu perde sua centralidade, deixando de ser o senhor de si, uma vez que o desconhecido o Outro/inconsciente passa a fazer parte de sua identidade. Essa heterogeneidade mostrada pela personagem, por meio de seu ato enunciativo, tem a função de mostrar ao coenunciador, segundo AUTHIER –REVUZ (1982 apud MUSSALIM 2003, p.134), "a tentativa de explicitar a presença de Outro no fio discursivo, numa tentativa de harmonizar as diferentes vozes que atravessam o discurso numa busca pela unidade, mesmo que ilusória"

Nesse mosaico discursivo, a personagem, ao completar treze anos de idade, principia a harmonizar as diversas vozes que perpassam suas reminiscências para construir uma unidade mesmo que ilusória, no momento em que percebe que seu comportamento:

> *{...} Não era para irritar o professor que eu não estudava: só tinha tempo de crescer. O que eu fazia para todos os lados, com uma falta de graça que mais parecia resultado de um erro de cálculo: as pernas não combinavam com os olhos e a boca era emocionada enquanto as mãos se esgalhavam sujas – na minha pressa eu crescia sem saber para onde. O fato de um retrato da época me revelar, ao contrário, uma menina bem plantada, selvagem e suave, com olhos pensativos embaixo da franja pesada, esse retrato real não me desmente, só faz revelar uma fanstatsmagórica estranha que não compreenderia se fosse sua mãe. Só muito depois, tendo finalmente me organizado em corpo e sentindo-me fundamentalmente mais garantida, pude me aventurar e estudar um pouco; antes porém, eu não podia me arriscar a aprender, não queria me disturbar – tomava intuitivo cuidado com o que eu era, já que não sabia o que era, com vaidade cultivava a integridade da ignorância. (LISPECTOR 1998, p.100)*

Sofia complementa

> *{...} Foi pena não ter chegado a ver aquilo em que quatro anos depois inesperadamente eu tornar-me-ia : aos treze anos, de mãos limpas, banho tomado, toda composta e bonitinha, ele me teria visto como um cromo de Natal à varanda de um sobrado. Mas, em vez dele, passara embaixo um ex-amiguinho meu, gritando alto meu nome, sem perceber que eu não já não era mais um moleque e sim uma jovem digna cujo o nome não pode mais ser berrado pelas calçadas de uma cidade. "Que é?, indaguei do intruso com a maior frieza. Recebi então como resposta gritada a notícia de que o professor morrera naquela madrugada. E branca, de olhos muitos abertos, eu olhara a rua vertiginosa a meus pés. Minha compostura quebrada como a de uma boneca partida. (LISPECTOR 1998, p.100)*

Nesse momento, observa que a busca pelos fatos passados (memória) pode ameaçar, perturbar e até malograr o processo de subjetivação da personagem, no momento em que o aparelho psíquico vivencia conflitos constantes a respeito de seu comportamento e valoração atribuída a ele em determinados contextos gerando angustia e mal-estar. Em contrapartida, se o sujeito, de acordo com CHIVA (1990 apud CANDAU 2011, p.16), "desenvolver a "capacidade de permanecer consciente de sua vida por meio das mudanças, crises e rupturas", e, assim, o sujeito pode configurar e (re) configurar os fatos, as pessoas que marcaram nossa trajetória e de uma alguma forma contribuíram para o processo de subjetivação.

No caso do conto, a Sofia tem anuência das metamorfoses, das rupturas que ocorreram em sua vida, já que vivencia um processo contínuo de aprendizagem, o que permitiu, em um segundo momento (re) valorar as impressões que tinha de seu professor, no momento em que buscou em suas lembranças, fatos positivos da imagem do professor de quatro anos atrás. Segue o excerto:

> *{..} Voltando a quatro anos atrás. Foi talvez por tudo o que contei, misturado e em conjunto, que escrevi a composição que o professor mandara, ponto de desenlace dessa história e começo de outras. Ou foi apenas por pressa de acabar de qualquer modo o dever para poder brincar no parque. - Vou contar uma história, disse ele, e vocês façam a composição. Mas usando as palavras de vocês. Quem for acabando não precisa esperar pela sineta, já pode ir para o recreio. O que ele contou: um homem muito pobre sonhara que descobriu um tesouro e ficara muito rico; acordando, arrumara sua trouxa, saíra em busca do tesouro; andara o mundo inteiro e continuava sem achar o tesouro; cansado, voltara para a sua pobre, pobre casinha; e como não tinha o que comer começara a plantar no seu pobre quintal; tanto plantara, tanto colhera, tanto começara a vender que terminar ficando muito rico. (LISPECTOR 1998, p.100)*

Ao trazer à tona as lembranças, Sofia pontua que foi a primeira entregar a redação ao professor, pois queria demonstrar ao mestre sua rapidez qualidade que lhe parecia essencial para se viver, porém, na práxis do cotidiano o professor recebeu e não lhe disse nenhum elogio. Sofia salienta como se deu o processo da escrita:

> *A história que eu transcrevera em minhas próprias palavras era igual a que ele contara. Só que naquela época eu estava começando a "tirar a moral das histórias", o que me santificava, mais tarde ameaçaria sufocar-me em rigidez. Com alguma faceirice, pois havia acrescentado as frases finais. Frases que horas depois eu lia e relia para ver o que nelas haveria de tão poderoso a ponto de*

> *enfim ter provocado o homem de um modo como eu própria não conseguia até então. Provavelmente, o que o professor quisera deixar implícito na sua história triste é que o trabalho árduo era o único modo de se chegar a fortuna. Mas levianamente eu concluíra pela moral oposta: alguma coisa sobre o tesouro que se disfarça, que está onde menos se espera, que é só descobrir{...} (LISPECTOR 1998, p.101)*

O que parecia ser mais uma provocação da aluna que gostava de atormentar a vida do professor, segue outro rumo a partir do momento em que resolve retornar a sala de aula para buscar sua carteira para mostrar ao caseiro (amigo e protetor). Na sala de aula, ambos trocam olhares e mantiveram um dialogo que abalaram a psique de Sofia como mostram os excertos abaixo:

> *{..} Calmo como antes de friamente, ele disse:*
> *- Chegue mais perto...*
> *{..} Pegue o seu caderno... acrescentou ele*
> *A surpresa me fez subitamente olhá-lo. Era só isso, então? O alivio inesperado foi quase mais chocante que o meu susto anterior. Avancei um passo, estendi a mão gaguejante.*
> *Mas o professor ficou imóvel e não entregou o caderno.*
> *{..} ele me olhava manso, curioso, com os olhos despenteados como se tivesse acordado. Iria me amassar com mão inesperada? Ou exigir que eu me ajoelhasse e pedisse perdão. Meu fio de esperança era que ele não soubesse o que eu tinha feito, assim como eu mesma já não sabia, na verdade eu nunca soubera. (LISPECTOR 1998, pp.102/103)*

O momento de interlocução entre as personagens

> *{...} como é que veio a ideia do tesouro que se disfarça? (fala do professor)*
> *{...} o tesouro que está escondido onde menos se espera. Que é só descobrir. Quem lhe disse isso? (fala do professor)*
> *{..} Ninguém ora... respondi mancando. Eu mesma inventei, disse trêmula mas já recomeçando a cintilar. (Sofia)*
> *{..} então ele disse, usando pela primeira vez o sorriso que aprendera:*
> *{...} sua composição de tesouro está tão bonita. O tesouro que é só descobrir. Você... ele nada acrescentou por um momento. Perscrutou-me suave, indiscreto, tão meu íntimo como se ele fosse o meu coração. Você é uma menina muito engraçada, disse afinal. (LISPECTOR 1998, p 103/104)*

Os diálogos explicitados evidenciam que a personagem vivencia uma simbiose de sentimentos: inocência versus maledicência, ignorância versus sabedoria, em virtude do fato de que teve a sensação de ser lubridiada, visto que o professor tinha acreditado em sua história. Sofia nos diz que

> *{.} eu tinha consciência de ser uma criança, o que explicava todos os meus graves defeitos, e pusera tanta fé em um dia crescer – e aquele homem grande se deixara enganar por uma menina safadinha. Ele matava em mim pela primeira vez a minha fé nos adultos: também ele um homem, acredita como eu nas grandes mentiras. (LISPECTOR 1998, p.105)*

E complementa que

> *{...} eu havia depositado a esperança de redenção nos adultos. A necessidade de acreditar na minha bondade futura fazia com que eu venerasse os grandes, que eu fizera à minha imagem, mas a uma*

imagem de mim enfim purificada pela penitência do crescimento, enfim liberta da alma suja de menina. E tudo isso o professor agora destruía, e destruía meu amor por ele e por mim. Minha salvação será impossível: aquele homem também era eu. Meu amargo ídolo que caíra ingenuamente nas artimanhas de uma criança confusa e sem candura, e que se deixara docilmente guiar pela minha diabólica inocência... com a mão apertando a boca, eu corria pela poeira do parque.

Quando enfim me dei conta de estar bem longe da órbita do professor, sofreei exausta a corrida e quase a cair encostei-me em todo o meu peso no tronco de uma árvore, respirando alto, respirando. Ali fiquei ofegante e de olhos fechados, sentindo na boca o amargo empoeirado do tronco, os dedos mecanicamente passando e repassando pelo duro entalhe de um coração com flecha. E de repente, apertando os olhos fechados, gemi entendendo um pouco mais: estaria ele querendo dizer que... que eu era um tesouro disfarçado? O tesouro onde menos se espera .. Oh não, não coitadinho dele, coitadinho daquele rei da Criação, de tal modo precisa... de quê? de que precisaria ele? .. que até eu me transformara em tesouro. (LISPECTOR 1998, pp.105/106)

Fica evidente que o imaginário social do professor autoritário e distante de seus alunos, vai se (re) configurando, quando Sofia percebe o sentimento de estar junto de seu mestre, o que lhe propicia engendrar questionamentos "{..} eu era um tesouro disfarçado?", nota-se que nesse processo as lembranças suscitadas pela personagem "não são representações exata de seu passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem a sua identidade e aspirações atuais" (THOMSON (1997, p.57)

Sofia não só materializa a (re) configuração da imagem do professor, mas também pontua a sua influência sobre o processo de constituição de identidade, ao dizer no final do conto que: "{..} por ele me ter permitido que eu o fizesse enfim sorrir, por isso ele me anunciara. Ele acabara de me transformar em mais do que o rei da Criação: fizera de mim a mulher do rei da Criação. {...}" (LISPECTOR 1998, p.).

Nesse contexto, a imagem do professor exerce as prerrogativas do papel da educação que, segundo RODRIGUES (2001), é atuar sobre os meios para a reprodução de vida, bem como cooperar para ampliar a aptidão do homem para olhar, perceber e compreender as coisas, para se reconhecer na percepção do Outro, formar sua própria identidade e diferenciar as semelhanças entre si e o mundo das coisas, entre si e outros sujeitos possibilitando, assim, uma educação, de acordo com FREIRE (1979, p.81), "como prática de liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo com uma realidade ausente de homens".

Deve-se ressaltar que, no conto, o professor, conforme SANTANA & DUTRA (2010, p.12), "não é nomeado e poderíamos entender tal fato como a intenção de Lispector em generalizar personagens no âmbito universal e não individualizá-los em suas atitudes". Essa generalização categoria social professor possibilita-me transitar da ficção para a realidade e, sendo assim, estabelecer uma correlação entre as similitudes das relações intersubjetivas entre docente e discente em sala de aula com o conto de Clarice Lispector.

Observa-se que imaginário social do professor na contemporaneidade também é marcado de contradições que são oriundas de fatores econômico, social e cultural: autoridade versus estar junto; tradicional versus construtivista. Nesse cenário, CHARLOT (2008, p. 21) pondera que a categoria social professor na contemporaneidade é:

> *{..} é uma figura simbólica sobre a qual são projetadas muitas contradições econômica, social e cultural. Contudo, seria um erro considerar que as contradições enfrentadas pela professora no cotidiano, são uma simples reflexo das contradições sociais. A situação é mais complexa. Existem tensões inerentes ao próprio ato de educar e ensinar. Quando são mal geridas, essas tensões viram contradições, sofridas pelos docentes e pelos alunos. Os modos como gerem as tensões e as forma que tomam as contradições dependem da prática da professora e, também da organização escolar, do funcionamento da Instituição escolar, do que a sociedade espera dele e lhe pede. Portanto, as contradições são, ao mesmo tempo, estruturais, isto é, ligadas à própria atividade docente e sócio-histórica, uma vez que são moldadas pelas condições sociais do ensino em certa época.*

Dentre as contradições que permeiam o imaginário social da figura simbólica do docente, enfatizarei a contradição que permeia o imaginário social da educação: construtivista versus tradicional, este confere ao professor a imagem da disciplina, do respeito, da polidez tornando o severo e temido por seus discentes e, alem disso, o processo ensino/aprendizagem é alicerçado na explicitação do conteúdo seguida de exercícios de fixação; aquele, de acordo com BACHELARD (1996), o docente não deve ser apenas de conteúdo, ou seja, de respostas (certas/erradas), mas por outro lado, o professor que provoque questionamentos em seus aluno nesse processo de aprendizagem. CHARLOT (2008, p.25) enfatiza que "quanto aos alunos, às vezes, andarão sozinhos com discreto acompanhamento da professora e, outras vezes, caminharão com a professora de mãos dadas. O mais importante é que saibam de onde vêm, por que andam e, ainda, que cheguem a algum lugar".

Tal percurso investigativo, possibilita-me observar as similitudes entre a ficção e realidade em relação à imagem do professor e sua influência na constituição da identidade do discente. Primeiro devo pontuar que a contradição que perpassa na ficcção: estar junto versus autoridade corresponde na realidade a tradicional versus construtivista, enfatizo que tais dualidades são oriundo de um imaginário social que possibilita aos atores sociais, segundo CASTORIADIS (1992, p.89), "instituir valores que compõem a práxis humana de significado".

Sendo assim, posso inferir que a categoria social – professor - é influenciada pelo imaginário social no processo de configuração e (re) configuração de sua imagem, decorrente das contradições que norteiam as relações intersubjetivas entre docente e discente. Ademais, tais contradições não impossibilitam que a imagem do professor influencie no processo psíquico de elaboração do ideal de "Eu" do discente, uma vez que o professor é a chave central do processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIAS

AGAMBEN, G. O que é contemporâneo e outros ensaios. Chapecó, SC: Argos, 2009.

BACHELARD, G. A formação do espírito científico. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BOSI, E. Memória e Sociedade: lembranças de velhos. São Paulo, Companhia das Letras, 1994.

CANDIDO, A et alii. A personagem de ficção. 10 ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CANDAU, J. Memória e identidade. São Paulo: Contexto, 2011.

CASTORIADIS, C.A Instituição Imaginária da Sociedade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. Revista da

FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.17, n.30, pp.17-31, jul/dez 2008.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
LISPECTOR, C. Felicidade clandestina. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MERLEAU – PONTY, M. Fenomenologia da percepção. São Paulo: Martins Fontes, 199.

MUSSALIM, F. Análise do Discurso. In.: MUSSALIM, F; BENTES, A. C (orgs). Introdução á linguística: domínio e fronteiras. 3 ed, São Paulo Cortez 2003 (pp.101/142).

MUXEL, A. Individu et memoire familiale. Paris: Nathan, 1996

RODRIGUES, N. Educação: Da formação humana à construção do sujeito ético. Educação e sociedade, Campinas: CEDES, v.22, n.76, pp. 2. 32/257. Out 2001

SANTAELLA, L. Linguagens líquidas na era da mobilidade. São Paulo: Paulus 2007

SANTANA, P. M. S; DUTRA, R. L. A maturidade como psicopompo feminino no mito de Eros e psique e no conto “Os desastres de Sofia” de Clarice Lispector. VOOS Revista Polidisciplinar Eletrônica da Faculdade Guairacá, v.02, ed 02 (Dez. 2010).

THOMSON, A. Recompondo a Memória:Questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias. IN: PERELMUTTER, D. e ANTONACCI, M. A . (orgs.). Ética e História Oral. São Paulo. Ed. PUC/SP. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC/SP, 1997.

VILLAÇA, N. Em pauta-Corpo, globalização e novas tecnologias. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

Representações sociais de um professor na década de 1960

Vagner Braz[42]
Fabia Dovigo Pais[43]

RESUMO
O artigo, através da análise de uma entrevista com o primeiro professor que se tornou diretor do colégio Industrial, apresenta a representação social docente no contexto da década de 1960, quando da fundação do Ginásio Industrial na cidade de Mogi Mirim- SP, considerando as demandas que pressionam o professor a redefinir seu papel, tarefas e identidades. Realizamos um trabalho com a história oral e procuramos demonstrar, a partir de uma perspectiva coletiva, e sem perder de vista a sua individualidade, as formas de inserção e de trocas simbólicas desenvolvidas em nosso ambiente social e nas relações interpessoais estabelecidas pelo professor à época da implantação do Ginásio Industrial na cidade.

Palavras-chave: Representação social, Imaginário-educação, Memória.

1. INTRODUÇÃO

O artigo se justifica tanto pela preocupação em contribuir para a construção da narrativa da Etec, quanto à escola ser parte importante da história da educação profissional no estado de São Paulo, portanto, uma perspectiva coletiva. Justifica- se ao focarmos nosso olhar no contexto do exercício da docência, vislumbramos um conjunto de demandas que pressionam o professor a redefinir seu papel, tarefas e identidades e a escolha da entrevista do docente/diretor é pertinente, pois o mesmo faz ligação necessária para atingirmos nossos objetivos. Uma vez que ele em seu relato acaba por fazer algumas representações sociais importantes e nos ajuda no recorte temporal. Condicionantes importantes no resgate de dados para contribuir com uma maior consciência do processo histórico.

1.1 OBJETIVO

O principal objetivo da investigação foi demonstrar como o envolvimento com a profissão pode ser fundamental no fortalecimento da identidade docente. Sendo esse abarcamento fruto das representações sociais.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Devemos sempre lembrar que um conhecimento menos elaborado, conhecido como senso comum, sempre vai se contrapor ao conhecimento científico, sendo o primeiro marginalizado, mas que serve de orientação no cotidiano da maioria dos indivíduos, geralmente localizado entre o individual e o social pois são compartilhados e elaborados na construção de significados sociais, entendidos aqui como representação social.

A representação social é um modelo de pensamento prático, uma orientação para compreensão e domínio dos meios materiais e sociais no qual indivíduos estão inseridos. E ao encontrar-se inseridos desenvolvem situações de interação social. Interação essa proporcionada pela entrevista, momento privilegiado, nesse trabalho. Instrumento de coleta de dados e também de interação.

[42] Etec Pedro Ferreira Alves - Mogi Mirim
[43] Etec Pedro Ferreira Alves - Mogi Mirim

A princípio, a entrevista feita com o ex-professor e ex-diretor do antigo Ginásio Industrial Pedro Ferreira Alves, o Sr. Mazzola, tinha a finalidade de levantar dados para o curso História Oral: Memórias e identidades. Projeto de formação continuada de professores da educação profissional do Programa Brasil Profissionalizado - Centro Paula Souza – Setec Mec. Os dados necessários foram obtidos com a entrevista concedida no dia 14/06/2013 na residência do entrevistado. A entrevista editada tem duração de 31 minutos e 44 segundos. Seguiu-se o processo desenvolvido no curso. Após o término da entrevista passou-se para a transcrição da mesma que foi feita entre os dias 07/07/2013 a 20/07/2013 e logo que o processo de transcrição foi terminado e analisado, passou-se para a transcriação, processo adotado em razão do curso, processo finalizado, entrevista pronta e curso concluído.

A entrevista constitui-se em fonte de dado riquíssima para o segundo processo: a construção da memória da escola Pedro Ferreira Alves através da História Oral, portanto, dados carregados de uma representação social importantíssima e que traz algo importante ao que se propõe(m) esse artigo.

Pensando no segundo processo que esta entrevista provocou, foi elaborado um projeto de HAE semestral com o propósito de resgatar a memória do Colégio Industrial Pedro Ferreira Alves no qual a entrevista do Sr. Mazzola, carregada de representação social, contribuiu enormemente com a reconstrução da memória do ginásio na década de 1960. O resgate histórico só foi possível, porque o Sr. Rogério Mazzola professor/ diretor, engajado, construiu ao longo dos anos, uma identidade com a profissão bem singular carregada de interação, que poderá ser percebida em sua prática como docente.

Num terceiro momento a análise da entrevista do Professor Rogerio Mazzola provocou os seguintes questionamentos: seria o professor capaz de redefinir seu papel diante da sociedade? Seria ele capaz de fazer isso usando as trocas simbólicas desenvolvidas em seu ambiente social? As relações interpessoais estabelecidas pelo professor na implantação do ginásio industrial, na cidade, contribuíram para sua identidade de docente? Seria essa entrevista capaz de responder tais indagações?

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Poderíamos definir um conjunto de características pelas quais alguém pode ser reconhecido com identidade. Características distintivas do caráter de uma pessoa ou o caráter de um grupo que se relaciona com o que eles são e com o que tem sentido para eles. E diante das indagações que a entrevista provocou, nos interessou particularmente a construção de identidades, de preferência como uma das representações ora denominadas sociais.

A identidade de professor é extremamente complexa, repleta de ambiguidades e de contradições. Pensando no professor da escola técnica a imprecisão é detectada sobretudo ao nível do seu estatuto social: por um lado, nível econômico relativamente baixo. Situação não muito evidente na década de 1960, mas muito clara em 2014, quando comparado com outras ocupações de formação acadêmica similar, por outro lado, nível cultural acima da média, devido ao diploma.

Essa característica não parece salutar na época em que o Sr. Rogério Mazzola atuava como Professor/ Diretor, pois não faz nenhuma referência a questão salarial, mas que precisa ser ressaltada atualmente, pois é fator importante em relação a identidade do professor em nossos dias.

Na década de 1960, o professor carregava consigo a ideia de detentor do saber, o mestre que tudo sabe, o disciplinador e ponto final. Essa posição do professor, nos faz pensar em um certo

deslocamento em termo de identidade, cabe saber se por conta de um processo de alienação, ou simplesmente pelo professor pensar que está numa esfera social diferente.
A entrevista com o ex-Professor nos mostrou que essa postura descrita é uma característica que o identifica, mas na sua oralidade vai alternando entre dois papéis contraditórios, o do pai amigo e o de mestre disciplinador. Alternância essa que marca o ritmo da pulsação da sua personalidade e que é característica peculiar de boa parte dos professores da época, de acordo com vários registros encontrados quando se pensa o professor e suas representações sociais.
Outra questão levantada é o engajamento, característica importante na figura do Sr. Mazzola que foi alvo da nossa entrevista. Seu engajamento nos mostra que a escola de Mogi Mirim só foi possível, porque conseguiu deixar de lado toda essa identidade contraditória que forma o professor, por causa maior. Fica aqui um exemplo claro de uma interação social muito significativa entre professor/escola/comunidade, fator preponderante para entendermos essas trocas simbólicas muito características dos professores que são engajados.
Uma outra questão levantada é o processo de profissionalização do professor que cabe um aprofundamento maior num próximo estudo, mas é claro que quando analisamos o discurso do nosso entrevistado, percebemos que ele é um dos que se preocupou com sua profissionalização. Sua vida desde os onze anos é voltada ao ensino técnico. É inegável que suas relações interpessoais foram importantes sim para sua formação, mesmo porque em seus relatos fica claro que teve uma vida voltada ao ensino técnico, portanto quando vem para a cidade de Mogi Mirim para implantação do Ginásio, esse contado interpessoal que ele carrega consigo, vai ser decisivo para sua atuação docente e de diretor no colégio industrial.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste artigo, depois de algumas questões levantadas, é pensar a identidade desse professor através de suas representações sociais, levando em consideração seu engajamento, também buscar uma contribuição para pensarmos como o professor consegue, mesmo que de forma contraditória, redefinir seu papel na sociedade.
Ao usarmos a entrevista do Sr. Mazzola queríamos além de homenageá-lo também aproveitar a figura desse homem que muito contribuiu para a Escola Pedro Ferreira Alves. Mostrar como ele se identifica com o ensino técnico, onde desde seus onze anos esteve envolvido neste cenário. Iniciando como aluno no curso de mecânica na escola técnica Getúlio Vargas em 1940. Depois de se profissionalizar no ensino técnico é convidado a ser docente em algumas escolas técnicas no interior paulista, fixando-se em Amparo como Professor efetivo. Chega a Mogi Mirim como diretor após receber um convite. Aqui dirige a escola que ao longo dos anos vai ganhar significância para a região. Professor e diretor engajado de todas as formas. Impossível não perceber na sua fala e em suas atitudes sua capacidade de interação e construção do seu papel e sua identidade diante da comunidade escolar.
Cabe pensarmos como o professor de hoje se identifica, pois quando nos remetemos à década de 1960, percebe-se com o Sr. Mazzola, professor daquele momento histórico, um papel muito mais definido do que hoje, seu espaço social é melhor definido, sua identidade tem uma representatividade.
Diante dessa constatação, um grito de socorro nos faz voltar para o momento atual, por conta disso sentimos a necessidade de perguntar aos colegas da Etec Pedro Ferreira Alves, pois esse estudo girou em torno desta unidade. E verificar mediante os relatos dos professores como se identificam, e tentar estabelecer essa relação de identidade e engajamento.

Verificando a trajetória do entrevistado, percebe-se que uma das principais características do Sr. Mazzola é o seu engajamento. Será que essa característica existe ainda hoje? Essa é uma pergunta que nos inquietou. O engajamento é capaz de construir uma identidade melhor elaborada, mais profissionalizada?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Maria Lucia Mendes de. RIBEIRO, Susana Lopes Salgado. História Oral na educação: memória e identidades. São Paulo. Centro Paula Souza- Junho -2013.
Internet:

Disponível em: http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=70&id=8.Acesso em 10/03/2014

Disponível em: http://www.utp.br/psico.utp.online/site1/artigo_carlos_serbena.pdf- Acesso em 10/03/2014

Disponível em: http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC6/6-3-lima.pdf - Acesso em 10/03/2014

Educação formal e educação não formal: uma contribuição do regime de jornada integral na Fatec Marília

Renata Bonini Pardo[44]
Alda Maria Machado Bueno Otoboni[45]

RESUMO
A oportunidade de Regime de Jornada Integral (RJI) oferecida aos Docentes das Faculdades de Tecnologia do Centro Paula Souza pode ser usada como ferramenta para execução de ações de Responsabilidade Social. O objetivo deste trabalho é relatar que o RJI pode influenciar na condução de aulas na graduação do Curso e Tecnologia em Alimentos através da descrição da experiência de duas Professoras da FATEC-Marília que realizam projetos de caráter socioeducativo extra-muro. Como resultado, acabam revelando que a oportunidade de difundir conquistas e benefícios gerados pelo Ensino e Pesquisa universitários para a sociedade, permite a agregação de valor formativo ao método informativo em ala de aula.

Palavras-chave: Responsabilidade social. Regime de jornada integral. Educação não-formal.

1. INTRODUÇÃO

A Deliberação 106/2011 publicada no Diário Oficial no 52, de 18 de março de 2011 (SÃO PAULO, 2011) conferiu ao Centro Paula Souza prerrogativas universitárias, sugerindo que o conhecimento tecnológico oferecido pelas Faculdades de Tecnologia (FATECs) assumisse um caráter mais abrangente, tanto em sua teoria quanto na sua prática formadora, tendo em vista que sua reclassificação trazia a necessidade de intensificar o pensamento científico e ampliar o leque cultural da pesquisa tecnológica, no sentido de fortalecer o ensino superior na busca pela autonomia entregue ao Universitário no momento de sua diplomação (SÃO PAULO, 2008).

Frequentemente, jovens e adultos diplomados pelo Ensino Universitário não estão aptos a se situarem e se (re)conhecerem como parte viva e atuante de uma comunidade, incapazes de aglutinarem conhecimentos e valores necessários à afirmação de sua identidade social e inaptos a protagonizarem transformações, empregando despretensiosamente o conhecimento que lhes foi transmitido (COSTA; SANTOS, 2008). A incapacidade dos seus 'produtos' de perceber o que fazer, para que fazer e como fazer, é possibilitada quando a 'Escola' não atenta para o princípio de indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, que consta da sustentação de qualquer Universidade, onde: o Ensino tem a função de articular as ciências existentes, conhecer seus produtos e formar profissionais, legitimando-se pela quantidade e qualidade dos diplomas concedidos; a Pesquisa serve para construir novos, confirmar ou contestar conhecimentos existentes, legitimando-se pela produção de tecnologias úteis à sociedade e pela orientação científica na resolução dos seus problemas; e a Extensão articula os interesses de ambos, ensino e pesquisa, legitimando-se pela presença dos agentes universitários nos setores sociais (SANTOS, 2010; CALDERÓN; PEDRO; VARGES, 2011).

Ainda no trajeto da Extensão universitária, a Instituição de Ensino Superior cumpre com sua obrigação de Responsabilidade Social, um quesito incluído entre as dez dimensões de avaliação pelo Sistema

[44] Fatec Estudante Rafael de Almeida Camarinha - Marília/SP
[45] Fatec Estudante Rafael de Almeida Camarinha - Marília/SP

Nacional de Avaliação da Educação Superior (BRASIL, 2004). Trata-se da necessidade da Faculdade imprimir em sua função pública a pertinência social, ou seja, o cuidado em responder às demandas e às carências da sociedade, não executando uma simples função instrumental restrita à disseminação de conhecimentos (cursos, conferências, seminários etc.), prestação de serviços ou difusão cultural (realização de eventos) (CALDERÓN; PEDRO; VARGAS, 2011).

Portanto, a inclusão do conceito da Responsabilidade Social incrementa a missão de uma Universidade que é de: "promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição" (BRASIL, 1996; BRASIL, 2013).

Fugindo do caráter assistencialista, que assume a função de sanar problemas sociais recorrentes, as ações de Responsabilidade Social sugerem a troca de experiências, proporcionando "a extensão, aberta à participação da população, com vistas à difusão das conquistas e dos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição" (BRASIL, 1996; BRASIL, 2013) e contribuir para a formação acadêmica e profissional de seus docentes e discentes, à luz da apropriação e produção do conhecimento científico (COSTA; VISCONTI, 2001; CALDERÓN; PEDRO; VARGAS, 2011).

1.1 OBJETIVO

O objetivo deste trabalho é relatar de que me maneira o RJI, permitindo um trabalho de educação social extra-muro e desencadeando possibilidades de formação continuada, influencia na condução das aulas na graduação, nas disciplinas de Tecnologia de Leite e Derivados e de Análise de Alimentos II, do Curso e Tecnologia em Alimentos, na FATEC Estudante Rafael de Almeida Camarinha (FATEC-Marília).

2. METODOLOGIA

O trabalho em questão se baseia na experiência de duas Professoras do Curso de Tecnologia em Alimentos da FATEC-Marília na condução de seus respectivos Projetos de RJI (intitulados "O Alimento como ferramenta socioeducativa", sob responsabilidade da Profa. Dra. Renata Bonini Pardo, da Disciplina de Tecnologia de Leite e Derivados; e "Reaproveitamento de Resíduos Orgânicos e seus Efeitos na Qualidade de Produtos Vegetais: A participação do Tecnólogo em Alimentos na Educação Ambiental e Tecnológica", da Profa. Dra. Alda M. M. Bueno Otoboni, da Disciplina de Análise de Alimentos II), ao longo de dois anos e meio de atividades, dentro de uma entidade de serviço social, o Centro Social SEAMA, na cidade de Marília.

Ainda que contem com objetivos específicos independentes entre si, ambos têm em comum o caráter socioeducativo e encontraram na parceria entre a Faculdade de Tecnologia em Alimentos e a Entidade filantrópica a possibilidade de praticarem a Responsabilidade Social da FATEC-Marília.

Desde Agosto de 2012 até o momento, uma amplitude de atividades foi oferecida a adolescentes (13 a 16 anos) e crianças (10 a 12 anos), em encontros semanais, na forma de Oficinas de quatro horas de duração cada uma. Em um processo de Educação não-Formal, f, difundindo conquistas e benefícios gerados pelo Ensino e Pesquisa universitários para a sociedade oram contemplados assuntos relativos à Tecnologia em Alimentos (Cozinha e Gastronomia Artesanal; Educação na Prática da Culinária Cotidiana; Higiene e Segurança Alimentar; Aspectos Nutricionais e Funcionais na Combinação dos Alimentos para Adolescentes; Reaproveitamento de Matérias-Primas na Elaboração de Alimentos,

etc.) e às metáforas de Alimentos (Cinema, Teatro, Artesanato, Reciclagem, Tipografia, Dança e Expressão Corporal, Matemática da Alimentação, etc.).
Nesse ínterim, envolveram-se Professores Mestres e Doutores da área de Alimentos da FATEC-Marília e da Escola Técnica Estadual Deputado Paulo Ornellas (ETEC-Garça), artistas, arte-educadores do teatro, editores de HQ, diretor de cinema, etc. Também estagiários provenientes de diferentes termos dentro do Curso da FATEC-Marília, assim como do Ensino Médio da ETEC Antônio Devisate (ETEC-Marília) e da ETEC-Garça, participando tanto na modalidade de estágio curricular quanto de atividades complementares ou como Bolsistas PIBIC do CNPQ.

3. RESULTADOS

De acordo com Deliberação Ceeteps de 9-10-2008 (SÃO PAULO, 2008), constitui Regime de Jornada Integral (RJI) o regime especial de trabalho ofertado ao corpo docente, detentor de emprego público e com funções superiores a um ano, das FATECs do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CPS). O protocolo para sua solicitação compreende o envio de proposta, sob a forma de Projeto, ao Conselho Deliberativo do CPS, que o aprovará, ou não, mediante sugestão da Comissão Permanente de RJI e após ouvido o Comitê de Diretores das FATECs.
Para desenvolvê-lo, o docente responsável deve dedicar, integral e exclusivamente, suas 40 horas semanais de trabalho, alternadas entre horas-aula e atividades relacionadas à execução dos objetivos específicos de acordo com os métodos propostos e seguindo o cronograma acatado. Dessa maneira, em um ciclo trienal, que pode ser renovado ou não, o Professor compromete-se inevitavelmente com os princípios que norteiam as atividades de qualquer Universidade: Ensino (ligado à disciplina da qual é responsável), Pesquisa e o Desenvolvimento Tecnológico (dentro de sua área de atuação) e Extensão (serviços à comunidade) (SÃO PAULO, 2008).
Na busca da excelência da exequibilidade, os dois Projetos de RJI demandaram parcerias que incluíram outras Unidades de Ensino do CPS (ETECs de Garça e de Marília) e Empresas (Editora Armazém e Editora Café Espacial) garantindo aos Docentes responsáveis e sua equipe a transposição dos muros da Faculdade, dos limites do município e das fronteiras do país (em Intercâmbio que levou participantes ao Uruguai) na companhia de diferentes especialistas. Nessas ocasiões, o nome da Unidade de Ensino foi fortalecido tanto em sua área de Tecnologia em Alimentos quanto em outros ramos, gerando novos nichos para estágios, trabalhos de conclusão de curso, atividades de pesquisa suportadas por órgãos de fomento, produção científica e, quem sabe, empregos aos formados (SÃO PAULO, 2008).
Voltando a discussão para as possibilidades de aperfeiçoamento que o Docente em RJI encontra, na medida em que se dedica integralmente ao Projeto que inscreveu no CPS, torna-se inevitável reforçar o interesse pela formação continuada e a opção pelo “desconhecido” como formas de proporcionar o desenvolvimento humano e, consequentemente, profissional (SANTOS, 2010).
Com o desenvolvimento das atividades dentro do Centro Social, tanto em 2012 quanto em 2013 surgiram as possibilidades de participação em Cursos de Formação de Educadores Sociais em Minas Gerais e no Paraná (PARMIGIANI, 2012) bem como em um Curso de Capacitação para Formação de Educadores de Jovens e Adultos oferecido pelo CPS (MATHIEU; BELEZIA, 2013).
O trabalho em conjunto das duas Professoras no Centro Social pelo intervalo de dois anos e meio permitiu o estabelecimento de um diálogo questionador e construtivo no aspecto profissional, uma vez que as impressões trazidas por elas e por seus estagiários, de ensino superior e de ensino médio do CPS, são constantemente debatidas em reuniões de trabalho. E o resultado desse arrazoado se

reflete na forma de novos argumentos trazidos para dentro das respectivas Disciplinas salas de aula da FATEC-Marília.

As mudanças mais concretas começaram a acontecer no segundo semestre de 2012, depois do primeiro Curso de Formação, quando ficou claro que assumir uma postura menos hierarquizada, mais democrática, diante dos Alunos é fundamental para marcação de referenciais no ato de Aprendizagem.

A primeira delas foi a disposição física dos estudantes, que passaram a assistir às aulas sentados em semicírculo na sala, de frente uns para os outros e com ampla visão da lousa. Também, começaram a participar da definição de Combinados quanto: à hora de chegada, tolerância de atrasos, responsabilidade sobre o controle de faltas, uso de celulares, motivos para saída no meio das aulas, conversas paralelas, comprometimento quanto à participação nas aulas, responsabilidade sobre as 'tarefas' e as dúvidas não apresentadas, respeito com os colegas e com as perguntas que apresentassem para que ninguém sentisse medo de expressar-se, enfim. As notas das 'provinhas' vêm sendo, desde então, trocadas por conceitos de participação em classe e pela entrega semanal de questões que devem elaborar referentes ao conteúdo discutido.

Lembrando o exemplo de Paulo Freire, que no processo de Educação não-Formal, usou um tijolo como meio para estabelecimento de vínculos com seus estudantes, mostrar-lhes pontos ainda não dominados pelo Professor sobre sua própria Disciplina, ainda que este tenha sido de alvo de pelo menos vinte anos de estudo, tem sido importante ferramenta de metodologia para esclarecer que o 'erro' é fundamental para que o aprendizado aconteça. Simultaneamente, passaram a ser solicitados para que usassem seu conhecimento acadêmico (acumulado de disciplinas anteriores), ou mesmo empírico, na construção de explicações. Como consequência de abdicar o lugar de 'dono da verdade', o Professor deixa de carregar, de maneira solitária, as visões de mundo; errar deixa de significar uma fraqueza; e ele deixa de ser alguém que está ali para julgar (GOHN, 2009; LOPES, 2012).

Os slides rapidamente foram deixados de lado para que giz e lousa passassem a ser o material de trabalho, mostrando-lhes que a Tecnologia de verdade parte da simplicidade recheada de conhecimento e da predisposição ao aprendizado. E nada da parafernália tecnológica tem feito falta porque no processo formativo onde o diálogo é instalado, ele toma conta do tempo, e a troca de saberes contribui para o cumprimento do Plano de Aulas na construção de um conhecimento tecnológico compartilhado e adaptado à visão de mundo que se pretende assentar.

Nesse sentido, foi descartada a ideia de que, durante suas aulas práticas em Laboratório, as reações deveriam acontecer perfeitamente de acordo com os exemplos oferecidos pelos livros, desprezando-se como erro, falha, incompetência, qualquer resultado diferente. Encontrando nas dificuldades 'a campo' um desafio capaz de ampliar os limites do conforto pessoal e profissional, todos os resultados diferentes dos ideais passaram a ser encarados como pontos de partida para novos diagnósticos, novas causas, novas soluções.

Ao longo de quatro semestres de trabalho, tem sido incrível a repetição das mesmas situações. Eles não mudam imediatamente sua postura diante das propostas, ficando claro que não estão acostumados com o 'novo tratamento'. Geralmente é necessário quase um mês de aula e uma insistência muito grande para que percam o medo de perguntar. No entanto, desde então, todo o trabalho assumiu outro andamento e outro aproveitamento porque a participação, inicialmente simples e tímida, evolui tanto em quantidade quanto em qualidade conforme as aulas caminham.

Devolvendo as perguntas que fazem para o grupo de alunos, pode-se observar que aqueles que sabem se juntam no esclarecimento daqueles que ainda não entenderam, trazendo da memória

fundamentos em disciplinas oferecidas em semestres anteriores. E, na mediação de toda essa 'conversa', são recuperados, na sala de aula, hábitos familiares, crenças herdadas, histórias de família, etc. misturados a conceitos de Química, Bioquímica e Microbiologia.

4. CONSIDERAÇOES FINAIS

Na condução do futuro profissional no sentido de entender a Tecnologia como um processo voltado para a construção social, o Projeto de RJI tem permitido ao Professor e Aluno se aventurarem para fora do ambiente Universitário em um trabalho socioeducativo (QUARTIERO; LUNARDI; BIANCHETTI, 2010). Inevitavelmente, ambos passam a ser solicitados ao aperfeiçoamento constante diante de novos e desafiadores questionamentos, posturas e entendimentos. Como resultado, o Projeto, inscrito para acolher e converter carências sociais em desenvolvimento da comunidade, apresenta nova luz ao processo de Educação Formal dispensado aos alunos dentro da sala de aula do Curso de Tecnologia, agregando valor formativo ao método informativo em um processo interminável de Responsabilidade Social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 abr. 2004.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 04 abr. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

CALDERÓN, A. I.; PEDRO, R. F.; VARGAS, M. C. Responsabilidade social da Educação Superior: a metamorfose do discurso da UNESCO em foco. Interface - Comunic., Saude, Educ., Botucatu, v. 15, n. 39, p. 1185-98, out./dez. 2011.

COSTA, A. M. M.; SANTOS, S. C. M. A formação cidadã e a educação em direitos humanos: perspectivas para a extensão universitária. Interagir: Pensando a Extensão, Rio de Janeiro, n. 13, p. 45-51, jan./dez. 2008.

COSTA, C. S.; VISCONTI, G. R. Terceiro setor e desenvolvimento social: relato setorial. 3. AS/GESET, 2001. Disponível em: <www.bndes.gov.br>. Acesso em: 28 maio 2013.

GOHN, M. G. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

LOPES, D. A. Educação não-formal e avaliação: em busca de um debate. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 10, n. 03, p. 128-45, dez. 2012.

MATHIEU, E. R. O.; BELEZIA, E. C. Formação de Jovens e Adultos: reconstruindo a prática pedagógica. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013. 170 p.

PARMIGIANI, J. B. Formação para educadores sociais. 2012. 38 p. Apostila.

QUARTIERO, E. M.; LUNARDI, G. M.; BIANCHETTI, L. Técnica e tecnologia: aspectos conceituais e implicações educacionais. In: MOLL, J. (Org.). Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 285-300.

SANTOS, M. P. Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. Revista Conexão UEPG, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 10-5, 2010.

SÃO PAULO. Deliberação CEE no 106/2011, de 18 de março de 2011. Dispõe sobre prerrogativas de autonomia universitária ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, SP, seção I. 2011. p. 31.

SÃO PAULO. Deliberação CETEPS no 9/2008, de 10 de outubro de 2008. Dispõe sobre o Regulamento do Regime de Jornada Integral das Faculdades de Tecnologia do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, SP, seção I. 2008. p. 31/32.

O papel do professor na avaliação no PROEJA

Zuleica Ramos Tani

RESUMO
A Educação de Jovens e Adultos integrada aos cursos técnicos é uma realidade que está sendo implantada gradativamente pelo Centro Paula Souza. Saber lidar com este público diferenciado é entender o que e porque existe esta política, além de conhecer e reconhecer o perfil do aluno que procura este curso, trazendo a informação necessária para obter o relacionamento proativo entre professores e alunos. O sistema de avaliação é uma das questões que precisa ser estudada. A avaliação precisa fazer sentido tanto para o professor como para o aluno. O importante é realizar a tarefa de maneira continuada e diferenciada. Ao professor cabe o papel de saber ser imparcial, respeitar os limites e o progresso individual de cada aluno. Ao aluno cabe o papel de reconhecer a importância da avaliação, perceber o seu próprio crescimento e entender a forma como o professor está avaliando este processo.

Palavras-chave: EJA; Avaliação; Professor; Aluno.

1. INTRODUÇÃO

O perfil dos alunos da EJA é muito diferenciado: alunos com mais de 18 anos que não conseguiram atingir a média no tempo de estudo tradicional; alunos que pararam de estudar para trabalhar; alunos que já estão no mercado de trabalho há algum tempo e estão retornando aos estudos, alunos oriundos de regiões com escassez de vagas e que buscam a educação em outras áreas geográficas; alunos com idade avançada e que buscam a realização de um sonho; entre outros perfis que podem surgir no ambiente escolar. A forma de atuação na identificação das notas e das avaliações deve ser realizada pelos professores. Com essa diversidade de alunos em sala de aula a forma de avaliação também deve ter características diferentes das que ocorrem nos modelos tradicionais de ensino, estabelecendo um paralelo entre o perfil do aluno e a necessidade de avaliação. A avaliação deve percorrer os mesmos parâmetros do ensino, ou seja, de forma diferenciada e inovadora, reconhecendo as dificuldades e priorizando a evolução individual e não apenas do conteúdo. O aluno precisa entender este processo e estabelecer a visão do aluno em relação ao professor, que tem as diretrizes e orientações para transformar os conteúdos em habilidades e competências. Este artigo foi realizado através da leitura, compreensão e interpretação dos escritores relacionados nas referências bibliográficas, bem como o trabalho de docência realizado pela autora deste artigo.

1.1 OBJETIVOS

Este artigo tem por objetivos analisar como o aluno de EJA percebe o professor em especial na sua atuação como avaliador dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos durante o processo de ensino-aprendizagem.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa utilizou análise bibliográfica e a percepção da docente em sala de aula, que pode ser entendida a partir do ponto de vista dos pesquisadores que publicaram suas experiências, através de

vários tipos de interpretação comentados por cada autor nos seus livros específicos identificados nas referências bibliográficas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A avaliação tradicional tem por função estabelecer a aprovação ou reprovação do aluno. Os modelos que são conhecidos definem que esta função acaba sendo do professor, que, através dos seus instrumentos avaliativos decidem sobre o destino do aluno.
Para Ribeiro (2002, p. 10):

> *(...) a avaliação tradicional tem como finalidade consolidar a aprovação ou reprovação do indivíduo naquele ano letivo através de instrumentos como provas, testes e/ou trabalhos. Para que esta proposta arcaica seja superada, se faz necessário que os conteúdos tenham um significado visando o desenvolvimento da capacidade e habilidade dos alunos, tendo a participação dos mesmos e que seja preponderante qualitativa, flexível e que envolva todos aqueles ligados ao processo ensino-aprendizagem, para que se possa ter como resultado uma educação digna, onde os alunos cresçam e participem da socideade como verdadeiros cidadãos.*

Certos pontos, na fala de Ribeiro, devem ser considerados: primeiro a questão da "proposta arcaica". Muitos são os critérios que podem ser desenvolvidos pelo professor, para avaliar o aluno. Tudo depende dos objetivos que estão sendo visados. As possibilidades de uso de instrumentos diversos é que tem sido discutido e apresentado como forma de solução deste problema. Para cada critério há um ou mais instrumentos que podem ser aplicados, e nem sempre o aluno visualiza esta relação. Diferente do aluno que está cursando as séries no tempo estabelecido como normal, o aluno de EJA precisa entender cada etapa. É preciso que o professor esclareça o que se espera como resultado.
A questão de aprovação ou reprovação está direcionada na ambiguidade do processo de transforrmação do conhecimento. Ora não é possível estabelecer um limite entre o que é certo ou errado na avaliação, mas sim estabelecer os parâmetros e tipos de instrumentos que serão usados.
Na própria proposta da Educação de Jovens e Adultos a multiplicidade de formas de avaliação já se apresenta pela construção dos parâmetros, onde se encontra:

> *O que importa é que não se reproduzam, pela avaliação, as exclusões vigentes no sistema, que reforçam fracassos já evidenciados e corroboram a crença internalizada de que não são capazes de aprender, substituindo esse modelo pela ratificação da autoestima que qualquer processo bem-sucedido pode produzir, reafirmando a disposição da política de cumprir o dever da oferta da educação com qualidade, devida a tantos Brasileiros pelo Estado (Brasil, 2007, p. 55)*

Esta citação demonstra a necessidade de destacar a questão da avaliação diferenciada, respeitando o ritmo dos alunos, suas características, sua vivência, tudo o que trouxe de "bagagem", antes de realizar a matrícula. O seu crescimento tem que estar envolvido tanto em relação às disciplinas do Ensino Médio, como a prática das disciplinas Técnicas. Não se deve repetir os modelos tradicionais, mas sim criar novos e atraentes modelos para este público excluído da educação regular, e que está esperando a oportunidade de ensino.
Voltando a citação de Ribeiro, seleciona-se a questão do desenvolvimento das habilidades e competências destes alunos jovem e adulto. São pessoas que atuam no mercado de trabalho, ou já

atuaram, que estão procurando e preocupados com o seu crescimento profissional, e que o desempenho escolar pode significar a manutenção, a promoção, ou até mesmo a renovação da própria autoestima. A avaliação precisa estar contextualizada neste despertar para a importância e necessidade de educação. Criar mecanismos de repetição e de seleção de alguns pontos que são comuns em avaliações tradicionais, não irá despertar o interesse e nem a visualização do que realmente é importante para estes alunos. O papel do docente passa a ser o de motivador, incentivador, desafiando o aluno nos seus aspectos revolucionários da educação. É saber dar o feedback para cada aluno, buscando a individualização, porém sem esquecer do que o grupo de alunos precisa aprender. Os alunos esperam que o professor o perceba como único, e não como parte de um grupo. Porém este mesmo aluno compara os seus resultados com os outros. Aqui está o grande desafio para os professores.

Além disso, esta constatação deve-se a "participação dos mesmos e que seja preponderante qualitativa, flexível" (RIBEIRO, 2002, p. 10). Ressalta-se que a participação dos alunos no processo avaliativo não deve ser realizada somente com a visão do professor, mas sim com a visão holística das questões, permitindo, inclusive, que o próprio aluno proponha soluções e inovações na questão de avaliação.

Na pesquisa realizada por Antunes (2006. P. 125) encontra-se:

> *No que diz respeito às vivências pessoais de cada aluno adulto na EJA, torna-se urgente e imprescindível o devido respeito a cada ser humano e suas adversidades, que a essa modalidade de ensino procurar com seus desejos de aprendizagens. Apontando que esses alunos tenham por suas vivências pessoais, ou pilares para novas e significativas aprendizagens.*

A educação assume o papel de formadora de mão de obra qualificada, que domine habilidades que possam ser úteis para o tão exigente e competitivo mundo de trabalho. Surge então a preocupação: o que deve ser ensinado, como deve ser avaliado e por quê?

Deixar a avaliação como forma de classificação, de numerar os alunos entre os que obtêm notas altas, os que estão na média e os abaixo da média deixou de ser a única explicação.

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educando e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação (HOFFMANN, 2001, p. 17-18).

A avaliação da aprendizagem escolar quando utilizada com o propósito de diagnosticar os problemas da aprendizagem, auxilia o professor a refletir sua prática e se for o caso mudar suas estratégias de trabalho a fim de possibilitar aos alunos as condições pedagógicas necessárias para que estes avancem no seu processo de construção do conhecimento.

4. QUALIDADE DA AVALIAÇÃO

Como parte do processo educativo, a avaliação tem papel importante na aprendizagem dos alunos, pois é capaz de revelar os problemas da aprendizagem e, consequentemente, do ensino possibilitando a tomada de decisões.

Mas se deslocada do processo educativo e realizada apenas com fins burocráticos de promoção ou reprovação, além de não auxiliar a aprendizagem ainda pode ser um estímulo à evasão, que no caso

da EJA pode chegar a 50% ou mais. Estes dados foram contatados na pesquisa realizada por Ribeiro (2002).

A realidade das escolas é de que a avaliação é quase sempre realizada de forma burocrática e mecânica, para aprovar ou reprovar, simplesmente para atender às exigências do sistema, da sociedade e do próprio aluno, que espera o reconhecimento e avaliação do seu esforço.

Os professores utilizam as provas e os testes como instrumentos para avaliar a aprendizagem escolar dos alunos, sempre ao final de um período ou unidade como se educação e avaliação não fossem parte de um único processo. "Os educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados. E exerce essa ação de forma diferenciada" (HOFFMANN, 2001, p. 15).

Aqui está um ponto que pode ser alterado. Tratar a ação de educar e a ação de avaliar como uma relação de ação e reação, trará a resposta esperada pelos alunos. A visão holística do sistema permite identificar o crescimento individual dentro de um mesmo conceito. O entendimento, a forma de interpretar surge da competência de assimilar o ensinamento.

Quando a avaliação se limita a realização de provas ao final de períodos e unidades, e depois o professor as corrige, e devolve aos alunos sem nenhuma atividade de reflexão e discussão dos resultados obtidos, ela perde o seu caráter de auxiliar a aprendizagem servindo apenas para a verificação desta.

A reflexão, o feedback tem que ser direcionado tanto para o grupo, como para cada aluno que faz parte deste grupo. É deixar de lado as questões de estatísticas e direcionar para as questões qualitativas.

No que tange a avaliação da Educação de Jovens e Adultos selecionou-se duas formas que, acredita-se possam estabelecer um perfil adequado para os alunos desta modalidade de ensino, e direcionar o olhar do professor para o processo de avaliação.

A primeira forma é o portfólio: técnica empregada com objetivo de reunir todos os trabalhos realizados pelo aluno e disponibilizá-lo em forma de apresentação individual. O aluno do EJA precisa e quer ser valorizado. Está procurando a autoafirmação, sua autoestima precisa ser consolidada. Permitir que realize várias atividades de forma a mostrar do que é capaz irá, além de ensinar o conteúdo, integrar, motivar e diagnosticar o seu crescimento no ambiente escolar. A avaliação esperada pelo aluno, no portfólio, é um comentário pessoal, realizado pelo professor, explicando minuciosamente o que faltou no trabalho, que pontos podem ser melhorados, que aspectos estiveram ausentes, e que menção deve receber pelo seu esforço em realizar a tarefa.

A segunda forma é o trabalho em grupo, pois assemelha-se ao trabalho em equipe que é fator primordial para o sucesso no mercado de trabalho. Assim o grupo e os alunos percebem e aprendem conteúdos em equipe e completam as atividades de forma objetiva, direta e intencional. Nesse aspecto a avaliação deve ter o caráter individual e coletivo, possibilitando uma análise de cada membro e das perspectivas do que pode ser efetivamente melhorado.

Muitos aspectos precisam ser estudados e adaptados para a avaliação da Educação de Jovens e Adultos, integrado do ensino técnico. Os professores precisarão integrar-se e adaptar-se para esta nova realidade. Talvez para os professores da área técnica o trabalho em grupo seja mais fácil de ser analisado, e o portfólio está mais facilitado para os de ensino médio. Em um primeiro momento estas duas frentes podem ser usadas, até para que os próprios professores aprendam, conjuntamente, a melhor opção.

Mas, acima de tudo, é preciso entender e compreender os alunos e verificar se eles estão se adequando a este tipo de instrumento. O planejamento e replanejamento contínuo são fatores que precisam ser constante nas salas de EJA, visando conseguir atingir os objetivos, motivar os alunos e inseri-los no contexto social do trabalho. Dar o feedback para os alunos é respeitá-lo como seres capazes de inovação, e, principalmente, seres atuantes no mundo do trabalho.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da aprendizagem escolar tem sido ao longo do tempo tema de discussões e controvérsias entre pesquisadores, professores e alunos.

Pensar a avaliação da aprendizagem como parte indissociável do processo educativo, e utilizá-la como um fator de contribuição para a construção de conhecimentos significativos aos alunos é um dos caminhos para melhorar a qualidade da educação brasileira.

Os desafios que se apresentam ao homem e à mulher contemporâneos, frente às exigências do mundo de trabalho, não admitem mais à escola e ao professor uma postura intransigente de detentores do saber, de forma que não há sentido a permanência da supervalorização da nota em detrimento da construção do conhecimento.

Diante dessas mudanças, faz-se necessário repensar as concepções de avaliação vigentes no sistema educacional brasileiro, concepções estas voltadas apenas para a verificação e classificação. Ao professor cabe a tarefa de identificar as formas diversificadas de avaliar, de apresentar suas formas e metodologia, de entender que o aluno da EJA quer atingir o mundo do trabalho e entender o porquê de cada menção que recebeu.

É possível avaliar sem oprimir, envergonhar, ou delegar. O que define a aceitação ou não da avaliação pelo aluno é a postura do professor, e esta deve ser considerada a fonte de inspiração e reconhecimento de uma atividade desalienada de padrões sociais.

Saber lidar com os alunos de forma diferenciada, sem criar preferências ou perseguições, permitindo uma visão clara do aluno do que, como e de que forma será avaliado até o papel diferenciado do professor da EJA. Ter sensibilidade, coerência e coesão, usar de empatia, faz parte do trabalho de docência.

É preciso entender as dificuldades dos alunos e permitir que o próprio aluno perceba isso. É ver o que o outro não vê e ajudá-lo a crescer.

Errar, acertar; persistir, desistir; aprender ou ensinar. Para ser professor e avaliar as atividades do EJA não é preciso ser mágico.... É preciso ser humano...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Evandro. Escrita Digital e Educação de Jovens e Adultos: produzindo sentidos num encontro inusitado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001. Disponível em: http://lab.lelic.ufrgs.br/portalimages/stories/disser tacao$20evandro.pdf. Acesso em 04 agosto 2013.

ANTUNES, Denise Dalpiaz. **Relatos Signicativos de Professores e Alunos na Educação de Jovens e Adultos e sua Auto-Imagem e Auto-Estima.** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006. Disponível em: http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/10/TDE-2007-04-04T063600Z-478/Publico/388444. pdf. Acesso em 04 agosto 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **PROEJA**: programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos: educação profissional técnica de nível médio / ensino médio: documento base. Brasília: MEC/SETEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em 05 nov 2013.

HADDAD, Ségio e PIERRO, Maria Clara Di. Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil: contribuições para uma avaliação da década da Educação para Todos. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Artigo apresentado no I Seminário Nacional sobre Educação para Todos: Implementação de compromissos de Jontiem no Brasil. Brasília, 10-11/06/199. INEP/MEC. Disponível em: http://www.bdae.org.br/dspace/bistream/1234 . 789/2374/1/haddad_Pierro_EJA.pdf.Acesso em 04 agosto 2013.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerche. **Avaliação, Mito e Desafio: uma perspectiva construtiva.** Porto Alegre, Mediação, 2001.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade: Desafios para a Política de Remuneração Social.** Disponível em: http://www.redlece.org/biblioteca/Juliao2.pdf. Acesso em 04 agosto 2013.

PIERRO, Maria Clara, et all. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** Artigo Científico, Cadernos Cedes, ano XXI, no. 55, novembro/2001. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf. Acesso em 04 agosto 2013.

RIBEIRO, Márcio Freitas. **Avaliação na Educação de Jovens e Adultos: uma visão transformadora.** Universidade Cândido Mendes, projeto "A vez do Mestre". Rio de Janeiro, 2002. http://www.avm.edu.br/monopdf/8/MARCIO% 20 FREITAS%O RIBEIRO.pdf. Acesso em 04 agosto 2013.

Inovação: um novo paradigma na formação profissionalizante

Juliana Pereira Cardoso[46]
Jussara da Silva Tavares[47]

RESUMO
A educação técnica passa por mudanças profundas. Os desafios que essas mudanças trazem estão relacionados aos avanços tecnológicos, à competitividade nos mercados globalizados e às novas expectativas das empresas quanto ao perfil dos seus profissionais, não somente apoderados do conhecimento técnico, mas eles mesmos coparticipes na tomada de decisões relacionadas à produção e à gestão. Esse contexto de novas exigências em relação ao desempenho profissional impulsiona os docentes, neste estudo específico, dos cursos técnicos, a inovarem suas práticas pedagógicas, de forma a estar em consonância com as necessidades deste novo mercado de trabalho mundial. Deste modo, o entendimento de inovação deverá agregar conhecimento técnico e científico, mas também motivação e atitude. O quadro atual do nosso cenário político, econômico e social inspira o despertar para o desenvolvimento de potencialidades dos discentes, inovar é um desafio para a escola. Este projeto tem como objetivo principal estudar as ações e vivencias didático-pedagógicas inovadoras na ETEC Professora Marines Teodoro de Freitas Almeida, situada na região de São José do Rio Preto, realizadas através de projetos no período de 2011 a 2013. A metodologia abrangeu a coletânea dos projetos desenvolvidos no período e sua análise qualitativa e quantitativa, os participantes e beneficiários diretos e indiretos, bem como, compilação bibliográfica e imagética dos projetos.

Palavras chave: inovação, práticas pedagógicas, cidadania.

1. INTRODUÇÃO

Desde o inicio da vida, o avanço do homem se dá graças à educação; quando pequenos e vulneráveis, aprendemos em nosso meio familiar a chorar, sorrir e a cada dia uma nova fase em nossa vida começa. À medida que crescemos, cresce também nossa capacidade cognitiva, e passamos a compreender mais de nossas capacidades. Graças à educação de uma vida toda, nos formamos e estamos prontos a iniciar nossa vida profissional. Mas, será que estamos preparando nossos alunos para esse mundo novo, de avanços tecnológicos, que espera que seus profissionais sejam globalizados em todos os aspetos possíveis, que sejam criativos, flexíveis, curiosos, críticos, éticos, que tenham conhecimento empírico e mais tantos atributos que talvez nem conheçamos, assim como as novas profissões? Produzimos e acumulamos conhecimento, mas conseguimos transferi-lo para o plano prático da melhor forma? Nossa didática é suficiente para essa tarefa?
Acredita-se que a educação deve ser como o homem que está em constante transformação. A relação docente, aluno e objeto de aprendizagem tem que ser repensada no ritmo das expectativas e habilidades que esse aluno deseja (e necessita!) construir, para poder integrar esse mundo modificado.
De pleno acordo com GADOTTI, vemos que:

[46] Etec Profª. Marines Teodoro de Freitas Almeida - Novo Horizonte/SP
[47] Etec Profª. Marines Teodoro de Freitas Almeida - Novo Horizonte/SP

> *"hoje vale tudo para aprender. Isso vai além da "reciclagem" e da atualização de conhecimentos e muito mais além da "assimilação" de conhecimentos. A sociedade do conhecimento possui múltiplas oportunidades de aprendizagem: parcerias entre o público e o privado (família, empresa, associações, etc.); avaliações permanentes; debate público; autonomia da escola; generalização da inovação. As consequências para a escola e para a educação em geral são enormes: ensinar a pensar; saber comunicar-se; saber pesquisar; ter raciocínio lógico; fazer sínteses e elaborações teóricas; saber organizar o seu próprio trabalho; ter disciplina para o trabalho; ser independente e autônomo; saber articular o conhecimento com a prática; ser aprendiz autônomo e a distância". E ainda, "a escola não pode ficar a reboque das inovações tecnológicas. Ela precisa ser um centro de inovação".*

No entanto, parafraseando Cardoso (1992), "o termo inovação nem sempre é utilizado na sua acepção mais correta. Ele é frequentemente utilizado como sinônimo de mudança, ou de renovação ou de reforma, sem, contudo se tratarem de realidades idênticas".
O processo de inovação não ocorre a esmo, o homem modifica o meio e o meio modifica o homem. Porém, é preciso certa parte de vontade do protagonista desse processo. O homem tem que querer ou ao menos precisar transformar-se, precisar inovar.
Neste momento, chega-se à premissa que nem todos os profissionais da educação querem inovar, porém, todos precisam! Precisa-se efetivar verdadeiramente a essência dos métodos de trabalho, tendo o aluno como personagem central. Precisa-se preparar o aluno para um mundo globalizado que espera o melhor de cada um. Precisa-se abrir mão dos paradigmas e entregar-se inteiramente às necessidades desse jovem. Para só então ver-se o trabalho realmente cumprido.

> *Contemporaneamente, os desafios são de outra ordem, pois o volume de informações produzido em decorrência de novas tecnologias tem sido constantemente superado, exigindo novos padrões de formação: a meta principal, portanto, deve ser a formação geral, em oposição à formação específica, tendo em vista a volatilidade das informações e a permanente superação de paradigmas. (MARTINS, 2000, p. 77)*

No intuito de quebrar paradigmas e oferecer uma nova ferramenta para o desenvolvimento humano e cognitivo dos nossos alunos, a inovação da didática e da prática pedagógica resulta na qualidade do ensino e na preparação do aluno para o mercado de trabalho globalizado, que precisa construir conhecimento a partir do que faz.

1.1 JUSTIFICATIVA

A busca pela formação educacional para o trabalho remonta o período colonial, se desenvolve durante o império e chega até a república, estando sempre associada à formação de pessoas pertencentes a classes sociais subalternas e com a finalidade de fornecer mão de obra ao setor produtivo. No Brasil os primeiros aprendizes de ofício foram os índios e os escravos negros (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007).
Para Jacometti (2008), o ensino profissionalizante de fato se fortalece no Brasil em 1909, com a criação por iniciativa do Presidente Nilo Peçanha das Escolas de Aprendizes e Artífices nas capitais dos Estados. Conforme Jacometti (2008, p.236): "Na época, a intenção era oferecer uma alternativa para que os filhos da classe trabalhadora adquirissem uma profissão e entrassem no mercado de trabalho".

Isso fez com que até a década de 1950 as escolas técnicas voltassem para a indústria incipiente e que na década de 1970 surgisse a Lei n° 5.692/71 que tornava obrigatório a todas as instituições de ensino de 2° grau cursos profissionalizantes integrados.

Para Saviani (2008) o Regime militar implantado no Brasil em 1964 foi um grande propulsor do que ele chama de concepção produtivista da educação. Essa foi amparada pelo instituto legal implantado no Regime militar sobre educação e previa maior racionalidade, eficiência e produtividade a partir de maiores resultados com menores investimentos.

Para o autor, esse legado do regime militar sobreviveu às críticas que veio a sofrer na década de 1980 e orientou a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB) em 1996 e o Plano Nacional de Educação de 2001.

Dentro desse contexto, em 06 de outubro de 1969, o então governador do Estado de São Paulo, Roberto Costa de Abreu Sodré, assinou o Decreto-Lei que criou a maior instituição de ensino nacional na oferta de Educação Profissional e Tecnológica: o Centro Paula Souza.

A entidade, destinada a articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de ensino Médio e Superior, teria a missão de promover a educação profissional pública dentro de referenciais de excelência, visando ao atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho.

A autarquia pública é vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, atualmente administra 213 Escolas Técnicas (Etecs) e 59 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) estaduais em 162 municípios paulistas. Só as Etecs atendem cerca de 216 mil estudantes nos Ensinos Médio,Técnico e Técnico integrado ao Médio.

A lei 5.692/71só foi revogada pela lei 9.394/96, a LDB. Nesse momento o ensino médio passa a compor à educação básica e a educação profissional passa a ser um ensino pós-secundário. No entanto em 2004, a partir do Decreto n°5.154/04 se não volta a ser o obrigatório o ensino técnico integrado ao médio ele passa a ser permitido.

Diante desse cenário de estimulo a uma educação tecnicista como fruto de políticas que existiram desde o período colonial, mas que foi acentuado no regime militar Martins (2000) problematiza essa circunstância diante da internacionalização das economias e o intenso fluxo de comunicação e conhecimento que gera a "... reorganização do mundo do trabalho e da dinâmica social dele decorrente" (MARTINS, 2000, p. 69).

A autora aponta que a flexibilização no mundo do trabalho gerada, entre outras coisas, pelo processo de globalização traz a necessidade de pessoas capazes de desenvolver seus potenciais intelectuais não de forma especializada e sim de maneira interdisciplinar ou transdisciplinar e que superem as diretrizes tecnicistas dos anos 1970.

Assim, vemos que a necessidade de a educação técnica incluir em seus objetivos de formação habilidades e competências voltadas para a complexidade do mundo contemporâneo e o desenvolvimento no aluno de capacidades interdisciplinares se torna emergente. Além disso, a formação da cidadania atrelada a preparação para o mercado de trabalho são condição de desenvolvimento social nessa nova realidade.

Em sintonia com essa temática, na formação dos alunos em cursos técnicos, inovação não se resume a uma proposta pedagógica a ser desenvolvida num ou noutro conteúdo ministrado é, sim, um pré-requisito na prática do diferencial formativo buscado pelas empresas, independente da área profissional de atuação.

1.2 OBJETIVO

Este projeto tem como objetivo principal estudar as ações e vivências didático-pedagógicas inovadoras na ETEC Professora Marinês Teodoro de Freitas Almeida.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Para se chegar aos resultados almejados, utilizou-se os seguintes passos metodológicos: Pesquisa com docentes responsáveis por trabalhos que se destacaram na Etec de Novo Horizonte. Participaram desta pesquisa 13 professores, dentre os entrevistados 1 tem doutorado e mestrado, 2 têm mestrado, 5 têm especialização e 9 têm licenciatura, 8 ministram aulas no ensino técnico e 3 ministram aulas no ensino médio. A idade dos docentes é de 25 a 56 anos, e o tempo de docência varia de 2 a 23 anos. A pesquisa identificou os trabalhos desenvolvidos no período e sua análise qualitativa e quantitativa, os participantes e beneficiários diretos e indiretos, bem como, compilação bibliográfica e imagética de seus registros.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, observamos que as vivências pedagógicas em destaque foram realizadas através de projetos, todos com HAE (hora aula atividade), em que se utilizou de teorias e ações práticas, a partir de situações com foco nas questões comunitárias locais, como os projetos Planejamento legal-tributário para entidades do Terceiro Setor sob a ótica da Nova Lei da Filantropia e Participação Social nos Gastos Públicos de Novo Horizonte que foram desenvolvidos com os alunos dos cursos técnicos na área de Gestão; os projetos Capacitar para Divulgar e Desenvolvimento de Atrativo Turístico Rural que foram desenvolvidos com os alunos do curso de Técnico em Turismo Receptivo; os projeto Compostagem em Área Rural para a Produção de Adubos Orgânicos e Produção de Biofertilizantes, Como a Natureza Funciona Através de Experimentos com Materiais de Baixo Custo e Cidadania Ativa que foram desenvolvidos com alunos do ensino médio.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do exposto, evidenciou-se que o professor deve estar atento às possibilidades de intervenção/participação da escola no desenvolvimento local, com vistas à formação integral do aluno enquanto agente participativo e transformador da sua realidade. O estudo dos dados qualitativos e quantitativos apurados nas vivências didático-pedagógicas da ETEC Professora Marines Teodoro de Freitas Almeida demonstra que a ação docente contribuiu na ampliação de possibilidades inovadoras das suas práticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Subsecretária de Edições Técnicas, 2005.

CARDOSO, A. P., As atitudes dos professores e a inovação pedagógica, Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXVI, nº1, 1992, 85- 99.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 50 ed. Paz e Terra: São Paulo, 2011.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.
JACOMETTI, Márcio. Reflexões sobre o contexto institucional brasileiro contemporâneo e as transformações na educação profissional. Educar. Curitiba, ed. UFPR, n° 32, p.233-250, 2008.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. Caderno Cedes. 1994.

Internet
CENTRO PAULA SOUZA. Historia e Missão. Disponível em: http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/ Acesso em 10.01.2014.

ELOY, Rodney. Conheça as 20 profissões do futuro. http://www.pesquisamundi.org/2013/09/conheca-as-20-profissoes-do-futuro.html?utm_source=feedburner&utm_medium=feed&utm_campaign=Feed%3A+blogspot%2FSkziF+%28Pesquisa+Mundi%29 Acesso em 10.03.2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica. 2007. Disponível em: http:// portal.mec.gov.br/setec/ arquivos/centenário/historico_educacao_profissional.pdf Acesso em: 07.11.2013.

Formação do Professor

A educação como fator de mobilidade social e a formação docente sintonizada às mudanças globais

Geraldo José Sant´Anna[48]

RESUMO
A formação continuada de docentes mostra-se caminho obrigatório para a construção de uma escola de qualidade. O Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico foi uma iniciativa para promover a reflexão d"a profissionalização docente" acolhendo mais de duzentas pessoas em seus dois dias de realização. A mediação nas salas que possibilitaram as apresentações orais geraram diferentes, ricas e produtivas discussões em torno do tema. Este trabalho aborda os debates efetivados durante as apresentações das professoras Regina Helena Rizzi Pinto e Marta Lousada Zen Fujita; "Formação Continuada dos docentes de Gestão e Negócios", apresentado pela Professora Walkyria Cristina de Santana e pelo Professor Júlio Cesar Raymundo; e "Formação Continuada de Professores no Centro Paula Souza", elaborado pela Professora Sueli Aparecida Tezoto Figueiroa, sob a mediação do Professor Geraldo José Sant´Anna. Focadas na Formação Continuada as abordagens se estruturam no caráter social da escola e a necessidade do docente estar sintonizado às mudanças globais. As apresentações fomentaram ampla discussão demonstrando que os profissionais que compõem o Centro Paula Souza encontram-se alinhados à filosofia institucional certos das atribuições que competem ao educador. A mesa redonda, formada após as apresentações, permitiram evidenciar a importância de uma escola que aprende, antenada à globalização, às tecnologias de informação e sua conexão com a sociedade. Dentre as diferentes conclusões postuladas pelos autores e público fincou-se na relevância da "descentralização das capacitações", conforme Santana e Raymundo, na formação de profissionais docentes a partir da formação continuada e de alunos conscientes de sua cidadania e preparados para exercê-la seja enquanto indivíduo, seja enquanto profissional.

Palavras-chave: formação continuada – mobilização social – mudanças globais - docentes

1. INTRODUÇÃO

O Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico teve como tema "A profissionalização docente". Transcorreu nos dias 20 e 21 de maio mobilizando profissionais que atuam nas Escolas Técnicas e Faculdades de Tecnologia do Centro Paula Souza. Ao todo 258 (duzentas e cinquenta e oito) pessoas se fizeram presentes no primeiro dia e 227 (duzentas e vinte e sete) transitaram pelos diferentes espaços que abrigaram o Simpósio. Essa mobilização teve como objetivo prestigiar os cinquenta e dois trabalhos apresentados (trinta e oito na forma de apresentação oral e catorze como pôsteres), somando assim oitenta e dois professores autores.

A mediação das apresentações orais foi uma maneira de dinamizar os trabalhos, não apenas apresentando os autores, mas fomentando a discussão dos temas abordados, relacionando-os ao assunto matriz do Simpósio e gerando links com a atividade docente propriamente dita, acolhendo teoria e prática, conceitos e aplicabilidade, fundamentações apresentadas por importantes pensadores da Educação e a reflexão sobre a vivência e experiência dos educadores presentes.

[48] Membro da Comissão Científica do 1º SEMTEC e da Supervisão Educacional Pedagógica da região de São José do Rio Preto/SP

Neste trabalho estaremos centrados em três apresentações: a "Formação Continuada na Área da Saúde: efetividade na percepção do docente" de autoria das professoras Regina Helena Rizzi Pinto e Marta Lousada Zen Fujita; "Formação Continuada dos docentes de Gestão e Negócios", apresentado pela Professora Walkyria Cristina de Santana e pelo Professor Júlio Cesar Raymundo; e "Formação Continuada de Professores no Centro Paula Souza", elaborado pela Professora Sueli Aparecida Tezoto Figueiroa.

As apresentações, respeitando-se o Eixo Tecnológico em que se firmou o trabalho, debateram o novo cenário da Educação, em especial a Educação Profissional, e a importância da Educação enquanto fator de mobilidade social e melhoria da qualidade de vida da população, formando recursos humanos que contribuam com o desenvolvimento produtivo e daí a formação de um professor sintonizado às mudanças globais, consciente de sua função profissional com postura proativa diante do cenário político, social e econômico que se desenha e se remodela a cada momento.

1.1 OBJETIVO

Os objetivos dos trabalhos apresentados no Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico e, mais especificamente, aqueles já citados e aos quais estaremos centrados, podem assim serem sintetizados:

- otimizar as capacidades institucionais para formação e aperfeiçoamento dos professores;
- promover, incrementar e viabilizar as instâncias de aprendizagem de docentes à nível regional, favorecendo maior articulação e desenvolvimento de trabalhos pedagógicos sintonizados e coletivos;
- aprimorar os mecanismos para o aperfeiçoamento docente articulando sua formação conforme as necessidades da escola e dos cursos;
- capacitar o professor para este desenvolva estratégias e técnicas mais adequadas ao perfil dos alunos e necessidades do mercado de trabalho.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

As apresentações orais obedeceram ao seguinte padrão: quinze minutos para as apresentações, sendo sequenciais e, posteriormente, 45 minutos para as perguntas. Para esse segundo momento foi organizada uma mesa de debates, estimulando a participação dos presentes e garantindo que todos os autores pudessem manifestar suas considerações diante dos questionamentos e observações do público.

Para a mesa de debates o mediador utilizou-se da técnica de perguntas e respostas, propiciando a argumentação de cada autor e cada integrante da plateia. Em alguns momentos ocorreram questões gerais para manifestação coletiva. A participação foi bastante positiva, explorando os assuntos tratados nas três apresentações.

Os presentes assinaram lista de presença e responderam a um questionário avaliativo. Nas avaliações tabuladas, de forma geral no Simpósio, 93% ficaram satisfeitos com os trabalhos apresentados nas salas, o que demonstra um indicador favorável e evidencia a produtividade dos debates desencadeados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O debate favoreceu avaliar as muitas variáveis que mobilizam a escola e refletir sobre sua ressignificação diante da sociedade. A função da escola extrapolou a questão do "transmitir conhecimento" tão possível em determinada época histórica e inviável na atualidade diante de um

mundo globalizado, bombardeado por incessantes informações e sustentado pela construção milenar de conhecimentos que não cessam em se expandir e romper limites. Enquanto escola voltada para a Educação Profissional também não mais se circunscreve a garantir mão de obra para o mercado de trabalho, mas avança com olhos na formação cidadã.

> *"A tendência democrática de escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante" (Antonio Gramsci)*

Naturalmente, nesse cenário, a escola deve se preparar e reorganizar para uma atividade que se diferencia de uma mera usina de ensinagem. A escola passa a constituir-se de um encontro de sociabilidade e não se mostra mais mantenedora de conhecimento na forma tradicionalmente interpretada. O conhecimento também sofreu mutações e hoje se mobilizam outros saberes que vão além da repetição, memorização e comportamentos esperados, devidamente adestrados enquanto conceito de "bom aluno" e se firma nos elos do respeito ao outro, do saber ser e conviver.

Dessa forma, o professor abandona as vestes consagradas de sacerdote e se assume como um profissional da educação. Alguém que deve aprender continuamente, assumindo o perfil de professor pesquisador, que como qualquer outro profissional deve especializar-se, atentar-se à sua função de "zelar pela aprendizagem do aluno". Esse zelar, contudo, não se dá por conceitos místicos, mas se alicerça no aprendizado de técnicas, estratégias e recursos, apropriando-se de estudos que emergem trazendo importantes informações como a Neurociência e estudos sobre a formação do pensamento, sobre como aprendemos e interpretamos o mundo, compreendendo de forma científica a diversidade que estrutura a sala de aula.

Mediante isso, a formação continuada dos professores se mostra sine qua non para que a escola se mantenha sintonizada às mudanças globais, e como se contribui de maneira efetiva e operante para uma sociedade que respeite a vida e reconheça o valor de cada indivíduo independente de diferenças culturais, religiosidade, etnia, entre outras.

Agir para uma escola que acolha a diversidade e se revele multicultural, que esteja sintonizada aos avanços tecnológicos e que aprimore, permanentemente, as relações interpessoais é fundamental para que a nova estrutura escolar comece a se materializar.

Rizzi e Fujita em a "Formação Continuada na Área da Saúde: efetividade na percepção do docente" assim se expressaram:

> *"A preocupação se remete a duas dimensões: a da formação inicial, onde se aponta a necessidade de rever suas premissas e reduzir a distância que hoje existe entre a teoria e a prática profissional docente e a da formação continuada tendo em vista a realidade de um mundo em constantes mudanças advindas do avanço tecnológico e científico, não permitindo a qualquer profissional, que se intitule ao término de uma graduação, como formado, acabado e competente (BERNARDO, 2004 e PRADA, 2010)."*

Em um momento em que se alicerça a gestão do conhecimento, considerando-se a globalização e avanço das tecnologias de informação, o conceito de organização que aprende se estrutura. A produtiva gestão do conhecimento evidentemente influencia o clima organizacional promovendo seu desenvolvimento, auxiliando nos processos de mudança e otimizando rotinas de trabalho. Segundo Senge,

> *"[..] Uma organização que aprende é um grupo de pessoas que aperfeiçoam continuamente a capacidade de criar o seu futuro, mudando o ser humano para que produza resultados que lhe interessam e realize coisas que lhe são importantes."*

Abordagem esta assim apresentada por Figueiroa

> *"A gestão do conhecimento na educação corporativa estimula o aproveitamento dos recursos já existentes na organização, para que as pessoas procurem, encontrem e empreguem as melhores práticas. Por meio da aprendizagem contínua, a organização promove a sua competência e inteligência coletiva, continuamente criando o futuro que deseja, cumprindo assim sua missão." (Formação Continuada de Professores no Centro Paula Souza)*

Embora centrados em diferentes Eixos Tecnológicos as apresentações se sucederam convergindo para reflexões e conclusões bastante similares o que denota certa unidade dos profissionais diante da filosofia institucional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Simpósio vem do grego sympósium, palavra formada por syn (junto) e posis (beber). Trata-se, assim, de um momento especial de brindar, no caso a troca de experiências e conhecimentos construídos ao longo do exercício da profissão. Um momento especial. Nessa perspectiva faz-se também interessante buscar o significado de brindar: beber em honra de, beber ao sucesso de. Sem sombra de dúvida o Simpósio atingiu seus objetivos e merece esse brinde.

Quando falamos em Simpósio falamos em pessoas. A sua comissão organizadora, os autores que se apresentaram oralmente ou por meio dos pôsteres. Justamente a mobilização das pessoas organizando, apresentando ou assistindo é que possibilitaram a realização e concretização do evento. Uma vez mais nos reportamos ao aprendizado coletivo. O Centro Paula Souza é uma organização que aprende. Aprende continuamente valorizando as experiências ocultas da sala de aula promovendo trabalhos significativos junto aos alunos. Aprende na oferta de cursos propostos pela Cetec Capacitações, Laboratório de Currículo e Grupo de Supervisão Educacional. Aprende no compartilhamento de vivências docentes.

Centrado em sua missão, o Centro Paula Souza desenvolve e consolida seu papel social, contribuindo para a formação profissional e cidadã de seus educandos. Diante disso o conceito de "aprender a aprender" não é algo apenas a ser ensinado ao aluno, mas assimilado pelas pessoas que constituem a organização escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Giovanni (2003). Dimensões da globalização: Uma perspectiva crítica do capitalismo global. In Gisele M. Gagliotto (Org.), Educação pública, política e cultura: Diferentes enfoques sobre a ação educativa (pp. 15-29). Francisco Beltrão: UNIOEST.

ANDRADE, Renato Brenol. Manual de eventos. Caxias do Sul: Educs, 1999.

DOURADO, Luiz F., Oliveira, João F., & Catani, Afrânio M. (Orgs.). (2003). Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil. In Luiz F. Dourado, João F. Oliveira, &

Afrânio M. Catani (Orgs.), Políticas e gestão da educação superior: Transformações recentes e debates atuais (pp.117-135). São Paulo: Xamã.
GRAMSCI, Antonio. Os Dirigentes e a Organização da Cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

LEMOS, Ana Heloísa, Dubeux, Veranise Jacubowski, & Pinto, Mario Couto (2009). Educação, empregabilidade

MELO NETO, F. P. Criatividade em eventos. São Paulo: Contexto, 2005.

MOCHCOVITCH, L.G. Gramsci e a Escola, Editora Ática, 3ª edição, Série Princípios, São Paulo, 1992.

SENGE, Peter. A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização que aprende. São Paulo: Best Seller, 1.998.

A trajetória de profissional professor a professor profissional

Caio Flavio Stettiner[49]

RESUMO
Este estudo vem relatar a trajetória de um profissional que inicia na docência do ensino superior um trabalho secundário, e com o passar do tempo, muda sua trajetória de profissional professor para professor profissional.

Palavras-chave: Metodologia Científica em Educação, Desenvolvimento profissional, Carreira

ABSTRACT
This case study is written in order to tell the transition from a professional who started to teach classes at University through a professional teaching career

Keywords: Cientific Methodology in Education, Professional development, Career

1. INTRODUÇÃO

Este relato de caso, visa retratar a trajetória de um Administrador de Empresas cujo trabalho era voltado ás operações de comércio exterior e logística internacional e que inicia uma mudança na sua vida profissional, ministrando algumas aulas semanais na sua área de atuação, com uma atuação de profissional professor.

Com o desenvolver desta atuação de profissional professor, o mesmo passa a se profissionalizar na Docência com cursos de Pós Graduação na área, culminando com a entrada no programa de pós graduacao stricto sensu de Mestrado em Educação; procurando transformar-se de profissional professor em professor profissional.

1.1 DESENVOLVIMENTO

Este artigo desenvolve por meio do Método Autobiográfico, a descrição de um processo formativo de um professor. Este método tem o salutar propósito de provocar mudanças e reflexões positivas aquele que escreve (Passegi, 2009).

Por meio deste processo formativo, as ações de conhecer-se a si mesmo, tomar consciência de si como sujeito capaz de articular de forma coerente e consciente de seus conhecimentos, experiências, valores e conceitos no processo de sua formação são utilizados de maneira contínua e consistente, como pode descrito por Josso (2004, p.60):

> *"O processo do caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, portanto, é necessário a tomada de consciência inerente à passagem de uma compreensão da formação do sujeito para o conhecimento das características da sua subjetividade em exercício. Este processo exige uma responsabilização do sujeito e põe em evidência a autononomização potencial como escolha existencial. Assim, este autoconhecimento poderá inaugurar a emergência de um eu mais consciente e perspicaz para orientar o futuro da sua realização e reexaminar, na sua caminhada, os pressupostos das suas opções. Esses são os objetivos*

[49] Fatec Sebrae - São Paulo/SP

> *formativos da abordagem histórica de vida, além das aprendizagens que a abordagem, tal como é proposta, pode favorecer"*

Refletir nesta narrativa de vida implica em efetuar a seleção dos acontecimentos que foram importantes pelo autor de modo que possuam uma relação e significado com este processo formativo, descrevendo e organizando diferentes eventos numa linha de tempo linear de modo a construir minha história como professor, de meus sucessos e dificuldades, de minhas relações objetivas e subjetivas; como descrito por Nóvoa (1995, p. 15):

> *"que a formação acontece de maneira indissociável da experiência de vida, portanto, torna-se possível relacionar a formação de professores com o desenvolvimento pessoal - produzir a vida - e com o desenvolvimento profissional - produzir a profissão docente"*

Minha primeira lembrança com a Docência, fora as aulas como aluno, se passa quando efetuei um teste vocacional, aos meus dezessete anos, percebendo o direcionamento das respostas e não querendo ter surpresas, encaminhei o teste para o alvo desejado, o teste trouxe quatro carreiras na seguinte ordem: administrador de empresas, agrônomo, professor e carreiras militares. Até hoje não sei o que teria acontecido se tivesse feito o teste corretamente. A única coisa que tenho certeza é que de fato a carreira de professor mesmo que por caminhos pouco planejados, entrou na minha vida e hoje ocupa todo o espaço de minha vida profissional.

Fiz o bacharelado em Administração de Empresas como indicou o teste vocacional "direcionado" por mim, e desde o inicio de minha formação me concentrei na área de comércio exterior e logística internacional, área que se desenhava com um enorme potencial, o Brasil sempre precisou exportar muito para fazer frente aos compromissos financeiros externos e ao fim do meu curso a abertura comercial efetuada pelo Governo Collor abria mais um promissor filão a ser explorado: as importações.

Nesta época, o Brasil abre as suas portas ao comércio exterior, o Governo Collor na tentativa de controlar a inflação de demanda na época, reduz drasticamente os impostos sobre produtos importados. Sob o jargão que nossos "carros eram carroças" e que a indústria tinha que ser exposta a concorrência estrangeira, passamos a desfrutar, de toda a sorte de quinquilharias estrangeiras, algumas de boa qualidade outras nem tanto.

Nos dez anos seguintes, profissionalmente divido minha carreira entre ser funcionário CLT e ser proprietário de empresa. Como funcionário CLT, com as suas 40 horas semanais de atividades repetitivas e monótonas, tive muita dificuldade de administrar meu tempo e minha ansiedade. Chegava a minha mesa no trabalho, efetuava as rotinas diárias, organizava, realizava meus afazeres e sempre sobrava tempo, e eu sempre era péssimo em enrolar, procrastinar, embromar os outros, como via todos a minha volta, e como sobrava tempo, pensava como seria ser "dono do meu próprio nariz"?

Este tempo gasto em pensar em negócios me levou a desenvolver toda a espécie de planos de negócios, o que acabou me direcionando ao empreendedorismo. Como empreendimentos de pequeno porte sofrem toda espécie de percalços durante sua existência, é de senso comum que cinqüenta por cento das empresas "morrem" antes de dois anos de vida, de certo modo engrossei a de distribuição desta estatística. Entre idas e vindas, entre empreender e ser funcionário foram várias mudanças.

A última atuação como empreendedor, importava e distribuía ferraduras e material de ferradores para cavalos de alta performance, o negócio ia bem, mas não suportava as terríveis flutuações do câmbio e a concorrência de uma multinacional do ramo que asfixiava qualquer um que tentasse competir com ela.

Financeiramente quebrado e com dívidas volto a ser funcionário, sou contratado para ser Gerente de um empreendimento imobiliário focado no ramo de comércio exterior, aparentemente o negócio parecia ser maravilhoso, afinal um espaço físico onde todos os órgãos do comércio exterior e empresas intervenientes do comércio exterior e logística internacional pudessem coexistir seria muito conveniente, principalmente porque o local ficava em São Paulo – SP mas próximo das vias de saída para Santos – SP.

Infelizmente os investidores no projeto, afoitos por um retorno sobre o investimento rápido e não levando em conta o vagaroso retorno sobre o investimento em projetos imobiliários, não cumpriram seu plano de negócios como planejado e o investimento foi a pique.

A esta altura da vida colecionava uma vasta experiência em aventuras empresariais, fracassos pessoais e falta de paciência.

Durante minha permanência neste investimento imobiliário, efetuei vários contatos na área de comércio exterior e logística, e montei para o Ministério do Desenvolvimento Indústria e Comércio – MDIC, um elo da Rede Cicex em São Paulo, esta rede respondia pelos questionamentos e dúvidas de importadores e exportadores e a equipe por mim montada, cuidava da abrangência geográfica compreendida pelo Estado de São Paulo, ou seja mais ou menos 33% do PIB brasileiro.

Nesta fase, efetuei várias palestras em Universidades paulistanas sobre comércio exterior, e acabei aceitando um convite para ministrar aulas sobre o assunto.

Achei que com 20 anos de experiência em comércio exterior, tendo viajado por mais de 30 países, negociado produtos manufaturados e commodities, tanto na ponta de importação como de importação estava apto para aceitar o desafio, nesta época me lembrei novamente do resultado do teste vocacional assim como de que quando estava ainda estudando na Universidade, tinha cogitado em lecionar.

Bom, de fato ás vezes se achar apto para alguma tarefa te leva adiante. Meu primeiro dia de aula foi uma emoção, sabia que tinha que me apresentar, que tinha que conhecer os alunos, e dar aula, mas o que deveria ministrar nesta aula? – "Qual é o seu papel na definição e na seleção dos saberes transmitidos pela instituição escolar? Qual sua função na produção dos saberes pedagógicos?"(Tardiff, 2002, p.32)

Como ainda não conhecia o plano de ensino, ou o plano de aula, pensei em começar pelos INCOTERMS, cláusulas de preço do comércio exterior, que com o passar do tempo aprendi que deixam os alunos muito ansiosos.

Entro na minha primeira sala de aula, no meu primeiro dia, coloco minhas coisas sobre a mesa do professor, respiro fundo, olho a sala, e minha primeira visão são ao redor de 100 alunos conversando entre si ou prestando atenção em mim esperando que eu fale algo.

Do alto dos meus um metro e oitenta e dois centímetros e 130 kilogramos, emito um sonoro:

Boa noite senhores, senhoras, e senhoritas!

Me apresentei, contei minha vida profissional, pedi que cada um se apresentasse, com nome, idade, se trabalha, em caso positivo aonde, e o que executa. De fato esta estratégia de conhecer os alunos

no seu primeiro dia de aula é muito importante, já resolvi uma série de problemas em sala de aula, porque conhecia um pouco dos alunos da sala.

Como a sala tinha tantos alunos acabei não ministrando nada de matéria naquele dia. Mas nas semanas seguintes comecei a dar conta que minha missão como professor, não seria tão fácil assim.

Logo no meu primeiro semestre letivo como professor, minha maior dificuldade era como dimensionar uma aula, eu tinha 4 horas de aulas com uma sala, e o que eu deveria fazer para que as mesmas fossem produtivas? – Quais competências deveria possuir?

Na minha terceira aula, preparei quarenta "slides", achei que seriam suficientes para quatro horas de aula, ledo engano, ao final das primeiras duas horas, estava dispensando os alunos porque já tinham acabado os "slides"e eu não tinha preparado nenhuma segunda opção. Neste dia começo a preocupar em como melhorar como professor o que deveria fazer com que minhas aulas fossem interessantes e produtivas. Só quando tomei contato com o autor Phellipe Perrenoud com sua obra que trata das 10 competências do professor é que fui me apropriar do conhecimento de estar preparado para o imponderável.

A partir deste dia passo a conversar e trocar experiências com meus pares da nova profissão a respeito de aulas e passo a participar de jornadas sobre Educação.

No meu segundo ano como professor sou convidado a ocupar a função de orientador curricular, então fora minhas aulas, passo a me ocupar da gestão de professores e alunos.

Administrar problemas de relacionamento de alunos e professores, solicitar planos de ensino e de aula, checar ementas, lançar planos de ensino nos sistemas de gestão, organizar a elaboração de provas integradas, promover eventos e visitas técnicas dos cursos tecnológicos, lançar notas e faltas no sistema de gestão educacional.

Neste período, passo a dedicar 100% do meu tempo de trabalho com a atividade docente, e me matriculo no Curso de Pós Graduação em Docência do Ensino Superior.

Logo no primeiro módulo aos sábados pela manhã um vasto universo se desfralda a minha frente, a discussão sobre o que é a profissão professor, os módulos sobre curriculum, avaliação, organização do trabalho pedagógico, metodologias de ensino entre outros, me trouxeram novos conhecimentos que de fato transformam minha aula. O contato com autores Gimeno Sacristan, Charles Hadgi, Antoni Zaballa e o já citado Perrenoud.

Neste curso tomo contato com o autor Pedro Demo, sobre a utilização da pesquisa no ensino. De fato pouco conhecia sobre o tema pesquisa,sobre o uso de pesquisa com metodologia de ensino e menos ainda sobre Metodologia Científica.

Passo a ministrar aulas em outra duas instituições e em uma destas, por diversas vezes recuso aceitar ser orientador de TCC's (Trabalho de Conclusão de Curso) por temer e desconhecer a disciplina de Metodologia Científica. Quando efetuei meu bacharelado, não havia a necessidade de se efetuar um TCC e conseqüentemente não foi ministrada a disciplina de Metodologia Científica.

Por sorte, na minha trajetória de profissional professor a professor profissional, me inscrevo e sou aceito no processo de seleção ao Mestrado em Educação e minha primeira disciplina do programa é Metodologia Científica em Educação.

Finalmente iria poder adquirir os conhecimentos que me faltavam para o exercício da Docência, como aplicar a pesquisa na docência seu eu carecia de conhecimentos de metodologia científica? – O que seria Pesquisa? – O que esta falta de conhecimento representava na minha Formação como Professor?

O autor Antonio Gil (2002) define pesquisa como um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo obter respostas aos problemas que são propostos, esta pesquisa é desenvolvida mediante a utilização dos conhecimentos disponíveis e a uso cuidadoso de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos.

Efetuadas as apresentações de praxe na primeira aula do programa de Mestrado fomos brindados com uma discussão sobre os tipos de pensamento, o mítico cuja forma se dá através da sorte, o filosófico, que se dá através do debate, do diálogo e o científico cuja demonstração se dá através da experimentação, o pensamento filosófico tentando responder o porque e o científico tentando responder o como de seus questionamentos.

Também foi levantada durante as aulas a origem grega da pesquisa, que questiona o que permanece enquanto tudo muda?

Os pensamentos de Heráclito e Parmênides que procuram extrair o ser, que é único, eterno, imóvel e imutável do ente ou seja aquele consiste.

Aprendemos, o método de pesquisa parte daquilo que conhecemos para aquilo que desconhecemos, é o caminho que o pesquisador usa para desenvolver o conhecimento.

Este processo possui um dimensão e um aprimoramento contínuo e infinito muito bem retratado nas palavras Sampaio Neto (2011 – pág::145):

> *"De forma mais evidente, foi como tomar consciência do quanto pode ser a dimensão de profundidade do conhecimento sobre uma determinada área da ciência e o quanto é longo e complexo o caminho para desvendar apenas um pequeno recorte da mesma. Concomitantemente, apesar do óbvio, mas de forma diferenciada, constata-se que individualmente é impossível, em função do limite do tempo de duração da vida humana e da velocidade das novas descobertas, chegar á plenitude do conhecimento. É um interminável processo de acúmulo sistemático do conhecimento humano, sendo a pesquisa um persistente processo de construção, desconstrução, e reconstrução."*

Devemos levar em conta neste processo a forma de pensar do pesquisador caso seja idealista leva em conta a forma de pensar do pesquisador, no caso de ser realista o mesmo irá analisar o fenômeno do jeito que este se manifesta.

Também foi discutido em sala de aula, a evolução do discurso científico e da ciência, o texto Discurso do Método de Descartes, promove uma forte mudança na ciência até este ponto histórico era descritiva passa então a ser interpretativa dos fatos.

Outro interessante tópico do curso foram os tipos de discurso científico, os resumos, as resenhas, os artigos, dissertações, teses e ensaios, todos estes como uma forma e uma utilidade própria.

Outra experiência muito positiva do curso foi a visita monitorada a Biblioteca, onde aprendemos com a Bibliotecária como foi indexado o conhecimento, o THESAURUS, a classificação de Dewey, assim como a vivência de consultas a diferentes bases de dados com trabalhos científicos, bancos de teses e dissertações, tanto nacionais como internacionais.

Incentivado pelos meus professores, aproveitei este semestre e apresentei meu primeiro trabalho científico em um congresso onde fui aprovado, com um artigo sobre metodologias de ensino nos cursos de comércio exterior e logística, com elogios de parte da banca examinadora e críticas construtivas e questionamentos da outra parte, passaram-se 20 minutos de fortes emoções.

Acabei por, aceitar a orientação de TCC's de três grupos diferentes, declinei um quarto grupo pois não possuía nenhuma aderência ao tema proposto pelo grupo, e com as obras sobre Metodologia Científica de Antonio Gil e Antônio Severino como leitura e guias de consulta.
Como bem relatado por Paiva (2011 pág: 138 e 139):

> *"Desta forma, pesquisa é elemento essencial na formação do profissional do professor, podendo ainda ser exemplo a seus discentes, a partir do momento que tem uma atitude de pesquisador, incentivando seus educandos a terem uma postura investigativa, trabalhando, sempre que posssível, as etapas da pesquisa em sala de aula: levantando hipóteses, delimitando problemas, registrando dados, sistematizando informações, analisando e comparando dados, verificando-os."*

O que antes representava falta de conhecimento, agora se torna um novo desafio como professor profissional, ser professor universitário não é somente trabalhar o processo de ensino e aprendizagem com caráter profissionalizante, ser professor universitário, é desenvolver o ensino, através da pesquisa.
E fazer pesquisa além do crescimento do profissional envolvido é desenvolver uma instituição de ensino como retratado por Kestring, (2001, pág 81) pesquisa é definida como "... a produção científica é uma das atividades mais importantes para o alcance da qualidade e da eficiência universitária. Para muitos, como também em muitos ambientes, ciências é algo estranho e inatingível..."
Em seguida participei de uma disciplina chamada Formação pela Pesquisa – Leituras Epistemológicas, onde estudamos o desenvolvimento das Estruturas das Universidades a partir do modelo de Universidade proposto na na construção da Universidade de Berlim até os dias de hoje, cuja conclusão se deu por meio de um artigo científico, cuja produção e aprimoramento de se deu por meio de muito trabalho e dedicação. A aprendizagem de linguagem acadêmico-cientifíco se processa por meio de uma prática contínua e crítica.
Em seguida me inscrevo na disciplina Formação de Professores, a princípio, sem ter lido sua ementa criei uma representação mental do que seria a disciplina. Minha idéia básica é que seria uma tipo de aula onde estudaríamos "receitas de bolo" sobre como se tornar professor assim como aprendemos na pós graduação Latu Sensu de Docência no Ensino Superior.
Esta percepção foi equivocada, lemos e discutimos autores como Tardif, Lessard, Ferry e Passagi, onde por meio de uma concepção sociológica estudamos a Formação de Professores.
Tardif e Lessard (2002) descrevem a escola como um espaço sócio organizacional onde se realiza a docência separada de outros espaços da vida social cotidiana descrevendo-a como um lugar de convenções sociais e históricas.
Descrevem as relações escolares como mais ou menos formalizadas que incorporam tensões, negociações, conflitos e reajustamentos circunstanciais cujos objetivos do trabalho são simbólicos, materialmente intangíveis, efetuando um trabalho codificado e burocratizado.
Demonstram a pedagogia escolar como um sistema de práticas exercícios, memorização, repetições, correções, recompensas, exames, deveres, codificando o trabalho e as relações de trabalho voltados a uma coletividade; mostra a impessoalidade e regulamentação como válida para todos.
Retratam a Escola como um sistema aberto, e instrumento de controle social onde o Professor é presença obrigatória.
O trabalho escolar é tratado similarmente a uma organização industrial buscando uma regulamentação dos comportamentos que sustentam a sua racionalização, neste sentido a escola é

uma organização central na sociedade industrial e nos estados nações, reproduzindo em seu plano de organização interna, características retiradas de instituições que objetivam lucros e que tratam a grande massa de indivíduos com padrões uniformes.(Tardif, 2002)

Já Ferry (1997), nos detalha as diferentes práticas docentes utilizadas na Formação de Professores discutidas em torne de 3 modelos de práticas docentes.

A primeira delas a transmissão de conhecimentos através de uma orientação normativa, onde os discentes devem interiorizar as normas dos formadores, o segundo modelo com orientação pessoal e o terceiro modelo voltado a inserção social e profissional, cujo foco central se dá no ato da apropriação do conhecimento daquele que se forma.

Sua principal conclusão é que ninguém forma ninguém, as pessoas se auto-formam, é o indivíduo que encontra sua forma, é ele que se desenvolve, se formando sozinho e pelos seus próprios meios.

Concluímos que o processo de profissionalização de um professor universitário vai além de sua profissão original, mais do que os conhecimentos de sua área de origem, há a necessidade de se aprender, compreender e utilizar os conceitos de educação de adultos conhecidos como Andragogia visando uma aprendizagem significativa.

Esta formação se dá de modo individual e de forma contínua em um ambiente formal e regrado sob uma ótica de produtividade, sendo determinístico o caráter reflexivo que o Docente deve estabelecer e promover, voltado a sua formação e ao caráter qualitativo do resultado obtido de suas atividades docentes.

Indo além do conceito profissionalizante de Universidade e resgatando seu lócus de produtor de conhecimento, precisamos dominar os conceitos de Metodologia Científica para que exista verdadeiramente o tripé das ações universitárias de ensino, pesquisa e extensão.

Termino o Mestrado em Educação defendendo uma dissertação sobre Educação Empreendedora, desafio vencido apesar dos percalços comuns na vida dos mestrandos.

Contudo a profissionalização do professor mais do que em outras profissões é contínua. Horizontes se ampliam assim como desafios ao caminho do Doutorado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

DEMO, Pedro – Educar pela Pesquisa, Campinas : Ed. Autores Associados. Campinas,1996.

FERRY, Gilles – Pegagogía de La Formación, Buenos Aires: Ed Novedades Educativas, 1997.

GIL, Antonio Carlos - Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

JOSSO, Marie – Chistina - Experiências de Vida e Formação. São Paulo: Ed. Cortez, São Paulo 2004.

KESTRING, Silvestre. Metodologia do trabalho acadêmico: orientações para sua elaboração / Silvestre Kestring. Almerindo Brancher, Aparecida B. Schwad. Blumenau: Acadêmica, 2001

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Portugal: Dom Quixote, 1995

PAIVA, P. O professor, saberes, experiência e pesquisa. In: MACHADO, E. V. (org), SILVA, J. M. (org),

LAUND, J – Educação para excelência – volume 3. São Paulo: Instituto Sagres – Conhecimento e Desenvolvimento, 2010.

PASSEGI, Maria Conceição. Narrar é Humano! Autobiografar é um Processo Civilizatório. Invenções de Vidas... Caminhos e Potencialidades da Pesquisa Autobiográfica.

PERRENOUD, Philippe - 10 Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2000.

SAMPAIO NETO, J.R. Uma Experiência com Pesquisa. In: MACHADO, E.V. (org), SILVA, J.M.(org), LAUND, J. – Filosofia e Educação – Interfaces – Volume 2. São Paulo: Instituto Sagres – Conhecimento e Desenvolvimento, 2011.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional.Petrópolis: Vozes, 2002

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

Os desafios da formação do professor no ensino superior tecnológico

Marco Antonio Duarte[50]
Vanessa Cristhina Gatto Chimendes[51]

RESUMO
O mundo atual apresenta muitos desafios e possibilidades, e para isso, é preciso entender as gigantescas contradições da contemporaneidade, que tem como seu centro uma crise global, mas que pode ser entendida como um rico e fecundo momento de possibilidades, desde que a realidade não seja lida e vivida de maneira fatalista e determinista, mas como um mundo a ser construído a partir de outras bases. Destarte, o perigo do elogio cego e desprovido de crítica a respeito do papel da ciência e da tecnologia a serviço do mercado e da mercantilização da vida, deve ser revisto, repensado e colocado a serviço da dignidade da vida humana, ou seja, da emancipação e da cidadania. Neste contexto, vê-se a necessidade de estimular os estudantes em formação de tecnólogos a exercitarem o "Empreendedorismo", em vários segmentos, negócios e processos, com inovação, criatividade e ousadia, portanto sendo formados para exercerem a cidadania de modo reflexivo e não apenas como reprodutores de técnicas para atendar a demanda de mercado. Nesse cenário, é fundamental realizar uma reflexão sobre o papel do professor no ensino superior tecnológico. A questão central desta reflexão é: qual a importância da formação do professor que atua nos cursos superiores de tecnologia? Como são grandes os desafios do professor na formação de seus alunos, futuros tecnólogos, como ele deve cuidar de sua formação? Uma revisão bibliográfica é a base para esta reflexão que pretende discorrer sobre os desafios da formação do professor do Ensino Superior Tecnológico e seu papel em sala de aula.

Palavras-chave: Professor; Formação Pedagógica, Ensino Superior Tecnológico (EST)

1. INTRODUÇÃO

O artigo 18 da Lei 5540/1968 dispunha que, "além dos cursos correspondentes a profissões reguladas em lei, as universidades e os estabelecimentos isolados, poderão organizar outros para atender às exigências de sua programação específica e fazer face às peculiaridades do mercado de trabalho regional". Essa foi à concepção dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST) que foram criados a fim de atender o setor produtivo, as peculiaridades de trabalho de mercados regionais e oportunidades ao maior número possível de estudantes, conforme afirma Peterossi (1980).

Implantado na década de 1970, no Estado São Paulo, a visão era para uma educação mais prática, importante para o país que no momento precisava se modernizar. Os cursos tecnológicos estão caracterizados pela flexibilidade dos currículos, foco nos conteúdos mais aplicáveis às necessidades da produção, rapidez por ter tempo menor que o exigido para os cursos universitários correntes e atendendo as especialidades do mercado dentro de uma área do conhecimento.

Na Lei de Diretrizes e Bases, n.9.394/1996 (LDBE, 1996), no capítulo da educação profissional é que se formula uma concepção mais moderna dos cursos de tecnologia que é regulamentada pelo Decreto Federal 22/08/97 (BRASIL, 1997).

[50] Fatec João Mod - Guaratinguetá/SP
[51] Fatec João Mod - Guaratinguetá/SP

A complexidade da educação e as constantes mudanças no cenário educacional trazem a tona reflexões sobre o papel, as ações do professor e o seu desempenho no processo ensino-aprendizagem. Assim sendo, a prática pedagógica necessita estar em concordância com o dia a dia, observando não apenas o que já se passou, mas também o que está acontecendo e o que está por vir, pois é compromisso social do professor estar em sintonia com as exigências de seu tempo. Desta forma, o professor poderá contribuir – a partir de uma formação pedagógica contínua para a construção de uma nova visão de mundo, formando pessoas mais criativas, mais humanas e, portanto, mais éticas e cidadãs. É o desafio na formação dos professores e a relevância da formação tecnológica profissional técnica, crítica, ética e cidadã.
E neste momento cabe a reflexão que vem a ser a questão central. Qual a importância da formação do professor que atua nos cursos superiores de tecnologia?
O objetivo do trabalho é refletir sobre os desafios da formação dos docentes do EST – Ensino Superior Tecnológico e seu papel em sala de aula.
Para essa reflexão será usada a revisão bibliográfica que dará sustentação cientifica a discussão.

1.1 UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNDO CONTEMPORÂNEO

O mundo hodierno passa por uma situação crucial na história da humanidade, pois como afirmam muitos estudiosos da contemporaneidade: a crise em todos os setores da vida humana é, sem dúvida, a principal marca do processo civilizatório atual. Neste cenário, as maravilhas da tecnologia misturam-se cada vez mais com a perversidade da fome e da miséria. Os perigos e contradições deste tempo histórico evidenciam uma profunda condição de crise. Vale sublinhar que apesar do extraordinário desenvolvimento científico-tecnológico ocorrido nas últimas décadas, isto não engendrou um novo mundo e uma nova humanidade. Se alguns problemas foram superados e atenuados, outros problemas foram criados e alguns antigos aprofundados.
Conforme adverte Boff (1998, p.25) “nos últimos três séculos, a humanidade ocidental se organizou mais na insensatez do que na sabedoria. Seu estilo de vida é hoje mundializado. A ele está ligada a destruição de ecossistemas, a ameaça nuclear e a falta de compaixão, relegando milhões e milhões de pessoas à miséria”.
Esta situação de crise que se arrasta nas últimas décadas, foi aprofundada a partir da década de 1990, como consequência da consolidação do processo de globalização. De acordo com Morin (2007, p.39), “o que chamamos de globalização hoje em dia é o resultado no momento atual de um processo que se iniciou com a conquista das Américas e a expansão dominadora do ocidente europeu sobre todo o planeta.” Este espírito de dominação e de imposição de uma visão de mundo aos dominados, que está na origem do processo de globalização ainda continua, pois a lógica do mercado impera como único caminho possível para toda a humanidade.
Para Santos (2006, p. 23), “a globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista”. Portanto, o cerne do modelo atual de globalização á a economia.
Os principais problemas mundiais também estão presentes no Brasil, que além de tudo – apesar de algumas conquistas importantes dos últimos anos: consolidação da democracia representativa e estabilidade econômica – carrega sérios problemas oriundos de sua fundação e formação histórica. “A sociedade brasileira não pode ser compreendida sem que se tenha em mente o peso de um passado colonial e escravista” (VITA, 1998, p. 11). Por conseguinte, o peso do processo de globalização e os

problemas trazidos pelo passado colonial, exigem uma resposta concreta para construção de um novo Brasil, ou seja, a sua refundação.

A crise, como preconiza Ortega y Gasset, "é um momento histórico em que não muda algo no mundo, mas em que o mundo inteiro muda." (apud TELES, 1996, p. 63). Dentro dessa perspectiva, é fundamental entender a crise como um momento de transição civilizacional e, por conseguinte, ela pode ser vivida como um rico momento de oportunidades, onde o ser humano é chamado a decidir, julgar e optar sobre as questões mais relevantes da vida humana. "Questionar as premissas supostamente inquestionáveis do nosso modo de vida é provavelmente o serviço mais urgente que devemos prestar aos nossos companheiros humanos e a nós mesmos" (BAUMAN, 1999, p. 11).

"É da responsabilidade das nossas decisões e dos atos humanos que o futuro depende" (DUPAS, 2001, p. 75). O princípio da responsabilidade traz como consequência algumas questões fundamentais: Que mundo a humanidade quer legar para as próximas gerações? A continuidade do mundo que aí se apresenta, ou a reinvenção do mundo a partir de outras premissas e valores?

É neste cenário difícil, desafiador e instigante, que as instituições de ensino superior são chamadas a dar uma resposta, pois elas são fundamentais para formação da consciência social, de mentes livres e pessoas efetivamente emancipadas. Recordando Freire (2000, p. 91), "se, de um lado, a educação não é a alavanca das transformações sociais, de outro, estas não se fazem sem ela".

Dentro dessa perspectiva, centrando o foco da reflexão nas instituições de ensino superior formadoras de tecnólogos, o professor é chamado a cuidar da formação de seus alunos e da sua própria formação. Diante da complexidade dos desafios do mundo contemporâneo, o professor precisa ter uma consciência clara a respeito de todas as dimensões inerentes ao seu ofício de mestre do saber. São inúmeros os desafios do trabalho docente, mas o ponto de partida para o profissional da educação é perceber a necessidade de construir cotidianamente sua formação, pois mais do que o conhecimento técnico necessário para formar bons tecnólogos, o professor de um curso de formação de ótimos tecnólogos precisa acreditar e formar pessoas que lutem por um mundo melhor para se viver. Um mundo em que "o vetor tecnológico pode ter o rumo que a sociedade humana desejar, se for capaz de se organizar em razão dos interesses da maioria de seus cidadãos" (DUPAS, 2001, p. 85).

1.2 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A Universidade precisa cumprir seu papel de colaboradora na transformação da realidade. "Ora, na vida como na história, a superadaptação a condições dadas nunca foi um indício de vitalidade, mas prenúncio de senilidade e morte pela perda de substância inventiva e criadora" (MORIN, 2010, p. 83). Para o referido autor, as instituições de ensino superior voltadas para a formação de tecnólogos devem desempenhar a mesma tarefa. Para isso, é importante que a universidade e o ensino superior tecnológico trabalhem suas especificidades por meio de estudo e pesquisa científica.

> *"Sem ter ilusões quanto ao seu peso social nas transformações, nela se pode e se deve realizar, bem como em outras instâncias, o estudo e a pesquisa científica que preparem profissionais competentes para a política de ciência e tecnologia do país, para a crítica de teorias explicativas da realidade, para a crítica de modelos e projetos de desenvolvimento, para a formação da consciência social" (WANDERLEY, 2003, P. 77)*

É necessário superar a crença imperante no ensino superior que para ser bom professor basta conhecer profundamente e conseguir transmitir com clareza determinado conteúdo, ou 5

simplesmente ser um bom pesquisador, “pois como lembram Tardif e Lessard (2005, p. 150) ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres e para seres humanos” (apud MOURA, 2009, p. 9870).

O ensino superior em geral, e os cursos superiores de tecnologia em particular, só poderão contribuir para transformar a realidade brasileira, marcada por profundas desigualdades e injustiças se os professores compreenderem que sua formação necessita transcender a dimensão técnico-instrumental, pois os professores são agentes de transformação política e social.

Como adverte Cunha (2005, p. 70) “diferentemente dos outros níveis de ensino, esse professor se constitui, historicamente, tendo como base a profissão paralela que exerce ou exercia no mundo do trabalho. A lógica do quem sabe fazer, sabe ensinar deu sustentação à lógica do recrutamento dos docentes” (apud SIEWERDT e RAUSCH, 2012, p. 3). Esta constatação acentua-se muito quando se trata de professores dos cursos da educação tecnológica.

Esta lógica perversa precisa dar lugar ao professor reflexivo, ou seja, aquele que a partir da experiência prática, pensa e repensa constantemente sua prática, pois além da matéria que leciona, ou seja, do conteúdo específico da sua área de atuação, o professor precisa de uma formação didático-pedagógica.

O processo formativo, entendido como reflexão constante sobre a prática pedagógica, “deve estimular o professor a entender a prática educativa como forma de aprender” (CORRÊA e RIBEIRO, 2013, p. 321). Neste contexto, muito embora o educador e o educando sejam diferentes entre si, “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1999, p. 25). Portanto, a formação é contínua e deve ser construída, principalmente, no cotidiano do trabalho.

Assim sendo, a formação dos professores e dos alunos dos cursos superiores de tecnologia não deve ser reduzida, apenas, aos interesses do mercado. É preciso preparar os tecnólogos para o mercado e, sobretudo para além dele, ou seja, para uma sociedade onde a vida, a emancipação e a cidadania sejam colocadas em primeiro lugar.

A formação do professor universitário em geral, e do ensino superior tecnológico em particular, não pode prescindir de elementos constitutivos da própria ação docente, como: o planejamento, a organização da aula, a clareza dos objetivos dos conteúdos, a metodologia e, enfim, as dimensões antropológica, axiológica e epistemológica e, evidentemente, tudo isso ligado a uma boa cultura da profissão docente e uma ampla leitura de mundo. De nada adianta o discurso competente, o ótimo preparo e apresentação do conteúdo se a ação pedagógica for impermeável às mudanças que a sociedade brasileira e o mundo precisam. “Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social dos educandos?” (FREIRE, 1999, p. 154)

Dentro dessa perspectiva, é fundamental que “a educação seja produtora de uma consciência que questiona o real, sem a qual não há decisões conscientes, não há sujeito e, portanto, não há possibilidade de democratização” (PATTO, 2013, p. 311).

Diante de todos os desafios colocados pela realidade atual, é fundamental que o professor do ensino superior de tecnologia entenda a importância da formação continuada para dar conta das enormes provocações para sua profissão. Cuidar das competências técnica, pedagógica, ética, política, estética e, enfim, humana, é condição indispensável para fazer da profissão e, portanto da prática pedagógica em sala de aula, uma busca relevante para fazer do mundo um lugar melhor para se viver.

Vale destacar que a vida deve ser entendida não como objeto, mas como sujeito; não vida que se dissipa, mas vida que se vive de fato, em extensão e profundidade.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacando a importância da educação e da formação humana em um cenário de constante mudança, pensar, refletir, discutir, propor, conhecer práticas pedagógicas e o papel e as ações do professor no processo de ensino-aprendizagem é fundamental para o crescimento e desenvolvimento profissional dos professores, dos estudantes e também para o crescimento, consolidação e posicionamento da instituição de ensino.

Semear a relevância da formação do docente em práticas pedagógicas por meio do conhecimento teórico e prático; discutir criticamente as práticas didáticas usuais; partilhar práticas e projetos de sucesso no processo ensino-aprendizagem; é importante para o sucesso de professores/pesquisadores do ensino universitário.

Não é apenas de praticismo corriqueiro que deve se sustentar o trabalho do professor do ensino superior tecnológico, pois, ele deve repensar constantemente suas práticas pedagógicas, o posicionamento em sala de aula e, enfim, a busca de sua constante formação para ir além das dimensões instrumentais, técnicas e científicas, sendo um constante agente de transformação e construção da realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T.W. Educação e emancipação. Trad. Wolfgang Leo Maar Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BAUMAN, Z. Globalização: as conseqüências humanas. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BOFF, L. O despertar da águia: o dia-bólico e o sim-bólico na construção da realidade. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

_____ Ethos Mundial. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

BRASIL – Decreto n. 2.208/1997. Regulamenta a educação profissional. 1997

CORRÊA, G.T. e RIBEIRO, V.M.B. A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação stricto sensu. Educação e Pesquisa. Revista da Faculdade de Educação da USP. São Paulo, v.39,n.2, 272p., abr./jun.2013.

DUPAS, G. Ética e poder na sociedade da informação. 2ª Ed. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica. 12ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

MORIN, E., CLOTET, J. e SILVA, J. M. As duas globalizações: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente. 3ª Ed. Porto Alegre: Sulina, EDIPUCRS, 2007.

MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma e reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. 18ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MOURA, J. D. P. A formação do professor em “tempos líquidos-modernos” Congresso Nacional de Educação Educere (9.:2009out. 26-29: Curitiba, PR)

PATTO, M.H.S. O ensino a distância e a falência da educação. Educação e Pesquisa. Revista da Faculdade de Educação da USP. São Paulo, v.39,n.2, 272p., abr./jun.2013.

PETEROSSI, H. G.ani. Educação e mercado de trabalho: análise crítica dos cursos de tecnologia. SP, Edições Loyola, 1980

SANTOS, M. O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: PubliFolha, 2002.
_____ Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 13ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2006. 8

SIEWERDT, R. e RAUSCH, R.B. Formação docente de professores que atuam nos cursos superiores de tecnologia. IX ANPED Sul Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (2012, 29 de julho a 1º de agosto: Caxias do Sul, RS)

TELES, M.L.S. Filosofia para jovens. Uma iniciação à filosofia. Petrópolis, Rio de Janeiro:
Vozes, 1998.

VITA, A. Sociologia da sociedade brasileira. 7ª Ed. São Paulo: Ática, 1998.

WANDERLEY, L.E. W. O que é universidade. 9ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

A profissionalização docente no ensino técnico

Luis Eduardo Fernandes Gonzalez[52]

RESUMO
Apresenta-se, com este artigo, um tema muito discutido no cenário da educação e principalmente no meio da educação profissionalizante (técnica e superior). A profissionalização docente torna-se a cada dia mais necessária, mas, como definir quais requisitos são ideias para se alcançar um profissional docente com características desejáveis? Essas questões rondam o universo de pesquisadores e pedagogos e demonstra uma rápida necessidade de respostas ou soluções, para que bons cursos de formação profissional docente sejam planejados e oferecidos. Assim, o texto traz considerações, explanações e sugestões acerca do tema e se atreve a traçar um perfil deste profissional. Além disso, apresenta questões sobre o planejamento de novas práticas pedagógicas, onde o docente, por vezes, inverte seu papel frente ao conhecimento tácito do estudante. O objetivo, contudo, é promover a discussão e motivar novos estudos acerca do tema, com a intenção de alinhar as expectativas e necessidades do docente, aos cursos de formação profissional docente existentes, isso tudo, frente aos desafios educacionais e sociais encontrados junto à nova geração de estudantes e às inovações tecnológicas presentes no dia a dia deste.

Palavras-chave: Educação, Profissionalização, Docente, Práticas pedagógicas, Ensino profissional.

1. INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, o professor encontra-se diante de um contexto educacional e profissional onde se destacam o acesso rápido à grande quantidade de informação e o uso de novas tecnologias. O mundo do trabalho muda na velocidade em que a globalização dita, demandando profissionais cada vez mais completos, inovadores e com perfis flexíveis. Diante desta realidade, o professor do ensino técnico necessita atualizar-se constantemente em relação às práticas pedagógicas e conhecimentos técnicos, o que requer dedicação aos estudos e pesquisas.

Apesar de tantos desafios, percebe-se que o professor do ensino técnico vem assumindo a cada dia, um papel chave no processo educacional do ensino profissional, o de mediador, provocador, incentivador da aprendizagem. Essa mudança vem se mostrando naturalmente necessária, diante da quantidade de informações e da facilidade em que o estudante tem acesso à ela. Obviamente, é sabido que ter acesso a uma grande quantidade de informação, não significa transformá-la em conhecimento, assim, o professor do ensino técnico, tem um papel fundamental neste processo e vem utilizando de muita criatividade para cumpri-lo.

Ante a este cenário, fica latente a necessidade de uma profissionalização do processo pedagógico e, por consequência, uma profissionalização do professor, no intuito de motivá-lo e apresentar ferramentas e estratégias educacionais para que tenha subsídios suficientes na busca de uma formação continuada e atualizada, tornando-se um professor/profissional mais seguro e autônomo. Esta formação pode refletir diretamente nas características de uma sociedade e suas relações com o mundo globalizado.

Assim, esta pesquisa busca trazer uma reflexão sobre o tema com um enfoque mais direto quanto à formação do docente e justifica-se diante da importância social no qual o mesmo se insere.

---

[52] Professor Coordenador de Projetos do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (GFAC) da Unidade de Ensino Médio e Técnico - São Paulo/SP

O objetivo principal deste estudo abrange apresentar algumas características que se espera encontrar em um profissional docente do ensino técnico profissionalizante, diante dos desafios apresentados pelo mundo do trabalho e sugerir estratégias didáticas e pedagógicas, frente a uma geração de estudantes imersos num mundo onde a informação abunda.
O método escolhido para o desenvolvimento deste trabalho foi o de pesquisa bibliográfica através do levantamento, seleção e análise de obras e publicações acerca do tema. O artigo busca, contudo, incitar a reflexão ao tema, promovendo debates e motivando outros pesquisadores a discorrer sobre a profissionalização docente do ensino profissional.

1.1 PROFISSIONALIZAÇÃO DO DOCENTE DO ENSINO TÉCNICO

Quando se fala em profissionalização na educação, deve-se considerar primeiramente a profissionalização do processo pedagógico. Isso significa dizer que todos os componentes desse processo necessitam ser profissionalizados, ou seja, os componentes pessoais (professores e alunos) e componentes não pessoais (objetivos, conteúdos, métodos, meios, formas de organização e de avaliação) Regueiro (2013). Dentro deste cenário, devemos dar atenção especial ao currículo, pois, caso o currículo não sofra alterações que permitam a profissionalização do processo pedagógico, dificilmente os objetivos desejados serão alcançados a contento.
A profissionalização docente, principalmente no âmbito do ensino técnico e profissional, não deve se embasar apenas na perfeita união entre teoria e prática docente, mas também nas relações profissionais, econômicas, pessoais, sociais, culturais, éticas e políticas entre os agentes envolvidos no processo educacional, ou seja, professor, aluno, entidade produtiva e sociedade.
Devemos nos atentar que diferentemente de um profissional do setor produtivo, o professor não está formando um produto inerte, que possui exatamente as características determinadas no processo de produção. A docência envolve relações humanas entre indivíduos pensantes, com caraterísticas e opiniões formadas. Diante disso, surgem algumas questões acerca do objetivo da profissionalização da docência no ensino profissionalizante, como: Que objetivo ("produto") se busca e que meios possuímos para alcançar tal objetivo?
Paulo Freire (1996) sustentava que ensinar não resume-se apenas no ato de transferir conhecimentos, mas também deve-se considerar o desenvolvimento da consciência de um ser humano em formação, onde o ensinar torna-se um compreender a educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo. Transpondo esta mentalidade para o contexto do ensino profissionalizante, principalmente nos dias atuais, o conceito de formação integral se reforça cada vez mais na busca de um indivíduo que demonstre, além dos requisitos técnicos, ética, responsabilidade social, consciência política e autonomia. Assim, observamos que para alcançar este objetivo, o professor necessita de uma preparação mais completa, situando-se nesta realidade e conhecendo e utilizando as ferramentas apropriadas.

> *A profissionalização é entendida como desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na mobilização/atualização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional. É um processo não apenas de racionalização de conhecimentos, e sim de crescimento na perspectiva do desenvolvimento profissional (Ramalho, Nuñez e Gauthier, p.50, 2004).*

Ponderando sobre texto antedito, vimos a necessidade de uma profissionalização docente que ofereça subsídios pedagógicos, técnicos e filosóficos, com o intuito de preparar o professor para um

ensino contínuo durante sua carreira, provendo a ele protagonismo e independência. Dessa forma o profissional docente poderá buscar, através dos recursos adquiridos, o complemento de sua formação, de acordo com a área de atuação escolhida, durante sua vida profissional.
O objetivo do professor do ensino técnico deve estar direcionado ao sucesso profissional do estudante e, portanto, o objetivo da formação profissional docente não deve se distanciar deste. Diante disso, entende-se a formação contínua como essencial para a profissionalização do docente.

1.2 CARACTERÍSTICAS DESEJÁVEIS EM UM PROFESSOR DO ENSINO TÉCNICO E PROFISSIONAL

O trabalho do professor do ensino técnico profissionalizante não se resume apenas em prática pedagógicas e, muito menos, em seu conhecimento técnico isoladamente aplicado. O grande desafio deste profissional é encontrar um ponto de equilíbrio entre o conceitual e o técnico e, para tanto, ele deve ter uma preparação que lhe garanta o conhecimento do processo pedagógico, do mundo do trabalho e da sociedade, indicando como mesclá-los no planejamento de suas aulas. Este conhecimento deve fomentar um planejamento que garanta ao estudante seu direito de aprender, que deve abranger não apenas conceitos e práticas, mas também, o mínimo de informação para que o estudante possa obter sucesso gradual em sua profissão, portanto, questões sociais, comportamentais e éticas. Podemos observar no texto de Regueiro (2013), como esta ideia é conceituada:

> *O trabalho docente constitui uma atividade estruturada sobre a base de um fim determinado: a educação das novas gerações. portanto, o objetivo do trabalho do professor é alcançar o desenvolvimento da personalidade do estudante (Regueiro, p24, 2013).*

O professor do ensino profissional é, para o estudante, o exemplo primeiro de profissional, portanto deve estar preparado para suportar esta carga de responsabilidade e, também, para que tenha esta concepção clara em sua consciência, sentindo-se seguro de seus objetivos e dos meios para alcançá-lo. Porém, diante disso, algumas questões inerentes a formação do docente tornam-se imprevisíveis: O que é necessário para formar um professor? A formação do professor pode ser alcançada de uma só vez, em um único curso? Existe uma receita ou modelo? Quem deve formar os professores do ensino técnico: pedagogos, outros professores ou profissionais de empresas? Como este modelo pode ser distorcido no dia-dia do trabalho docente? Como o professor se sente, neste sentido?
Essas questões necessitam ser insistentemente analisadas e pesquisadas e, certamente devem fazer parte do processo de planejamento de um curso de formação profissional docente.
Diante dos fatos explanados, podemos então definir algumas características que este professor deve apresentar diante de sua profissão.

- Tenha conhecimento e domínio da prática pedagógica;
- Possua uma preparação psicopedagógica;
- Tenha conhecimento de ferramentas tecnológicas utilizadas na profissão;
- Demonstre um relacionamento amigável com o aluno;
- Adote uma postura Ética;
- Tenha conhecimentos de Cultura geral;
- Esteja atualizado em relação aos acontecimentos da profissão e do mundo;
- Possua conhecimento técnico que lhe garanta certa experiência no campo de trabalho, ao ponto de conseguir contextualizar suas práticas e ensinamentos;

- Possua postura Profissional;
- Seja flexível e inovador e conceda protagonismo ao estudante;
- Promova e coordene trabalhos interdisciplinares;
- Tenha consciência social e política.

Todas essas características devem-se ser levadas em conta no planejamento de um bom curso de formação profissional docente e, algumas delas, espera-se que sejam trabalhadas durante o desenvolvimento do curso.

1.3 ATUALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Estamos diante de uma geração muito dinâmica e extremamente adaptada às mudanças de um mundo globalizado. Isto se deve a facilidade de acesso à grande quantidade de informações existentes na internet ou outros provedores de mídia. Tal fato sinaliza uma necessidade urgente de mudança nas práticas didáticas e pedagógicas aplicadas hoje em dia nos cursos profissionalizantes, como podemos observar no texto abaixo:

> *Convivemos com um tremendo paradoxo: não vivemos mais na sociedade para a qual continuamos a ser educados para viver. Nossa educação nos prepara para a sociedade industrial, mas já estamos num mundo onde o conhecimento se transformou no principal fator para se criar valor (Cavalcanti, 2013).*

Obviamente, apenas o acesso a um conteúdo mais adequado não garante uma aprendizagem adequada, principalmente devido ao grau de abstração que a complexidade que este conteúdo pode apresentar. É necessário organizar, selecionar e dar maior sentido à ele, ou seja, tornar o abstrato mais concreto, mais contextualizado ao aluno, através de uma orientação educacional que promova um significado (link), em relação às expectativas do aluno, à realidade do curso/disciplina e ao contexto social e profissional em que o aluno está inserido.

Diante das características apresentadas pelos atuais estudantes, considerados da “geração Z” e que, segundo matéria veiculada na Revista Veja (Ed. Setembro 2012), são jovens nascidos em meados da década de 80/90, que nunca conceberam um mundo sem computadores, fazem uso da TV, celular, Internet ao mesmo tempo e possuem um conceito de mundo desapegado, sem fronteiras geográficas e com acesso fácil e rápido à informação, o perfil do professor detentor do conteúdo e do conhecimento, que entra em sala de aula e “passa” a matéria na lousa, ou através de um projetor, por muitas vezes com um conteúdo defasado, já não atrai mais a atenção dos estudantes, que estão acostumados com uma maior dinamicidade do mundo em que vivem. Do mesmo modo, parafernálias tecnológicas como lousas digitais, projetores, netbooks e tablets, apresentadas por alguns como solução para a educação da geração Y, também se mostraram ineficientes, quando aplicadas isoladamente.

É imprescindível que novas práticas pedagógicas sejam pensadas e aplicadas, utilizando a tecnologia como meio, não como solução e tirando proveito desta facilidade do estudante ao acesso à informação para promover uma inversão de papéis entre o professor e o aluno. Neste contexto, o aluno passa a ser o protagonista de seu aprendizado, trazendo o conteúdo para a aula através da orientação do professor, de acordo com os temas a serem desenvolvidos descritos no currículo e, por sua vez, o professor passa a ter o papel de orientar, provocar e estimular os alunos a desenvolverem suas potencialidades através da promoção de debates e apresentação de novas ideias sobre o tema.

O uso da tecnologia pode ser um aliado importante nesta estratégia e poderá estar presente todo o tempo, sendo utilizado em aulas expositivas ou práticas através de celulares, notebooks ou tablets. A utilização de jogos e vídeos contidos na internet poderá se unir a livros e apostilas, de acordo com a necessidade, detectada pelo professor. Redes sociais poderão ser utilizadas como meio de comunicação e organização dos grupos, promovendo um ambiente de discussão e troca de conteúdo e ideias. Poderiam ser utilizadas também para tutoria de reforço, ou recuperação paralela, em alguns casos.

O ideal é que o ritmo do ensino seja ditado pelo aluno, que terá maior facilidade em temas mais significativos, de acordo com seu conhecimento tácito e será mais lento em temas mais complexos. Nestes casos, o papel da orientação do professor torna-se fundamental.

As avaliações também necessitam ser repensadas, ampliando as possibilidades do professor. Deverão ser constantes através da observação do professor na participação em sala de aula, quiz, testes on-line com feedback e correção automática e, principalmente, trabalhos interdisciplinares.

Obviamente essas práticas necessitam de maior estudo e planejamento, porém, as ideias principais apresentadas, se aplicadas com cautela e equilíbrio, podem proporcionar uma mudança significativa em relação à postura do aluno diante as dificuldades educacionais encontradas hoje em dia. Além disso, é sabido que o professor precisa estar preparado para esta mudança, portanto, para que as estratégias apresentadas tornem-se viáveis, é imprescindível uma profissionalização docente bem elaborada.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto explana ideias e sugestões de como a formação profissional docente deve ser pensada e abordada e, também, denota que as estratégias para esta profissionalização merecem ser pesquisadas e planejadas com muita cautela. Ainda assim, a idéia central, remete à necessidade incontestável de mudança na educação profissional, principalmente em relação à ação educativa como um todo, frente a realidade atual do nosso estudante e da inovação tecnológica dos tempos atuais.

O assunto é desafiador e estimulante e, espera-se que, com a pequena contribuição proveniente deste artigo, outros colegas pesquisadores possam interessar-se por esta idéia e, quiçá, realizar estudos ou pesquisas, contribuindo com uma gama maior de materiais, a fim de que se possa chegar a um resultado o mais próximo do ideal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REGUEIRO, Roberto Abreu L.; **Pedagogia profissional**, São Paulo, Centro Paula Souza, 1997.

FREIRE, P.; Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Izauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o Professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

CAVALCANTI, Marcos; **Os desafios da educação na sociedade do conhecimento**, disponível em: http://www.luz.cpflcultura.com.br/47. Acessado em 23/03/2014.

VEJA; **A Geração**, Edição especial, São Paulo, Abril, 2012.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3 ed. rev. e atual. – Curitiba: Ibpex, 2007.

SACRISTÀN, A. J. Educação, sujeito, história. 1º ed. São Paulo: Olho D'Agua, 2002.

Oliveira, I.; Vieira, A.; Vicente, L. **Texto Base do Painel de Flexibilização Curricular**. Escola Superior de Educação de Lisboa. Lisboa, 2001.

CARVALHO, Maria Lucia M. "Culturas Saberes e Práticas" – Memórias e História da Educação Profissional. São Paulo: Centro Paula Souza, 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. **Educação profissional: História e Legislação**. Paraná: Instituto Federal do Paraná, 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. **Políticas e diretrizes para a educação profissional no Brasil**. Paraná: Instituto Federal do Paraná, 2011.

PEREIRA, Maria de Fátima R.. **Trabalho, globalização e Ideologia**. Paraná: Instituto Federal do Paraná, 2011.

Formação continuada na área da saúde: efetividade na percepção do docente

Regina Helena Rizzi Pinto[53]
Marta Lousada Zen Fujita[54]

RESUMO
Este artigo tem como objetivo verificar a efetividade de projetos de capacitação, sob a ótica do professor do curso técnico na área da saúde, visando a formação de docentes e consequentemente a melhoria da qualidade de ensino. Utilizou-se o levantamento de dados para avaliar o resultado das capacitações oferecidas. De acordo com os resultados obtidos, verificou-se a efetividade dos projetos de capacitação para os professores da área da saúde, mesmo sendo cursos de pequena duração, revelando que esses cursos podem ser um diferencial no processo ensino aprendizagem, se realmente utilizados pelo professor capacitado.

Palavras-chave: atualização de professores, indicadores de avaliação, efetividade dos projetos de capacitação.

1. INTRODUÇÃO

Visando a melhoria da qualidade de ensino, verifica-se uma crescente discussão sobre a formação de professores, evidenciada pelo grande número de publicações e pesquisas sobre esse tema.
A preocupação se remete a duas dimensões: a da formação inicial, onde se aponta a necessidade de rever suas premissas e reduzir a distância que hoje existe entre a teoria e a prática profissional docente e a da formação continuada tendo em vista a realidade de um mundo em constantes mudanças advindas do avanço tecnológico e científico, não permitindo a qualquer profissional, que se intitule ao término de uma graduação, como formado, acabado e competente (BERNARDO, 2004 e PRADA, 2010).
Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96 alterada pela Lei 12014/2009), no TÍTULO VI Dos Profissionais da Educação, já se reflete essa preocupação, com capacitação em serviço para a formação de profissionais da educação (Artigo 61), assegurando nos planos de carreira a inclusão e valorização do aperfeiçoamento profissional continuado (Artigo 62).
Mesmo com a legislação citando as práticas de formação continuada de professores como altamente desejadas, os resultados de muitas iniciativas estão se mostrando pouco satisfatórios quanto à qualidade da formação. Essa falta de qualidade é explicada quase sempre como consequência dos escassos recursos econômicos e que o dinheiro utilizado é mais visto como despesas do que investimento. Os problemas de planejamento e gestão das práticas de formação continuada raramente são levantados e analisados (PRADA, 2010).
Diante disso, a Unidade de Ensino Médio e Técnico da Instituição de Ensino objeto de estudo conduz um programa de formação continuada de professores, utilizando um sistema para planejamento e gestão das capacitações oferecidas.

---

[53] Professora Coordenadora de Projetos do Centro de Capacitação Técnica, Pedagógica e de Gestão da Unidade de Ensino Médio e Técnico/Capacitações - São Paulo/SP
[54] Professora Coordenadora de Projetos do Centro de Capacitação Técnica, Pedagógica e de Gestão da Unidade de Ensino Médio e Técnico/Capacitações - São Paulo/SP

A Instituição atende mais de 220 mil estudantes nos Ensinos Técnico e Médio. Atualmente, são oferecidos 124 cursos técnicos para os setores Industrial, Agropecuário e de Serviços. Tem como missão "Promover a educação profissional pública dentro de referenciais de excelência, visando ao atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho."[55]. Para poder cumprir sua missão, necessita de um quadro de docentes atualizado, não só nos avanços científicos, como também nos tecnológicos.

Para o ano de 2013, especificamente no objetivo desenvolvimento profissional, tem-se um total de 94 projetos, com 09 projetos de capacitação para professores da área da saúde, englobando os cursos técnicos em Enfermagem e Nutrição e Dietética.

A partir do apresentado até o momento, mostra-se a necessidade de estruturar a maneira de avaliar os projetos de capacitação para os professores da IEP, visto que apesar de serem de curta duração, podem alterar o processo ensino aprendizagem em sala de aula, se utilizados pelos professores capacitados.

A utilização de indicadores para verificar e avaliar projetos é uma tendência forte nas organizações que trabalham por projetos, pois se verifica claramente os resultados e impactos dos projetos. São instrumentos de medida que tem como objetivo verificar se os resultados propostos foram alcançados.

Para o desenvolvimento de indicadores, é interessante que respondam as seguintes questões: se o resultado esperado do projeto está sendo atingido e se o objetivo do projeto está sendo alcançado. Esses indicadores tem o papel de orientar o caminho a ser percorrido pelo projeto, bem como avaliar os impactos alcançados em decorrência da realização do mesmo.

Os projetos de capacitação, conforme a estratégia que adotam, utilizam uma das três modalidades de oferta de curso: presenciais semipresenciais e a distância. Em todas as modalidades, os participantes têm que elaborar atividades com o objetivo de multiplicar os conhecimentos e habilidades adquiridas com seus pares nas Unidades de Ensino ou implantarem uma melhoria pedagógica ou de gestão nas práticas da Unidade de Ensino.

1.1 OBJETIVO

O objetivo deste trabalho é verificar a efetividade dos projetos de atualização, na percepção dos professores capacitados dos cursos técnico em Enfermagem e Nutrição e Dietética.

2. METODOLOGIA

A metodologia se constituiu de um levantamento de dados, realizado a partir de um questionário aplicado aos docentes, no período de julho a agosto de 2013.

Utilizaram-se como fonte de evidência, os projetos da área da saúde, da Coordenadoria de Capacitações da IEP.

Além disso, elaborou-se um questionário para os docentes que realizaram pelo menos uma capacitação de atualização no primeiro semestre de 2013 para o curso em questão com propósito de verificar se os objetivos das capacitações foram alcançados.

No primeiro semestre deste ano, foram realizadas pela equipe de professores responsáveis pelo curso técnico em enfermagem e nutrição e dietética, 06 (seis) capacitações, cada uma delas com 40 horas totais, 20 presenciais e 20 à distância, com 40 vagas para cada uma das capacitações.

[55] Retirado do site da Instituição de Ensino Profissional (IEP) objeto de estudo.

Utilizando-se a lista de presença para relacionar os participantes das capacitações, o questionário foi encaminhado por meio do google drive, para 180 (cento e oitenta) emails e foram obtidas 72 respostas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

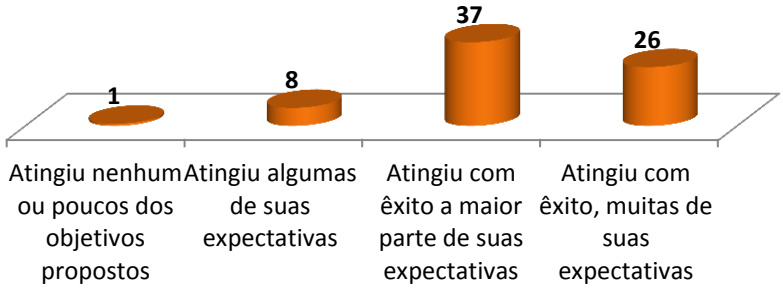
Utilizando os dados obtidos por meio do questionário enviado por google drive aos participantes, constatou-se que do total de 72 respostas, tivemos 41 professores que fizeram somente uma capacitação oferecida, 28 professores que realizaram duas das capacitações oferecidas e 03 professores que realizaram as três, visualizado no gráfico 1.

Gráfico 1- Número de respostas dos professores pelo número de capacitações que realizaram

Não foi perguntada qual a função exercida pelo professor, podendo ser coordenador de área, coordenador pedagógico ou professor coordenador de projetos. Pode-se inferir que os professores que realizaram duas ou três capacitações, provavelmente estão exercendo atividades administrativa, podendo se ausentar mais facilmente da Unidade Escolar.

Em relação aos objetivos propostos na(s) capacitação(ções), os resultados obtidos, podem ser verificados no gráfico 2.

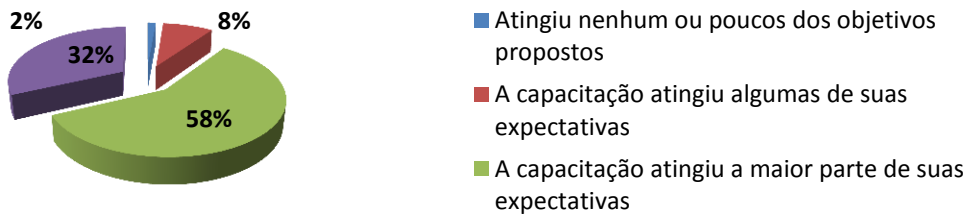
Gráfico 2 - Expectativa do professor em relação à capacitação realizada



Nesse item, tem-se que 87% das respostas, referindo que as capacitações oferecidas atingiram com êxito a maior parte e/ou muitas das expectativas.

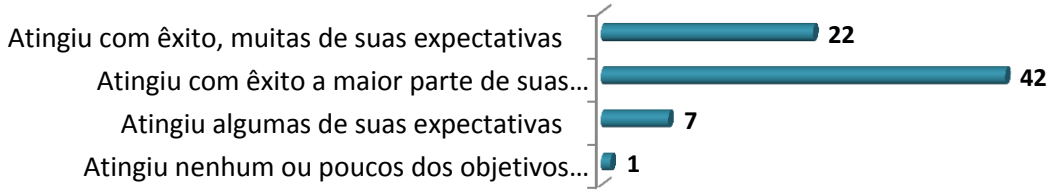
Em relação se a(s) capacitação(ões) realizada(s) permitiu(ram) adquirir novos conhecimentos, teve-se o resultado do gráfico 3. Nesse item, o resultado obtido é bastante significativo, visto que 90% dos professores referiram que foi adquirido conhecimentos com a capacitação oferecida.

Gráfico 3 - Conhecimento adquirido com a capacitação



No item sobre se a(s) capacitação(ões) ajudou(ram) no seu desempenho como professor, obteve-se o resultado apresentado no gráfico 4,que 89% de respostas, demonstram que as capacitações oferecidas podem sim melhorar o desempenho dos professores em sala de aula.

Gráfico 4 – Melhora no desempenho como professor



Nas questões de 5 a 9, referentes à relevância da(s) capacitação(ões) para o trabalho desenvolvido com os alunos da Habilitação Profissional de Técnico em Enfermagem e Nutrição, teve-se como resultados:

a) A capacitação foi relevante para seu trabalho como professor? Nesse item 96% dos professores referiram que as capacitações são relevantes para seu trabalho, sendo que somente três professores colocaram que a capacitação não foi relevante, tendo como justificativa que não atua em sala de aula, e os demais consideraram não haver diferença no que praticam atualmente.

b)O conhecimento adquirido na capacitação foi partilhado por você, com seus colegas? Nesse item, 91% de professores partilharam o conhecimento. Uma das atividades não presenciais era marcar um momento com os docentes dos cursos para discutirem o que foi apresentado e mostrarem o material de apoio recebido. Houve 04 (quatro) professores que referiram não ter partilhado, tendo as seguintes justificativas: desenvolvem atividades administrativas e não participam das reuniões na escola, momento que poderia ser utilizado para compartilhar essas informações, não houve oportunidade ou não houve tempo para essa discussão.

Pelas justificativas apresentadas, pode-se inferir que o(s) professor(es) não procurou(ram) pelas oportunidades de realizarem essa troca de informações.

c) O material de apoio fornecido na capacitação foi disponibilizado por você, para os demais professores do curso de Enfermagem e Nutrição, da sua escola? Dos 72 somente 05 (cinco) não disponibilizaram o material, tendo como justificativa: ainda não houve tempo, vou disponibilizar e pedimos uma apostila que ainda não foi enviada.

d) A capacitação trouxe novos conhecimentos que foram utilizados em sala de aula, na sua prática docente? Nesse quesito, 04 professores marcaram que os conhecimentos não foram utilizados na prática docente, justificando que desenvolve atividades de coordenação de projetos e não atua em sala de aula.

e) O material de apoio fornecido na capacitação serviu de subsídios para o preparo das suas aulas? Apenas 03 professores marcaram que não foi utilizado pois desenvolve atividades administrativas ou possui material semelhante.

4. CONCLUSÃO

De acordo com os resultados obtidos, verificou-se a efetividade dos projetos de capacitação para os professores do curso técnico em Enfermagem e Nutrição, que participaram das mesmas. Independentemente de serem cursos de pequena duração podem ser sim um diferencial no processo ensino aprendizagem, se realmente utilizados pelo professor capacitado.

Percebe-se nos comentários dos professores que estes momentos devem ser muito bem planejados, com palestrantes experientes, para que seu conteúdo realmente agregue conhecimento ao desempenho do trabalho em sala de aula e possa haver troca de experiências entre os participantes.

Mesmo obtendo resultados favoráveis neste momento, fazem-se necessárias novas investigações de como o trabalho dos professores capacitados foram realizados no compartilhamento com os seus pares e a utilização do material de apoio em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDO, Elisangela da Silva. Um olhar sobre a formação continuada de professores em escolas organizadas no regime de ensino em ciclo(s). GT: Formação de Professores/ n. 08.
Texto da Anped. Disponível em< http://www. anped., 2004 - anped.org.br.
<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t083.pdf>. Acesso em 12 abril 2013.

BOUER, Ruy, CARVALHO, M.M. Metodologia singular de gestão de projetos: condição suficiente para a maturidade em gestão de projetos? Revista Produção, v. 15, n. 3, p. 347-361, Set./Dez. 2005, SciELO Brasil. <http://www.scielo.br/pdf/%0D/prod/v15n3/v15n3a05.pdf>. Acesso em 21 março 2013.

DYNIEWICZ, Ana Maria. Metodologia da pesquisa em saúde para iniciantes. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2007.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado. . Revista Profissão Docente, Uberaba. v.7, n.16,p.117-124,2009. Disponível em: <http://revistajuridica.uniube.br/index.php/rpd/article/viewFile/>. Acesso em: 12 abr. 2013.

RIBEIRO, Silvana M. R. R. Melhoria no processo de formação continuada de professores: emprego de indicadores. Monografia apresentada na Faculdade de Tecnologia IBTA. SP, 2011.

VALARELLI, Leandro Lamas. Indicadores de resultados de projetos sociais. Apoio à Gestão. Rio de Janeiro; site da RITS, 1999 - fcm.unicamp.br. <http://www.fcm.unicamp.br/cursos/indicadorescaps/textos/Valarelli_indicadores_de_resultados_de_projetos_sociais.pdf>. Acesso em 19 abr. 2013.

Formação continuada dos docentes de Gestão e Negócios

Walkyria Cristina de Santana[56]
Julio Cesar Raymundo[57]

RESUMO
Da dinâmica existente no mundo corporativo surge a necessidade de aprimorar, inovar e ampliar a oferta de vagas na educação continuada do corpo docente da área de Gestão e Negócios do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (só neste eixo cerca de 2000 docentes são responsáveis pela formação de aproximadamente 64.000 alunos em nível técnico)[58], bem como a aproximar a academia do mundo do trabalho. O projeto teve como objetivo capacitar docentes do Eixo Tecnológico Gestão e Negócios nas Habilitações de Administração, Comércio, Contabilidade, Gestão Pública, Logística, Marketing, Secretariado, Seguros, Transações Imobiliárias e Técnico Jurídico. A parceria entre o Centro Paula Souza e Governo Federal desde 2012, através do Programa Brasil Profissionalizado oportunizou o aumento da oferta de vagas e a responsabilidade da excelência na sua aplicação para obtenção de resultados não só quantitativos como qualitativos, tanto na disseminação das mais modernas práticas de gestão bem como na utilização das mesmas para obtenção dos resultados desejados contribuindo significativamente na qualidade das aulas ministradas pelos docentes. Antes da adoção destas práticas, o cenário era um baixo índice de adesão às capacitações, o fato de aprovar a participação dentro do número de vagas oferecidas acabava desperdiçando oportunidades de capacitação haja visto o alto índice de desistência nos encontros presenciais.

Palavras-chave : Educação Continuada; Gestão e Negócios; Capacitação Docente.

1.INTRODUÇÃO

As capacitações dos docentes do Centro Estadual de Educação Tecnológica tem recursos estaduais e federais que precisam ser otimizados para atender toda a demanda de docentes a capacitar. Isto foi objeto de estudo e planejamento presente em cada ação desde o valor pago para o palestrante até a busca de parceiros para obtenção de subsídios em valores de hospedagem, traslado, refeições para a equipe de capacitação e para os docentes a serem capacitados e material de apoio.

Houve dificuldade na aceitação do formato de capacitação, a forte aderência ao mundo corporativo foi por diversas vezes questionado sobre a aplicabilidade em sala de aula. A escolha de palestrantes e parceiros com experiência no mundo corporativo e de grande relevância no mundo acadêmico conseguiu suprir esta desconfiança, confirmada através de pesquisa qualitativa das capacitações bem como pelo depoimento dos docentes participantes no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) moodle[59]. Este modelo foi inspirado no trabalho de Acácia Zeneida Kuenzer:

Conhecimento tem que adquirir corpo na própria realidade, sob a forma de atividade prática.. A escola é o lugar de aprender a interpretar o mundo para poder transformá-lo, a partir do domínio das

[56] Etec Praia Grande - Praia Grande/SP
[57] Etec Praia Grande - Praia Grande/SP
[58] Mapeamento das Escolas Técnicas - Ano 16 volume 30 pág. 310
[59] Moodle: "Modular Object-Oriented Dynamic Learning environment", um software-livre de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual (ver também ambiente virtual de aprendizagem)

categorias de método e de conteúdo que inspirem e que se transformem em práticas de emancipação humana em uma sociedade cada vez mais mediada pelo conhecimento.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo foi alcançar a excelência na capacitação de docentes. Identificar e dimensionar a demanda, utilizar as técnicas de gestão e práticas didáticas resultou em um aumento de docentes inscritos e melhor aproveitamento das vagas oferecidas. A busca de parcerias e as capacitações de atualização técnica, tecnológica, motivacional e cultural, possibilitaram a adoção de novas práticas docentes, aproximando a academia de um cenário corporativo atual e dinâmico, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais significativo com aplicabilidade imediata em sala de aula.

2.MATERIAIS E MÉTODOS

O início do trabalho foi dimensionar a demanda para melhor atendê-la. Em seguida, foram estudados os planos de curso para identificar os temas específicos e transversais para elaboração das capacitações.

A adoção de práticas didáticas e gestão influenciaram na obtenção dos resultados qualitativos e quantitativos oriundo das capacitações aos docentes dos cursos técnicos e tecnológicos do eixo de Gestão e Negócios do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

2.1 MÉTODOS

1. Avaliação Diagnóstica
2. Alteração da metodologia de divulgação das capacitações através da formação de banco de dados do público alvo e envio de mala direta. Anteriormente a divulgação era feita somente através do site de capacitações e encaminhamento do ofício para as unidades.
3. Análise do desvio padrão e formas para otimizar o número de professores capacitados, dentro do previsto.
4. Introdução do Curso EaD e semi presencial, com a utilização da plataforma moodle (AVA), abrindo espaço para diálogo, debates, troca de experiências e práticas didáticas tornando a aprendizagem significativa.
5. Descentralização das capacitações : foi dividido o estado de São Paulo em 4 macro regiões e o deslocamento da equipe de capacitação com o objetivo de reduzir o tempo de viagem dos participantes, resultando em um melhor aproveitamento da capacitação e redução de custos com hospedagem e viagens.
6. O tema motivacional foi incluído nas capacitações, antes eram só técnicas. Desta forma, os docentes puderam desfrutar da fala do Sr. Daniel Godri Filho (oneroso mas com valor negociado) e apreciar a apresentação da Associação de Ballet e Artes para Cegos Fernanda Bianchini (gratuito através da Lei Rouanet)
7. Participação de autores. A exemplo da participação do Sr Henrique Correa (parceria sem custo), Lauro Arend e Günther Gärtner (parceria, sem custo de palestrante, apenas com o custo de passagens) todos de referência na área de atuação e autores de livros, foi ofertado aos docentes uma palestra com o Sr Idalberto Chiavenato (oneroso mas com valor negociado) cujo os livros constam nas referências bibliográficas de vários cursos deste eixo tecnológico de Gestão e Negócios.

8. Visitas Técnicas em capacitações. Foi adotada esta modalidade para agregar os conhecimentos aos docentes em visitas técnicas a arranjos produtivos locais (APL Jaú – Calçados femininos), à empresas (Libra Terminais, Santos Brasil e Capitania de Portos –Brado Praticagem – TECON), ao Porto de Santos (visita monitorada por escuna) Bolsa do Café, Jornada Internacional – Patrimônio Artístico, Histórico e Tecnológico na Educação Profissional.
9. Adoção de novas tecnologias : Apresentações em Prezi[60], Técnicas de Coaching[61] na Educação. Utilização do modelo Canvas[62] para incentivar o empreendedorismo, utilização de jogos como metodologia didática para área de logística como por exemplo o BeerGame[63]. Apresentação do Sistema Account[64] Contabilidade Didática.
10. Negociação de valores de hospedagem e alimentação, sempre que possível foi negociado pacote mais vantajoso para otimização dos custos.
11. Pesquisas de demanda e mercado.
12. Fortalecimento das parcerias já existentes, com a divulgação da utilização didática dos softwares disponibilizados nos componentes curriculares dos cursos oferecidos : IOB Folhamatic e ERPFlex (TI Educacional – TOTVS).
13. Trabalho em equipe deu mais segurança e credibilidade às capacitações.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 INDICADORES QUALITATIVOS

De 0 a 10 - ANO 2011 NOTA 9,23 ANO 2012 NOTA 9,23 ANO 2013 NOTA 9,41
Índices disponíveis em www.cpscetec.com.br/ceteccap/ADM
Foi um grande desafio não só manter a qualidade como também superá-la na busca da excelência.

3.2 INDICADORES QUANTITATIVOS

Aumento de 69% no número de professores inscritos nas capacitações – Resultado das estratégias de divulgação e pesquisas para identificação da demanda.
99% de aproveitamento nas vagas oferecidas – resultado da adoção do desvio padrão e da descentralização das capacitações.

3.3 DESEMPENHO DA EQUIPE 2011 A 2013

[60] Prezi: software na modalidade cloud feito em html5 utilizado para a criação de apresentações não lineares, e poderá substituir o comumente utilizado PowerPoint.
[61] Coaching: processo de reflexão que oportuniza aos que utilizam a ampliação de suas realizações e conquistas
[62] Canvas: ferramenta baseada no Canvas Business Model com o objetivo de auxiliar empreendedores a elaborarem seus modelos de negócios
[63] BeerGame: é um jogo de empresas criado por John Sterman, do MIT Sloan School of Management da década de 60 com o objetivo de simular o comportamento da cadeia de suprimentos com demanda flutuante
[64] Account: software didático para o ensino de contabilidade

Projeto	Nome	inscritos	vagas	concluintes	Nota(De 10)
	Contabilidade Geral	100	100	41	9,4
	Práticas Trabalhistas	100	100	37	9,1
	Planejamento Financeiro	100	100	36	9,36
	Elementos de Custo	100	100	39	9,06
Total		400	400	153	Média 9,23

Projeto	Nome	inscritos	vagas	concluintes	Nota (0 a 10)
1.1.1.22	Conteúdo Digital Educativo	67	40	27	9,4
1.1.1.26	Aplicativos Informatizados	57	50	27	9,1
1.1.1.31	Gestão Negócios Perspectivas Desafios	232	200	150	9,36
Total		336	290	214	Média 9,28

Projeto	Nome	inscritos	vagas	concluintes	Nota (0 a 10)
1.1.1.05	Ensino Profissional e Mundo Corporativo	119	50	61	9,56
1.1.1.06	Plano de Negócios e Abertura de Empresas	266	50	90	9,42
1.1.1.07	Aplicativos Informatizados	54	40	31	9,26
		439	200	182	Média 9,41

Projeto	Nome	inscritos	vagas	concluintes	Nota (0 a 10)
1.1.1.5.5	Logística Portuária	140	80	57	9,02
1.1.1.5.9	Gestão Empresas Varejista	102	70	39	9,16
		242	160	96	Média 9,09

Projeto	Nome	inscritos	vagas	concluintes	Nota (0 a 10)
1.1.1.0.6	Cadeia de Suprimento	66	40	35	9,4
1.1.1.0.9-1	Logística Portuária	109	40	30	9,26
1.1.1.0.9	Importação e Exportação na Prática	61	40	29	9,54
		236	120	134	Média 9,40

Projeto 2011	aproveitamento	inscritos	vagas	concluintes	Nota(De 0
		100	100	41	9,4
		100	100	37	9,1
		100	100	36	9,36
		100	100	39	9,06
Total	38%	400	400	153	Média 9,23

Projeto 2012	aproveitamento	inscritos	vagas	concluintes	Nota(De 0
		207	130	84	9,21
		139	120	78	9,13
		222	200	150	9,36
Total	69%	575	450	310	Média 9,23

Projeto 2013	aproveitamento	inscritos	vagas	concluintes	Nota (0 a 10)
		165	120	116	9,45
		375	120	140	9,35
		115	80	60	9,4
Total	99%	675	320	316	Média 9,41

3.4 RESULTADOS INDIVIDUAIS

2011 – Adoção do Moodle, temas técnicos e tecnológicos (TICS), desvio padrão
Coordenadora de Projetos : Walkyria Cristina de Santana
400 inscritos; 400 vagas, 153 concluintes, nota média 9,23
Curso Totalmente EaD, sem custo de especialista, foi totalmente desenvolvido e tutorado pela coordenadora, simultaneamente.
Normalmente 1 tutor é responsável por grupos de 25 a 30 alunos, neste caso 1 único tutor coordenou a participação das 400 inscrições representadas por 250 docentes.

2012- Adoção do Moodle, temas técnicos e tecnológicos (TICS)desvio padrão, parcerias, cultural, motivacional
Coordenadora de Projetos : Walkyria Cristina de Santana
336 inscritos; 290 vagas, 214 concluintes, nota média 9,28
Coordenador de projetos : Julio Cesar Raymundo
242 inscritos; 160 vagas, 96 concluintes, nota média 9,09

2013 – Adoção Moodle, temas técnicos e tecnológicos e corporativos (TICS), desvio padrão, parcerias, cultural, motivacional, descentralização das capacitações, visitas técnicas e negociação de hospedagem e alimentação.
Coordenadora de Projetos : Walkyria Cristina de Santana
439 inscritos; 200 vagas, 182 concluintes, nota média 9,41
Coordenador de projetos : Julio Cesar Raymundo
236 inscritos; 120 vagas, 134 concluintes, nota média 9,40

3.5 DESENVOLVIMENTO DE PARCERIAS

Otimização das parcerias existentes, o mundo corporativo é dinâmico e exige ações pontuais que não podem esperar por alterações de convênios. Foi solicitado às empresas parceiras IOB Folhamatic e TI Educacional apoio aos eventos de capacitação, elas prontamente responderam com o oferecimento de bolsa de estudos em cursos de pequena duração na área contábil e jurídica (IOB Folhamatic) e a oferta de 200 livros com o tema de ERP (TI Educacional – TOTVS) além da apresentação de um teatro para 230 docentes.
Busca de novos parceiros : Em parceria com a Editora Atlas foi possível trazer o palestrante Henrique Correa – Dr Operation Management, Industrial and Business – Warnick Business School (Inglaterra) e

Mestre e Engenheiro de produção pela USP em atividades laborais e acadêmicas nos EUA sem custo para aperfeiçoar o conhecimento das redes de empresas para inovação, produtividade e competitividade dos Arranjos Produtivos Locais, melhorando a eficiência de mão de obra, e produtividade nas cadeias de suprimento.

Em parceria com a empresa Account Contabilidade Didática foram obtidas 200 licenças gratuitas do software para o ensino de contabilidade para utilização no ano de 2012 sendo renovada a disponibilização para 2013, desde que requerida pelo docente. Lauro Arend representante da empresa juntamente com o Sr Günther Gärtner também fizeram uma parceria para palestra motivacional.

Com apoio da Lei Rouanet foi possível ofertar gratuitamente aos docentes um espetáculo cultural de caráter motivacional o reconhecido "Balé das Moças Cegas" Tendo a frente a coordenação de Fernanda Bianchini.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste projeto permitiu contextualizar nas capacitações a atualização Técnica, Tecnológica, Motivacional e Cultural indicando reflexões sobre novas práticas didáticas. O projeto está todo disponível para que outros coordenadores de projeto possam utilizar destas práticas para alcançar bons resultados, independente do eixo tecnológico que pertença, coadunando para a excelência na capacitação de 100% dos docentes da instituição. A aproximação das capacitações com o mundo corporativo tornaram o processo de aprendizagem mais significativo, com aplicabilidade imediata na sala de aula, conforme avaliação de cada capacitação no moodle e na avaliação final de cada curso no site institucional. O dinheiro público não é do governo, é de todos, por este motivo, independente do recurso alocado para as capacitações é necessário buscar parcerias focando a maior qualidade das capacitações. Com relação ao orçamento, existem dois olhares, um de adequar a capacitação aos valores disponíveis e outro de adequar os valores disponíveis à capacitação desejada, destes, escolhemos os segundo reforçando que é imprescindível a busca de parceiros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KUENZER, A. Z. : Competência : conhecimento e competências no trabalho e na escola. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 28, n.2, p. 03-11, 2002.

CHIAVENATO, I. : Gestão de Pessoas : O novo papel dos recursos humanos nas organizações. 3ª. Edição, Rio de Janeiro – Eselvier, 2008

MARKAN, T.; LARNER, J; RAVITZ, J. - Manual da Aprendizagem Baseada em Projetos :Guia para professores de ensino fundamental e médio / Buck Institute for Education – Penso, 2008

A formação continuada de professores no Centro Paula Souza

Sueli Aparecida Tezoto Figueroa[65]

RESUMO
Este trabalho visa apresentar uma análise do modelo de educação continuada de professores no contexto institucional do Centro Paula Souza, identificando suas características e princípios norteadores. Objetivando a análise da formação continuada de docentes no cumprimento das diretrizes estratégicas 66 da instituição, fez-se uma reflexão sobre o modelo de gestão dos processos praticados pela Coordenadoria da Unidade do Ensino Médio e Técnico - Cetec junto aos seus docentes. Verificou-se que são processos que influenciam a qualidade da educação desenvolvida nas Escolas Técnicas, pois são sustentados pela visão da máxima eficiência e eficácia da ação docente, garantindo o desenvolvimento curricular com a qualidade dentro dos referenciais de excelência prevista na missão institucional, garantindo o consequente reconhecimento social das ações educacionais da instituição.

Palavras-chave: formação continuada, qualificação permanente, aprendizagem, profissionalização, competência.

1. INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho vem apresentando mudanças significativas. Hoje não basta ter uma formação inicial, pois na vida profissional enfrentam-se cada vez mais novos desafios. Neste contexto, a atividade profissional deve ser encarada como uma construção contínua das competências que a profissão exige.

De fato, constata-se nos tempos atuais um crescimento da procura por processos de formação contínua e qualificação permanente, em função da necessidade sentida e geralmente motivada pela acelerada mudança tecnológica e a rápida desvalorização que afeta os saberes profissionais. “A formação não está mais confinada à fase de preparação da vida ativa, em processos formais apoiados em aprendizagens curriculares e tornam-se um fator permanente de acompanhamento do percurso profissional” (ALHEIT E DAUSEIN, 2006, p.189).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (Lei 9394/96, BRASIL, 1996), reconhecendo os novos tempos, incorporou como incumbência do professor o domínio de teorias de aprendizagens que estabelecem parâmetros do seu processo constitutivo e evolutivos à educação nacional e, colocando o professor como o eixo central da qualidade da educação, apresenta com objetividade o papel do professor, que vai muito além do simples ato de ensinar, como compreendido no meio social. Estabelecendo uma base legal para que a educação continuada de professores seja considerada tema relevante, afinal, “o professor que não estuda sempre não é profissional, nenhuma profissão se desgasta mais rapidamente do que a do professor, porque lida com a própria lógica da reconstrução do conhecimento” (DEMO, 2006, p. 49), a LDB, por meio do Artigo 62, no seu inciso III, aponta para “programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis”, assegurando ao professor o direito de estudar.

---

[65] Supervisora do Grupo de Supervisão Educacional Pedagógica Regional Sorocaba da Unidade de Ensino Médio e Técnico - Sorocaba/SP
[66] Diretrizes estratégicas do CPS: disponível em: http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/

Freire (2010), ao apresentar os princípios da pedagogia da autonomia, explicita que ensinar exige competência profissional e que a autoridade docente somente pode ser exercida se houver segurança na sua prática educativa e que o professor que não leva a sério sua formação, que não estuda e não se esforça para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de aprendizagens.

A proposta deste trabalho justifica-se pela necessária análise qualitativa sobre a formação continuada docente desenvolvida pela Unidade do Ensino Médio e Técnico-Cetec do Centro Paula Souza e sua influência no trabalho educacional desenvolvido nas escolas técnicas a ela vinculadas, que devem estar a serviço de uma educação pública de excelência.

1.1 OBJETIVO

Este trabalho tem como objetivo realizar uma análise qualitativa dos processos de formação continuada de docentes praticados pela Coordenadoria da Unidade do Ensino Médio e Técnico-Cetec, identificando seus princípios norteadores e o alinhamento com a visão estratégica da instituição.

2. METODOLOGIA

O trabalho desenvolvido teve a observação na prática da evolução e características dos processos de formação continuada dos docentes no Centro Paula Souza e sua influência sobre os serviços educacionais desenvolvidos nas escolas técnicas. A observação foi realizada a partir da experiência da autora, docente da educação profissional técnica do Centro Paula Souza nas últimas três décadas. Tendo vivenciado o crescimento institucional, de 14 escolas para as 214 atuais67, com suas 285 classes descentralizadas, já participado do desenvolvimento de Planos de Cursos, atuado por 5 anos como coordenadora de projetos junto ao Grupo de Capacitações e desde 2012, atuando como coordenadora de projetos junto ao Grupo de Supervisão Escolar - GSE, trabalhos realizados para a Coordenadoria da Unidade de Ensino Médio e Técnico- Cetec, teve a oportunidade de participar de muitos projetos de formação continuada e refletir analiticamente sobre a influência que têm no desenvolvimento estratégico institucional.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Programas de educação continuada dentro do mundo corporativo são amplamente realizados e têm como objetivo melhorar a qualificação dos colaboradores e os resultados da empresa. O objetivo da educação continuada no mundo corporativo pode ser evidenciado no discurso de MUNDIM (2002, p.63):

> *[...] o principal objetivo da educação corporativa é evitar que o profissional se desatualize técnica, cultural e profissionalmente, e perca sua capacidade de exercer a profissão com competência e eficiência, causando desprestígio à profissão, além do sentimento de incapacidade profissional.*

Reconhecer que uma organização educacional pode obter melhores resultados, agindo como as organizações corporativas, promovendo a gestão do conhecimento, e responsabilizando-se pela formação continuada de seus professores vai ao encontro da necessidade de dar uma identidade profissional aos seus docentes.

---

[67] Dados de março/2014 ,disponível em: http://cpscetec.com.br/

A história da formação continuada oferecida pelo Centro Paula Souza aos docentes de suas escolas técnicas data do início dos anos 90. Desde então, a instituição tem buscado a gestão do conhecimento, fomentando a formação de um capital intelectual, o desenvolvimento institucional e uma cultura de aprendizagem contínua, que objetiva o alcance de maior eficiência e eficácia no desenvolvimento curricular em suas unidades de ensino.
O planejamento e execução dos projetos de formação continuada fazem parte da ação estratégica da Coordenadoria da Unidade do Ensino Médio e Técnico – Cetec, visando o cumprimento da missão institucional de "promover a educação profissional pública dentro de referenciais de excelência..." 68 e organiza-se em torno de grupos específicos:

Grupo de Formulação e Análises Curriculares (GFAC): responsável pelo estudo e formulação curricular, trabalho que exige um programa de formação continuada dos professores colaboradores, com vista à apropriação dos paradigmas do processo de construção curricular.
Grupo de Capacitações: a principal estrutura do projeto de formação continuada na instituição. Formada por um grupo de professores oriundos de diferentes escolas e áreas de atuação que demonstram competências específicas para a gestão de projetos, tem como objetivo a atualização tecnológica e em metodologias de ensino dos docentes do Centro Paula Souza, para que haja o efetivo desenvolvimento dos planos de cursos, dos diversos eixos tecnológicos, elaborados pelo GFAC.
Grupo de Supervisão Educacional (GSE): responsável pela supervisão educacional das Escolas Técnicas. Realiza um trabalho de orientação e acompanhamento das ações da Escola com projetos de formação continuada para equipes gestoras (diretores e coordenadores), com foco na gestão escolar e na orientação pedagógica e educacional, garantindo o efetivo cumprimento curricular, de acordo com os planos de cursos elaborados pelo GFAC.

Os projetos de formação continuada dentro da organização da Unidade do Ensino Médio e Técnico atendem princípios norteados pela visão institucional69, ou seja, "consolidar-se como centro de excelência e estímulo ao desenvolvimento humano e tecnológico, adaptado às necessidades da sociedade". São princípios norteadores:

a) Fomento às práticas pedagógicas visando formação de competências.
b) Compartilhamento de práticas pedagógicas inovadoras para o desenvolvimento curricular com eficiência e eficácia
c) Utilização pedagógica de tecnologias disponíveis
d) Ampliação contínua do atendimento da formação continuada aos professores vinculados à rede de escolas técnicas do Centro Paula Souza
e) Apoio financeiro aos professores participantes dos processos de formação

Ao garantir a atualização e aperfeiçoamento constante das metodologias, das técnicas e dos materiais de ensino-aprendizagem e dos conhecimentos e das habilidades dos docentes, dos pontos de vistas pedagógico, didático, de sua área de atuação e sociopolítico- cultural, os processos de formação continuada têm auxiliado no cumprimento das diretrizes estratégicas institucionais. A educação

[68] Missão do CPS: disponível em: http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/
[69] Visão do CPS disponível em: http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/

desenvolvida nas escolas técnicas do Centro Paula Souza tem se destacado e sido reconhecida na sociedade pelos bons resultados obtidos nos sistemas de avaliação da educação básica, no caso do ensino médio e por meio da alta empregabilidade dos seus técnicos formados, sendo apontada como referência de qualidade em educação profissional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

> *Educados na labuta diária atrás de objetivos, no companheirismo e na ética de seu ofício, homens e mulheres têm a oportunidade de se realizar profissionalmente, pelo domínio do seu saber e do seu fazer específico. ODEBRECHT (2010)*

O objetivo da formação continuada orientada pela Coordenadoria da Unidade do Ensino Médio e Técnico - Cetec do Centro Paula Souza vincula-se à visão estratégica institucional de oferecer serviços educacionais de qualidade. Investe na formação continuada dos professores valorizando os valores endógenos da instituição, facilitando o compartilhamento das melhores práticas, fomentando a valorização do seu capital intelectual e a necessária profissionalização docente, promovendo dessa forma a competência docente no exercício de uma educação com foco na excelência, ajudando-o a gerir as próprias competências e, com mais domínio da profissão, a desenvolverem um trabalho educativo mais eficiente e eficaz e o que é também importante, mais realizados profissionalmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 32, n. 1, Apr. 2006, disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000100011&lng=en&nrm=iso, acesso em 11 /Out /2013.

BRASIL.Lei n° 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez.1996. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso em: 21/Out/2013

CANÁRIO, R. Gestão da Escola - como elaborar o plano de formação. Cadernos de Organização e Gestão Escolar, nº3. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/gestao_escola_elaborar.pdf. Acesso em 29/out/2013

DEMO, Pedro. A nova LDB, ranços e avanços, Campinas, SP, Papirus 19ª edição, 2006 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa São Paulo: Paz e Terra, Freire, 2010

_____. Pedagogia do oprimido. 32.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002

MUNDIM, Ana Paula Freitas. Desenvolvimento de produtos e educação corporativa. 1Ed. São Paulo: Editora Atlas. 2002.

ODEBRECHT, Emílio. Educação pelo Trabalho. Artigo publicado no Jornal Folha de São Paulo, em 17 de outubro de 2010, p. A2, disponível em http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1710201006.htm. Acesso em 17/Out/2013

Formação docente segundo a regulamentação dos cursos de tecnologia

Cesário de Moraes Leonel Ferreira[70]

RESUMO
A legislação atual que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil está definida pela Resolução 3/2002 do CNE/CP. O Inciso sexto, do Artigo segundo, determina a adoção de procedimentos que não possuem definições ou esclarecimentos de como devem ser levados a efeito no meio acadêmico. Este trabalho pretende contribuir com reflexões, à luz do Pensamento Complexo, de Edgar Morin, que possam auxiliar na formação docente e na maneira pela qual esses procedimentos podem ser, efetivamente, considerados no processo de desenvolvimento das capacidades, habilidades e competências profissionais dos egressos. Para tanto foi realizada uma pesquisa qualitativa, de caráter etnográfico, com professores da Fatec de Itapetininga o que possibilitou a coleta de dados cuja análise originou esta discussão. Os resultados demonstraram a falta de orientação institucional aos professores na aplicação plena de todas as determinações previstas na legislação e a maneira pela qual o Pensamento Complexo pode contribuir com a prática pedagógica dos professores e no processo de implantação de novas metodologias ativas de aprendizagem.

Palavras-chave: Pensamento Complexo. Ensino Tecnológico. Legislação dos Cursos de Tecnologia.

1. INTRODUÇÃO

Os Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil têm sua organização e funcionamento ancorados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais, definidas pela Resolução nº 3, de 18 de dezembro de 2002, do Conselho Nacional de Educação – CNE, elaborado pelo seu Conselho Pleno – CP. O Artigo segundo define a designação desses cursos como de nível superior e que devem apresentar as características determinadas por sete incisos. Entre eles, o Inciso sexto diz respeito à adoção de procedimentos levados a efeito no meio acadêmico. São, portanto, atividades que devem ser da responsabilidade dos professores, enquanto atores da prática pedagógica que afeta diretamente aos alunos, independentemente do método de aprendizagem indicado no Projeto Político Pedagógico da instituição escolar.

Reza esse inciso que os Cursos Superiores de Tecnologia devem "adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos" (BRASIL, 2002b). Não existe, porém, nenhuma orientação, no corpo dessa Resolução, que possibilite o entendimento mais aprofundado dessas expressões, nem como os professores devem se portar para atingir esses objetivos. Fica, apenas, uma interpretação subjetiva que pode levar a um 'modismo' incapaz de atingir os reais significados que essas expressões deveriam traduzir no meio acadêmico.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo principal deste trabalho é fazer uma reflexão sobre as maneiras de pensar a prática pedagógica de modo a atender às questões legais que regulamentam os Cursos Superiores de

[70] Fatec Prof. Antonio Belizandro Barbosa Rezende - Itapetininga/SP

Tecnologia além de orientar na formação pedagógica do professor, cuja experiência mais marcante vem da sua atuação como profissional de mercado.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada com professores da Fatec de Itapetininga (ver: FERREIRA, 2013), entre 2009 e 2013, por entrevistas com questionário semi-estruturado que permitiu coletar depoimentos cuja análise foi feita à luz do Pensamento Complexo, de Edgar Morin. Realizou-se, portanto, um estudo abordando, individualmente, as expressões incorporadas no Inciso sexto do Artigo segundo da Resolução 3, de 18 de dezembro de 2002, do CNE/CP, de modo a comparar a prática docente daquele momento e permitir, assim, uma visão de melhores possibilidades de ação pedagógica com relação ao significado de cada uma delas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Flexibilidade

Conforme o Parecer CNE 29/02, a organização do setor produtivo requer do trabalhador o desenvolvimento de competências que lhe permitam a flexibilidade dentro de uma área profissional, que não o torne uma peça fixa de um modelo padrão de um único posto de trabalho. A abordagem que se pode dar para a concepção da proposta do CNE está aberta para que cada profissional da educação possa implementá-la segundo seu contexto filosófico e profissional. Portanto, este documento não traz à tona toda a fundamentação teórica que o sustenta, mas explicita modos de pensar, conceber e desenvolver uma proposta cuja visão está contemplada pelo Pensamento Complexo de Edgar Morin. Nesse sentido, é o entendimento da complexidade da vida atual que assegura o mínimo de congruência interna e a possibilidade do exercício de autonomia e flexibilidade que a situação requer. Entende-se aqui flexibilidade e complexidade como condições básicas do exercício da construção individual e coletiva.

No Brasil, desde os anos 2000, a organização dos Cursos de Tecnologia e seu funcionamento têm sido objeto de estudo de mudanças que se refletem nas expectativas de melhoria de sua qualidade e de preocupações cada vez mais acentuadas quanto à necessidade de novos projetos político-pedagógicos que sejam capazes de dar conta dos grandes desafios educacionais da contemporaneidade.

Faz-se necessário compreender a competência do fazer como a dimensão que move a ação humana na realização de um propósito e saber quais valores e saberes são suficientes para o sujeito ser capaz de mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes para atuar em situações específicas e atingir o desempenho esperado e necessário para a resolução de determinado problema. Conforme enuncia Perrenoud (2000, p. 19), “competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.), para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”. Portanto, a competência implica ação, que não é, necessariamente, ação prática (manual), mas que pode e é, também, uma ação-reflexiva (ação cognitiva). Assim, a competência é o conhecimento em movimento, em ação, quando da resolução de problemas.

Isso quer dizer que apenas o conhecimento técnico, pontual, específico para resolução de determinados problemas da área profissional de um tecnólogo, pode não ser suficiente para que a solução esteja envolta em eficiência e ‘sabedoria’. Faltaria, ao tecnólogo, uma visão mais abrangente, mais geral e contextualizada tanto das questões envolvidas no problema, como de sua ligação com um contexto mais amplo, que é onde efetivamente cada um deles encontra suas condições de vida e

de ação. Nesse sentido, aos alunos da Fatec de Itapetininga são oferecidos eventos, cursos, exposições e outras atividades culturais que propiciam o desenvolvimento da sua inteligência geral, segundo Morin, as policompetências, o General Problems Solver, o GPS humano (MORIN, 2005, p. 125).

3.2 Interdisciplinaridade

A expressão 'interdisciplinaridade' tem sido discutida por vários estudiosos, desde o final dos anos 60 tornando-se tema de pesquisas não só na área acadêmica, mas principalmente na esfera do trabalho em virtude das mudanças que ocorreram no mundo da produção (MANGINI & MIOTO, 2009, p. 217). No Brasil, um dos ícones sobre o assunto é a Professora Ivani Fazenda que divide a interdisciplinaridade em três fases distintas. A primeira, filosófica; a segunda, uma diretriz sociológica; e, a terceira, um projeto antropológico culminando na teoria da interdisciplinaridade (FAZENDA, 2008, p. 17-18). Outro ícone brasileiro sobre o assunto é Hilton Japiassú cujo estudo aponta para uma nova espécie de cientista, o interdisciplinar. Esse profissional 'especial' seria participante de uma nova consciência e de uma nova pedagogia baseada na comunicação.

Na obra intitulada "O manifesto da transdisciplinaridade", Basarab Nicolescu (2008, p. 50-51) classifica três níveis de ação que não se deve confundir. Primeiro, o que se vê em muitas instituições de ensino, a pluridisciplinaridade (ou multidisciplinaridade) que é o estudo de um objeto por várias disciplinas ao mesmo tempo. Toma, como exemplo, um quadro de Giotto que pode ser estudado pela ótica da história da arte, da física, química, da história das religiões, etc., separadamente. Segundo, a interdisciplinaridade que diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para a outra e que poderia ser entendida em relação aos graus de sua aplicação. Um grau de aplicação seria, por exemplo, os métodos da física nuclear em benefício da medicina e, outro grau de aplicação, resultaria na geração de novas disciplinas, como foi o caso das neurociências, cosmologia, ecologia, etc. Terceiro, a transdisciplinaridade, objeto da obra de Nicolescu que "diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento" (2008, p.53).

Na visão do Pensamento Complexo de Morin "os fenômenos são cada vez mais fragmentados, e não se consegue conceber a sua unidade. É por isso que se diz cada vez mais: 'Façamos interdisciplinaridade'. Mas a interdisciplinaridade controla tanto as disciplinas como a ONU controla as nações. (...) Portanto, é preciso ir além, e aqui aparece o termo 'transdisciplinaridade'" (MORIN, 2010, p. 135). Diz esse autor que

> *a história da ciência é percorrida por grandes unificações transdiciplinares marcadas com os nomes de Newton, Maxwell, Einstein, o resplendor de filosofias subjacentes (empirismo, positivismo, pragmatismo) ou de imperialismos teóricos (marxismo, freudismo). Mas o importante é que os princípios transdisciplinares fundamentais da ciência, a matematização, a formalização são precisamente os que permitiram desenvolver o enclausuramento disciplinar (op. cit., p. 136).*

Dessa forma é que projetos interdisciplinares do final do século XX acabaram se transformando, pela transdisciplinaridade que os caracterizava, em disciplinas estanques como a neurociências, a cosmologia e a ecologia, citadas anteriormente. De qualquer modo, é justamente a transdisciplinaridade que se deve buscar desenvolver nos cursos de tecnologia, pois o próprio Parecer 29 do CNE/CES que derivou a Resolução 3 do CNE/CP traz, nas palavras do seu relator, que "Não é

conveniente fechar propostas curriculares para cursos que deverão se orientar, por natureza, pela interdisciplinaridade e pela transdisciplinaridade" (BRASIL, 2002a, p. 38) (o grifo é nosso).

3.3 Contextualização

A palavra "contextualização" é de uso comum e, genericamente, utilizada para identificação e qualificação do local onde estão inseridos os acontecimentos do cotidiano, problemas ou assuntos em evidência numa determinada situação. Assim, a 'contextualização' normalmente é tratada como a inserção de um fato no seu próprio cotidiano.

Segundo Morin (2007) a educação do futuro deve dar conta da "inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários" (p. 36). A educação deve, portanto, abordar o "conhecimento pertinente", sem o qual se tornam invisíveis o contexto, o global, o multidimensional e o complexo. Dessa forma, na visão da complexidade, o "contexto" é apenas um item que compõe o "conhecimento pertinente".

Portanto, para contemplar o "conhecimento pertinente" é necessário fazer a ligação do contexto com o global, ou seja, esclarecer as implicações que a ação local tem sobre a cidade, a região, o Estado, o país, enfim o mundo. Mas esse conhecimento pertinente só será coerente se o contexto e o global forem analisados pelo multidimensional que os compõem, quer dizer, o social, o cultural, o econômico, o ambiental, o ecológico, o genético, o histórico, etc., ou seja, com a visão da complexidade.

3.4 Atualização permanente dos cursos e currículos

Segundo o Parecer 29/2002 do CNE/CP, "a permanente ligação dos cursos de tecnologia com o meio produtivo e com as necessidades da sociedade colocam-nos em uma excelente perspectiva de contínua atualização, renovação e auto-reestruturação" (p. 3). A questão que se coloca, porém, está estreitamente ligada à 'contextualização', já abordada anteriormente, e que especifica a dimensão em que se encontram os meios produtivos e as respectivas necessidades, segundo a visão da complexidade, do 'conhecimento pertinente', ou seja, daquilo que é o local, o entorno de onde está localizada a unidade de ensino tecnológico. Ainda, segundo esse documento, não é desejável a adoção de currículos mínimos, justamente "para que as instituições educacionais possam ajustar os projetos pedagógicos de seus cursos de graduação, tanto em relação ao seu próprio projeto pedagógico institucional autônomo, quanto em relação às reais necessidades e demandas de seus alunos, do mercado de trabalho e da sociedade" (p. 25).

Desse modo, cada unidade de ensino tecnológico deve ter autonomia para realizar as atualizações, de forma permanente, em seus cursos e currículos, segundo suas necessidades e realidades locais. Não cabe mais a padronização de conteúdos que acontece entre cursos de mesma natureza, mas instalados em regiões do Estado cujas realidades, profissionais, sociais e culturais são diametralmente diferentes. Ainda, atendendo ao mesmo Parecer do CNE, verifica-se a insistência na adoção de novas metodologias pedagógicas, uma vez que os currículos não devem ser mais centrados em conteúdos e sim deslocados para o foco do trabalho educacional "... do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo e futuro" (p. 15).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para atender ao disposto na legislação em estudo neste artigo, os cursos de tecnologia têm a necessidade de, mesmo que isoladamente, institucionalizar novas metodologias de ensino e aprendizagem que permitam, não só aos alunos desenvolverem as competências necessárias ao bom desempenho de suas atividades profissionais, mas e, sobretudo, que também permitam aos professores uma prática pedagógica voltada para uma visão coletiva de ensino e aprendizagem. Não cabe aos professores, individualmente, implementar novas metodologias em sala de aula sem que a instituição, como um todo, promova a flexibilidade, a inter e a transdisciplinaridade, a contextualização através do conhecimento pertinente e a constante e permanente atualização de seus cursos e currículos. O Pensamento Complexo, implementado através de grupos de estudos e de reuniões constantes entre professores e administradores dos cursos de tecnologia, deve ser uma ferramenta eficaz capaz de auxiliar tanto na complementação da formação pedagógica dos professores quanto nessas questões de estruturação de novas metodologias de ensino e aprendizagem que possibilitem o cumprimento real da legislação em vigor sobre a organização dos cursos de tecnologia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer Nº 29, de 02 de dezembro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Brasília, DF: MEC, 2002a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução Nº 3, de 18 de dezembro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Brasília, DF: MEC, 2002b.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. Interdisciplinaridade: história, teoria, pesquisa. 15 ed. Campinas/SP: Papirus, 2008.

FERREIRA, Cesário de M. L. A educação tecnológica no Terceiro Milênio: implicações do Pensamento Complexo de Edgar Morin. Tese (Doutorado em Educação). Departamento de Organização, Cultura e Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2013.

MANGINI, Fernanda Nunes da Rosa; MIOTO, Regina Célia Tamaso. A interdisciplinaridade na sua interface com o mundo do trabalho. In: Revista Katálysis. Florianópolis v. 12 n. 2 p. 207-215 jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/issue/view/1210>. Acesso em 30 abr. 2013.

MORIN, Edgar. O método três: conhecimento do conhecimento. Trad. Juremir Machado da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

_____. Ciência com consciência. 13 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

NICOLESCU, Basarab. O manifesto da transdisciplinaridade. São Paulo: Triom, 2008.

PERRENOUD, Ph. Dez novas competências para ensinar. Porto alegre: Artmed, 2000.

Formação continuada através da EaD: estudo de caso

Andrea Garcia Trindade[71]

RESUMO
Este artigo visa demonstrar os resultados alcançados em capacitações para docentes do Centro Paula Souza promovido através da metodologia da educação à distância, em ambiente virtual de aprendizagem, especificamente no curso de formação continuada, do Eixo de Tecnológico Informação e Comunicação, Atualização Técnica e Pedagógica para Formação de Professores Tutores em Educação a Distância - EAD. Compreende um estudo de caso sobre o desenvolvimento do curso, as interações, as avaliações, a aceitação e os resultados obtidos através desta nova modalidade de ensino. Contemplam este estudo três turmas capacitadas durante o ano de 2012.

Palavras-chave: formação continuada, ead, capacitação docente.

1. INTRODUÇÃO

A Educação à distância tem avançado a passos largos nesta última década, segundo Litto (2010, p.83). Aliado ao avanço das telecomunicações e da internet, a redução do custo dos equipamentos de informática, como comentado por Takahashi (2000, p.9) e a necessidade constante de atualização profissional, promoveram a busca por formações nesta modalidade de ensino, seja por graduações, especializações ou ainda formação continuada. A EAD72 possibilita a acessibilidade a profissionais de todas as áreas por caraterísticas de sua forma de ensino: o gerenciamento de tempo e conteúdo por parte dos alunos e o local onde pode ser desenvolvido. Segundo Mattar (2011, p.3) "o desenvolvimento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) permite também riquíssimas experiências de aprendizagem".

Ainda de acordo com Litto (2010, p.32) a aprendizagem a distância reúne características que permitem afirmar que a probabilidade de ter resultados positivos na aquisição de novos conhecimentos por parte dos alunos é superior à aprendizagem presencial.

Este estudo visa demonstrar como a formação docente pode acontecer na modalidade à distância. Em todas as turmas objetos desta análise a capacitação aconteceu 100% na plataforma virtual Moodle ou ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), como também são chamados. As ações de acolhimento, apresentações, como também os objetivos da capacitação e seu desenvolvimento foram informados dentro do ambiente virtual disponibilizado pela Coordenadoria de Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza - CETEC, durante as oito semanas de curso de cada turma.

[71] Etec Praia Grande - Praia Grande/SP
[72] Educação à Distância

Figura 1. Educação a Distância

1.1. OBJETIVO

Este estudo de caso pretende demonstrar como a formação continuada pode acontecer significativamente através da modalidade EAD, analisando os dados coletados sobre três turmas de capacitadas durante o ano de 2012, por meio da CETEC do Centro Paula Souza, onde fui professora conteudista e acompanhei os alunos através de tutoria durante a realização do curso, nas três turmas. Procura também demonstrar ainda grande procura para cada turma ofertada e como aconteceram as interações, as avaliações, a aceitação e os resultados pelos docentes capacitados através desta nova modalidade de ensino e o quão produtivo pode ser uma capacitação desenvolvida desta metodologia.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Foram analisadas as três turmas capacitadas durante o ano de 2012 pelo Centro Paula Souza através da ETEC, acessando o site:
http://www.cpscetec.com.br/portalcetec/moodle/.
A disponibilidade de vagas e o período de desenvolvimento dos cursos aconteceram conforme quadro abaixo:

Ano 2012	Início	Término
Turma B	10/05/2012	05/07/2012
Turma C	10/09/2012	05/11/2012
Turma D	08/10/2012	03/12/2012

Quadro 1. Turmas ofertadas

Foram ofertadas turmas nomeadas em: B, C e D, num total de 300 vagas, sendo 100 vagas para cada turma.

2.1. Formas de comunicação Professor/Tutor - Aluno

Foram utilizadas três formas de comunicação entre alunos e professor:
Mensagem - disponível na própria plataforma, através de contato individualizado, para tratar de assuntos particulares pertinentes ao acompanhamento do curso. Funcionando através de aviso de nova mensagem toda vez que o aluno ou professor logarem-se na plataforma, ou a cada 30 segundos caso já estivessem conectados;
Fórum de Discussão – Foram abertos dois tipos de fórum de discussão:
Fóruns Semanais - para dúvidas de interesse coletivo e promoção de interatividade entre os participantes, onde o tema proposto e acompanhado pelo professor/tutor era o assunto a ser estudado na semana.
Fórum de notícias – para propor interação entre os participantes, e a troca de experiências, onde não estariam discutindo necessariamente os assuntos da semana, e os tópicos poderiam ser abertos pelos próprios alunos.
E-mail – Foi disponibilizado e-mail do professor/tutor para contato em casos extremos do aluno não conseguir acesso a plataforma para comunicar-se.

2.2. Apresentação do Material de estudo
O conteúdo do curso foi disponibilizado gradativamente a cada semana, na forma de material escrito em formato PDF para download, vídeos e imagens, além de hyperlinks (como material de apoio) durante os fóruns semanais sobre o assunto estudado durante a semana.

2.3. Metodologia de Acompanhamento – Participação
Do aluno (Individual) – Através do Relatório Individual de Atividades - Outline
Com quantidade de acessos, data e hora de cada acesso, quantidade de participações em atividades e as notas obtidas de atividades entregues e corrigidas.
Da turma em curso – Através do Relatório de Atividades, onde todos os recursos e atividades são descritas com suas quantidades de acessos.
Alunos com pouco acesso - Durante as duas primeiras semanas receberam comunicados sobre o andamento do curso e orientações de como acessá-lo, além de mensagens de incentivo para retornarem ou iniciarem o curso.

2.4. Metodologia de Acompanhamento – Avaliação da Aprendizagem
Na primeira semana de curso, foi disponibilizado material informativo a respeito do cronograma e conteúdo a serem desenvolvidos e as atividades avaliativas a serem realizadas dentro do período. Foram desenvolvidas as atividades avaliativas com os alunos:
Tarefas Individuais – Entregues através da plataforma com data limite de entrega, e perda de pontuação em caso de entrega posterior. Foram corrigidas através de rubricas;
Participação em fórum - também foi pontuada, de acordo com a relevância da participação;
Desenvolvimento de uma aula na plataforma - com disponibilização de atividades e recursos para criação desta pelo aluno.
O acompanhamento das execuções das atividades e resultados avaliativos pode ser acessado na plataforma, com informações sobre:
O aluno (Individual) – Através do Relatório Individual de Atividades e também na aba Nota, dentro de seu Perfil.
A turma em curso – Através do Relatório de Notas do Grupo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO
Os resultados, conforme quadro abaixo, demonstram que das 411 inscrições deferidas, 35,28% (145) dos alunos não chegaram a apresentar-se na turma, não participando. Dos participantes equivalentes a 64,72% (266), apenas 15,57% não obtiveram conceito suficiente para receber o certificado.

	Turma B	Turma C	Turma D	Total	%	
Aprovados	58	75	69	202	49,15%	
Não Aprovados	10	23	31	64	15,57%	50,85%
Não Participaram	45	39	61	145	35,28%	
Total de Inscritos	113	137	161	411	100%	

Quadro 2. Resultado Final sobre Participantes

Quanto aos resultados da pesquisa de satisfação dentre os alunos participantes, temos abaixo o gráfico que representa a opinião das três turmas desenvolvidas neste ano de 2012:

Gráfico 1. Pesquisa de Satisfação

Onde em uma escala de zero a cinco, o qual representa a nota máxima, obtivemos média acima de 4,5 em todos os itens, demonstrando que os alunos participantes aprovaram o curso em todos seus segmentos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inúmeras são as vantagens que a EAD possibilita para docentes atualizarem-se profissionalmente. Para estes a flexibilidade do tempo e o acesso ao conteúdo em qualquer lugar auxiliam àqueles onde horários e deslocamentos, fatos da vida diária dos docentes, impossibilitam a participação em capacitações presenciais são fatores positivos. E para a Instituição promovedora os custos são minimizados, inexistindo gastos com deslocamentos com docentes, custos com diárias e refeições, possibilitando atingir um público alvo muito maior que em capacitações presenciais.

Como apresentado nos resultados, alguns ajustes são necessários, como procedimentos para aqueles docentes que inscritos e escolhidos nunca acessaram seu curso. São retroalimentações que visam melhorar a qualidade da aprendizagem e dos resultados. Mas dentre os participantes a satisfação da realização do curso dentro das condições oferecidas pela plataforma e através da modalidade EAD demonstram que os objetivos foram alcançados por todos, desenvolvedores e cursistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LITTO, Fedric M. Aprendizagem a Distância. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. 2010.

MATTAR, João. Guia de Educação à Distância. Editora Cengage Learning. 2011.

TAKAHASHI, Tadao (Org.) Sociedade da informação no Brasil: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. Disponível em: http://www.socinfo.gov.br. Acesso em: 15 mar. 2014.

Novas propostas, elaboração e desenvolvimento de material didático de química experimental: uma abordagem investigativa

Melina Kayoko Itokazu Hara[73]
Anderson de Oliveira Lima[74]

RESUMO
A discussão em torno da experimentação no ensino de Ciências, particularmente no ensino de Química, é uma temática importante na pesquisa relacionada à didática de Ciências Naturais, baseando-se na construção de teorias sobre as ideias dos estudantes e nos questionamentos teóricos e metodológicos. No ensino de Química, uma nova visão na qual prioriza o processo investigativo vem sendo adotada nos últimos anos, na qual a atividade experimental não é realizada enfatizando somente a observação, e sim, considerando-a como fonte e função do conhecimento. Este trabalho teve como objetivo elaborar e desenvolver material didático para as disciplinas de Química aplicada do Curso de Tecnologia em Construção de Edifícios e Controle de Obras da Fatec Tatuapé e Química Geral e Química Inorgânica do curso de graduação em Química da Universidade Guarulhos, com uma proposta investigativa, possibilitando o desenvolvimento do senso crítico e da criatividade na resolução de problemas químicos.

Palavras-chave: ensino de química, material didático, experimentação investigativa.

1. INTRODUÇÃO

Embora muitos estudos sobre o uso da experimentação no ensino de ciências têm sido realizados (SOUZA e BORGES, 2013; FRANCISCO JUNIOR et al, 2013; GONÇALVES, 2013; BARBERÁ e VALDÉS, 1996; HODSON, 1994), seu papel investigativo ainda está distante de ser adequadamente focado em nossas escolas, tanto no ensino básico, quanto no ensino superior.

A partir de trabalhos realizados na década de 70 a visão sobre a experimentação no ensino de ciências passou a se modificar em uma perspectiva que considera as concepções prévias dos estudantes. A experimentação passou a justificar-se apoiando em motivos relacionados à estrutura da ciência, vista agora como construção humana e, portanto, factível de erros e à reformulação conceitual das ideias do estudante. (HODSON 1994; GIORDAN, 1999; ROSA e SCHNETZLER, 1998; MORTIMER, 1995; MORTIMER, 1996; GUIMARÃES, 2009; NERY, 2009).

Embora a adoção dessa nova visão tenha sido adotada nos últimos anos no ensino de ciências, as atividades experimentais realizadas no ensino muitas vezes ainda enfatizam somente a observação, considerando-a como fonte e função do conhecimento, na qual são aplicadas às regras do método científico, levando o aluno a assimilar o seu conhecimento através da reprodução das regras de tal método durante a experimentação (GOMDIM e MOL, 2007). Segundo Rosito (2000), esta concepção que é efetivada na visão de ensino promovida pela aprendizagem por descoberta, desvaloriza a criatividade científica e enfatiza a visão de um "conhecimento científico como um conjunto de verdades definitivas e inquestionáveis". Segundo Ausubel (apud PELIZZARI et al, 2002) é necessário que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam construir

[73] Fatec Victor Civita - São Paulo/SP
[74] Fatec Victor Civita - São Paulo/SP

estruturais mentais, mapas conceituais, que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando assim, uma aprendizagem prazerosa e feliz.

Nesse processo, segundo Guimarães (2009) "a nova informação interage com uma estrutura de conhecimentos específicos, ao qual Ausubel chama de "conceito subsunçor", estabelecendo ligações ou "pontes cognitivas" entre o que ele sabe e o que ele está aprendendo". Assim, a aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação ancora-se a conceitos relevantes já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz, não se tratando apenas de uma mera união, mas de um processo de assimilação em que a nova informação modifica os conceitos subsunçores, transformando-os em conceitos mais gerais e abrangentes (GARNET et al, 1995).

Assim, nas aulas expositivas, nas quais as informações são transmitidas em via de mão única, o aluno perde a possibilidade de questionar e principalmente de participar ativamente da construção do conhecimento.

Dentro deste contexto, no ensino de ciências, a experimentação pode ser uma estratégia/ferramenta eficiente para a criação de problemas reais que permitam a contextualizaçãoe principalmente o estímulo a questionamentos. Dentro desta perspectiva, o conteúdo a ser desenvolvido na sala de aula prioriza as respostas e questionamentos feitos pelos alunos durante as interações com o contexto criado.

De acordo com alguns autores, existem limitações no ensino de Química praticado tanto na educação básica quanto na educação superior. São exemplos: a carência de experimentação e de relação com o cotidiano, a descontextualização, a linearidade, a fragmentação dos conteúdos, a desconsideração da História de Química, entre outras (ZANON e MALDANER, 2007). Já no ensino universitário, alguns autores destacam a importância de se priorizar o aprender a fazer ciências durante o trabalho de laboratório, pois o objetivo de tal ensino é a formação de cientistas com capacidade investigativa. Porém, é neste nível de ensino que são apresentados os maiores problemas relativos à experimentação, já que o papel investigativo da mesma não é explorado (BARBERÁ E VALDÉS, 1996; RODRIGUES et al., 2008). Ainda segundo BARBERÁ E VALDÉS (1996) as atividades experimentais deveriam desenvolver atitudes e destrezas cognitivas de alto nível intelectual e não apenas destrezas manuais ou técnicas instrumentais.

É importante ressaltar que esta metodologia não deve ser pautada em aulas experimentais em que os alunos apenas seguem os roteiros e obtêm os resultados esperados. Segundo Izquierdo et al. (1999) (apud Guimarães, 2009), a experimentação no ensino pode ter diversas funções como, por exemplo, o de ilustrar um princípio, desenvolver atividades práticas, testar hipóteses ou como investigação. No entanto, essa última, é a que mais ajuda o aluno a aprender de forma significativa.

1.1 OBJETIVO

O objetivo deste trabalho foi elaborar novas propostas e desenvolver material didático para as disciplinas deQuímica Aplicada dos Cursos de Tecnologia em Construção de Edifícios e Controle de Obras da Fatec Tatuapé, bem como de Química Geral e Química Inorgânica do curso de graduação em Químicada Universidade Guarulhos e relatar as práticas docentes vivenciadas no ensino de química tendo como estratégia de metodologia a experimentação investigativa em aulas de química.

O material didático elaborado, roteiros de experimentos, foi desenvolvido em diferentes níveis de diretividade, considerando uma escala que leva em conta a problematização do conteúdo abordado, os caminhos e meios, ou seja, a metodologia empregada. Além disso, abordar a importância da

experimentação no ensino de química e propor atividades experimentais com uma proposta investigativa, possibilitando o desenvolvimento do senso crítico, da criatividade na resolução de problemas químicos e finalmente, a discussão do papel da experimentação.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O planejamento das atividades, desenvolvidas nesta proposta, envolveu as seguintes etapas: (1) Pesquisa e levantamento do material bibliográfico, incluindo livros e artigos específicos sobre experimentos de química. (2) Seleção de atividades experimentais relacionadas ao conteúdo de Química Geral e Química Inorgânica. (3) Elaboração do roteiro experimental que inclui os seguintes itens: i) Introdução ii) Material e Métodos iii) Procedimento Experimental e iv) Exercícios direcionados com questões para discussão e avaliação dos conteúdos, v) Referências bibliográficas e vi) Segurança no laboratório (quando necessário). (4) Execução e os testes das atividades experimentais propostas no item anterior e a última etapa (6) revisão dos roteiros. Os títulos dos roteiros experimentais desenvolvidos neste trabalho foram: “Método Científico:Como se Constrói a Ciência”, “Equilíbrio Químico de Complexos” e “Produção de biodiesel no ensino de química: uma proposta sustentável”.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As etapas propostas nos roteiros experimentais foram organizadas com o objetivo de proporcionar discussões entre o aluno e o professor no decorrer do experimento, favorecendo a explicitação e a construção do conhecimento. As situações de aprendizagem oportunizaram momentos em que os sujeitos envolvidos (aluno e professor) trocaram ideias sobre fenômenos reais, associados aos aspectos teóricos e representacionais.

Nesta etapa foram identificados e selecionados alguns elementos fundamentais nas atividades, tais como: problematização do tema abordado, análise, seleção e adaptação de roteiros experimentais já descritos na literatura, textos de instruções, sequência dos eventos na sala de aula e atividades de discussão em grupo.

Em um dos roteiros propostos, “Método Científico: Como se Constrói a Ciência”, o objetivo principal da atividade foi fazer o aluno propor hipóteses para explicação do fenômeno observado. Assim, o roteiro propôs inicialmente a observação do problema e depois o levantamento de hipóteses para tentar explicar o fenômeno observado.

A problematização inicial consiste em apresentar situações reais que os alunos presenciam e que, ao mesmo tempo, estão envolvidas com os temas a serem discutidos. O conhecimento explicitado pelo aluno na tentativa de compreender essas situações iniciais é então problematizado a partir de questionamentos, primeiramente em grupos pequenos (entre os alunos do grupo) e, posteriormente, com o professor e com toda a sala. Segundo Francisco et al. (2008) os estudantes são capazes de inferir hipóteses e explicações plausíveis sobre o fenômeno em estudo, mesmo não tendo estudado os conceitos envolvidos. Tais resultados revelam que a experimentação investigativa promove a apreensão pessoal dos significados, favorecendo o desenvolvimento da curiosidade epistemológica, indispensável para a aprendizagem crítica. É importante ressaltar que neste momento da aula o professor organiza a discussão não para fornecer explicações prontas, mas almejando o questionamento das posições assumidas pelos estudantes (as hipóteses levantadas pelos mesmos), fazendo-os refletir sobre explicações contraditórias e possíveis limitações do conhecimento por eles expressado, quando comparado ao conhecimento científico necessário à interpretação do fenômeno e do qual o professor deve ter o domínio.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos roteiros propostos neste trabalho demos ênfase à produção de roteiros experimentais, nos quais o papel investigativo da experimentação foi explorado, considerando a aprendizagem e a construção do conhecimento, ao invés da simples visão conteudista, na qual o importante é a "transmissão" de uma grande quantidade de conteúdos e execução de procedimentos práticos. A experimentação investigativa favorece as relações entre os níveis fenomenológicos e teóricos das ciências e também o surgimento de discussões entre alunos e o professor. Cabe ao professor a mediação da linguagem científica, já que a observação do fenômeno por si só não é capaz de trazer à tona os conceitos químicos que permitem interpretar o fenômeno ocorrido. Além disso, considera-se que os estudantes trazem as suas concepções prévias que, muitas vezes, se contrapõem ao conhecimento científico. Daí a necessidade de elaboração de roteiros experimentais que levem os alunos a momentos de reflexão durante as aulas experimentais para que essas ideias possam ser explicitadas e trabalhadas como hipóteses podendo, assim, ser substituídas por outras (os conceitos científicos).

Os experimentos com enfoques conceituais e fundamentais oferecem uma oportunidade ao aluno de vivenciar aspectos de conteúdo da química, com ênfase especial em aspectos que não podem ser vivenciados pela teoria ou que são tão significativos que devem ser vistos tanto na teoria como na prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AXT, Roland. O papel da experimentação no ensino de ciências. In: MOREIRA, Marco A. e AXT, Roland (Org). Tópicos em Ensino de Ciências. Porto Alegre: Ed. Sagra, p. 79-91,1991.

BARBERÁ, O.; VALDÉS, P. El trabajoprácticoenlaenseñanza de lasciencias: una revisión. Enseñanza de lasCiências.14, 3, p. 365-379, nov., 1996.

DOMIN, D. S. A Content Analysis of General Chemistry Laboratory Manuals for Evidence of Higher-Order Cognitive Tasks *J. Chem. Educ.*76 (1), 109, 1999.

FRANCISCO JUNIOR, W. E.; FERREIRA, L. H.; HARTWIG, R.Experimentação Problematizadora: Fundamentos Teóricos e Práticos para a aplicação emsalas de aula de ciências. Revista Química Nova na Escola, nº 30, novembro, 2008.
Disponível em: < http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc30/07-PEQ-4708.pdf>. Acesso em: 16 de maio de 2013.

FRANCISCO JR., W. E. Uma Abordagem Problematizadora para o Ensino de Interações Intermoleculares, Química Nova na Escola, 29, 20-23, 2008.

FRANCISCO JR., W. E.; FERREIRA, L. H.; HARTWIG, D. R. Experimentação Problematizadora: Fundamentos Teóricos e Práticos para a Aplicação em Salas de Aula de Ciências Química Nova na Escola, 30, 2008.

GARNET, P.J.; HACKING, M. W. Students' alternative conceptions in chemistry: A review of research and implications for teaching and learning. Studies in Science Education. 25, p. 69-95, 1995.

GIORDAN, M. O papel da experimentação no ensino de ciências. Química Nova na Escola, 10, p. 43-49, 1999.

GONÇALVES, F. P.; MARQUES, C. A. Contribuições pedagógicas eepistemológicas em textos de experimentação no ensino de química. Investigações emEnsino de Química, volume 11, página 219-

238. 2006. Disponível em:<http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID151/v11_n2_a2006.pdf>. Acesso em: 16 demaio de 2013.

GUIMARÃES, C. C. Experimentação no Ensino de Química: Caminhos e Descaminhos Rumo à Aprendizagem Significativa Química Nova na Escola, 31,3, 2009.

HODSON, Donald A. Haciaun enfoque más crítico deltrabajo de lalaboratorioEnseñanza de las Ciências.12, 3, p. 299-313,1994.

HOFFMANN, J. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

IZQUIERDO, M.; SANMARTÍ, N. e ESPINET, M. Fundamentación y diseño de lasprácticas escolares de cienciasexperimentales. Enseñanza de lasCiencias, 17, 1, p. 45-60, 1999.

LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares, 2003.

MORTIMER, E. F. Pressupostos epistemológicos para uma metodologia de ensino de química: mudança conceitual e perfil epistemológico. Química Nova na Escola, 15, 3, p. 242-249, 1992.

MORTIMER, E. F. Concepções Atomistas dos Estudantes. Química Nova na Escola, 1, p. 23-26, 1995.

NERY, B. K; MALDANER, O. A. Ações Interativo-Reflexivas na Formação Continuada de Professores. Química Nova na Escola, 31, 2, 2009.

PELIZZARI, A.; KRIEGL, M. L.; BARON, M. P.; TERESINH, N.; FINCK, L; DOROCINSKI, S. I.,Rev. PEC, 2, 1, p.37-42, 2002.

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

RODRIGUES A. A.; MILARÉ, T.; EVANGELISTA, F. L. Um diálogo com Lavoisier sobre o Ensino de Química, XIV Encontro Nacional de Ensino de Química (XIV ENEQ), 2008.

ROSA, M. I. F. P. D. S.; SCHNETZLER, R. P. Sobre a importância do conceito transformação química no processo de aquisição do conhecimento químico. Química Nova Na Escola, 8, p. 31-35, 1998.

ROSITO, B. A. O ensino de ciências e a experimentação. In: MORAES, Roque (Org.). Construtivismo e o ensino de ciências: reflexões epistemológicas e metodológicas. Porto Alegre: Edipucrs, p.195-208, 2000.

SILVA, F. F. Experimentos Demonstrativos no Ensino de Química: Uma visão Geral. I CNNQ, 2006.

SILVA, J. L., STRADIOTTO, N. R. Soprando na Água de Cal Química Nova na Escola, 10, 51, 1999.

SOUZA, I. L. N., BORGES, F. S., A experimentação investigativa no ensino de química: reflexões de práticas experimentais a partir do Pibid, XI Congresso Nacional de Educação Educere, 2013.

ZANON, L. B.; MALDANER, O. A. Fundamentos e propostas de ensino de química para a educação básica no Brasil. Ijuí: Unijuí, 2007.

Práticas de leitura em contextos diversos

Maria Thereza Ferreira Cyrino[75]

RESUMO
Buscando conhecer as práticas de leituras nos suportes impressos, esta pesquisa teve por objetivo analisar o perfil das práticas de leitura dos docentes que ministram as aulas no Projeto Protótipo Curricular do Ensino Médio da UNESCO, para o primeiro ano do ensino médio, implementado na Escola Técnica (ETEC) de Santa Isabel, localizada na cidade de Santa Isabel, região metropolitana de São Paulo, Alto Tietê. Assim, tem como objetivo geral realizar diagnóstico do perfil do leitor docente em ambiente impresso, de modo a promover uma ação pedagógica e efetiva de melhoria da prática de leitura dos docentes da escola. Os objetivos específicos desta pesquisa foram: verificar com que frequência o leitor docente se dedica à leitura de livros literários e visitas a bibliotecas e livrarias; identificar quais são, dos diversos meios de leitura impressa, os mais utilizados pelos leitores pesquisados e quais as estratégias adotadas para se ter acesso aos mesmos; apontar a influencia do hábito de leitura na prática e rotina docente. Para tanto utilizamos um instrumento de pesquisa como metodologia, objetivando o perfil e quantificando as práticas de leitura do docente.

Palavras-chave: Letramento, Prática Docente, Práticas de Leitura.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A leitura é um quesito importante na construção do conhecimento. Está presente no cotidiano de todos nós, como um dos mais difundidos meios de comunicação. Entretanto, percebemos que o hábito da leitura não se projeta na mesma importância. Assim, culturalmente, muitas vezes, a leitura se remete a simples decodificação da escrita. Nesse contexto, a escola, como instituição formadora, se firma como um local de contato com a leitura na tentativa de construir verdadeiros leitores e não apenas decodificadores. Mas, esbarra na condicionalidade da leitura obrigatória, não conseguindo, em muitas das vezes, criar no indivíduo o prazer real pela leitura. Com o advento das novas tecnologias, os espaços de leitura, bem como o tipo de leitura, se ampliam. Ainda assim, não garante a formação de leitores. De acordo com Diana Pereira Coelho de Mesquita, a formação do professor pode ser uma explicação para isso.

Há que se ressaltar ainda que os professores em atividade hoje e que se formaram há mais ou menos quinze anos atrás. Estes receberam uma formação tradicional sobre a leitura, especialmente pautada no mesmo preceito de que ler é decodificar. E essa concepção foi e é adotada por eles em sua prática pedagógica diária. Assim, frente às novas propostas de leitura e de leitor lançadas pelas diferentes correntes da linguística contemporânea e pelos discursos oficiais, a reação de muitos desses profissionais é, normalmente, de rejeição. (MESQUITA, 2008, p.8)

Outra questão importante ao falarmos da formação de leitores é entender de que forma ele insere a leitura em sua rotina; como se deu sua formação enquanto leitor e o quanto ele valoriza a leitura como um investimento significativo na construção de seu conhecimento. Para tanto, é necessário compreender as características e funções da leitura. A motivação e as habilidades cognitivas podem ser destacadas como fatores importantes na formação do leitor, mas não podemos alijar desse

[75] Supervisora do Grupo de Supervisão Educacional Pedagógica Regional Vale do Paraíba da Unidade de Ensino Médio e Técnico - São José dos Campos/SP

processo, as contribuições do legado cultural na formação do leitor. Afinal, o contexto em que vive as oportunidades de acesso aos diversos tipos de leitura e a história de cada indivíduo também contribuem para definir o perfil desse leitor.

ao pensar a produção de leitura, impõem - se alguns fatos relevantes, como o de que o sujeito - leitor tem suas especificidades e sua história de leitura. A leitura está também relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social, e também se relaciona com o fato de os sentidos serem determinado histórica e ideologicamente. Saber ler não é saber somente o que diz o texto, mas também o que ele não diz, e que o constitui significativamente. Ler é saber que o sentido pode ser outro. (FERREIRA E SANTOS, 2010, P.3)

Diante dessas argumentações, pensamos que é importante atentar para o papel da escola na formação do leitor. Partindo da premissa que o professor é corresponsável por essa formação, entendemos que sua relação com a leitura tem influência direta na formação de seus alunos enquanto leitores. Assim, voltamos ao objetivo geral deste trabalho que nos remete ao perfil do professor docente no ambiente impresso, onde se destaca a contribuição deste na formação novos leitores.

Os professores de língua materna consideram-se, e são também considerados por todos, como responsáveis pela função de formar leitores na escola. Mas como não vivenciam a prática de ler por prazer, não conseguem desenvolvê-la em seus alunos, o que facilita a perpetuação, na escola, do discurso da ausência de leitura como consequência do desinteresse dos alunos. Desta forma, a culpa pela deficiência no hábito de ler em nossos alunos recai exclusivamente sobre os mesmos, isentando a escola e seus professores de qualquer responsabilidade quanto a isso. (MESQUITA, p.3)

Ainda se faz necessário compreender de que forma esse docente absorve o seu papel de formador de novos leitores. De acordo com Ferreira e Santos, “ao relatar como se constituíram leitores, a maioria dos estudantes relaciona esse processo ao próprio processo de alfabetização, mencionando o seu fazer - se leitor com a leitura de livros, na escola, para aprender a ler” (2010, p.8).

Diante disso, conforme Mesquita, o professor deve estar preparado para lidar com as diversas formas de leitura e “sentir-se apto para formar novos leitores no processo de ensinar/aprender novos gestos de leitura de diferentes suportes...” (2008, p.3). A autora reforça a necessidade de reformular e redimensionar a formação do professor de Língua Portuguesa que, no contexto escolar, irá participar efetivamente na formação de outros sujeitos leitores.

Aluno leitor requer professor leitor, e vice-versa, ou seja, quanto mais o professor se atenta para a leitura de mundo por meio das diversas formas em que se apresenta, mais amplia e utiliza de novas e diversas metodologias criativas, capazes de despertar nos alunos o interesse pela leitura. Tal leitura abrange diversificadas formas de expressão e comunicação. Como poderia um professor que não tem o hábito de ler, que não entende a leitura como um pilar na construção do conhecimento, despertar e desenvolver em seus alunos o encanto pela leitura de mundo e da vida? Assim, mais uma vez recaí sobre a formação do docente, do seu relacionamento com a leitura e da sua prática pedagógica a competência em formar novos leitores.

Além disso, é essencial destacar que, conforme Mesquita (2008, p.6), “a leitura está em uníssono com a cidadania, com o conhecimento dos direitos, dos deveres e das oportunidades”. Assim, a iniciação de novos leitores e a forma como o indivíduo é inserido no mundo da leitura são determinantes na sua formação enquanto sujeito-leitor e nas posturas que ele adotará em toda a sua trajetória.

2. METODOLOGIA

Para levantar aspectos quantitativos e qualitativos sobre este grupo de professores, que ministram as aulas no Projeto Protótipo Curriculares do Ensino Médio da UNESCO, na Escola Técnica (ETEC) de Santa Isabel, foi utilizado um questionário composto por duas partes: a primeira sobre o perfil do professor quanto à área docência, tempo no magistério, sexo, idade e equipamentos tecnológicos de uso; a segunda formada por um conjunto de questões sobre suas práticas de leitura em ambientes impressos.

A tabulação dos dados permitiu análise detalhada e caracterização do perfil do grupo e das suas práticas de leitura. Esta análise fornecerá subsídios para uma proposta de intervenção para melhoria da qualidade dos suportes textuais dos docentes.

Apresentação e análises dos dados da pesquisa

Parte I – Perfil dos Respondentes

Escolaridade: 100% dos professores são licenciados, sendo que somente 25% são também graduados e 25% são pós-graduados. Isto sugere pouco interesse ou falta de oportunidade ou possibilidade para a pesquisa. Isto sugere ainda a possibilidade de pouco contato com artigos científicos e teses acadêmicas de mestrado ou doutorado. A pesquisa ainda mostra que mesmo numa região desenvolvida do País (São Paulo) a educação básica não conta com doutores e mestres atuando.

Sexo: Quanto ao sexo dos respondentes, existe um equilíbrio de 50% entre professores e professoras.

Idade: A pesquisa mostrou que 75% dos professores têm idade inferior a 40 anos e 50% estão na faixa etária de 31 a 40 anos. Assim, traz uma tendência que hoje permeia a educação: professores mais jovens na sala de aula, muito impulsionado pela expansão da escolarização nos últimos anos e atuação dos mais idosos em outros espaços da escola. Mesmo assim, temos ainda 12,5% dos professores acima de 50 anos atuando em sala.

Tempo de Docência: A pesquisa mostra, mais uma vez, a tendência de um maior percentual de professores mais jovens e ou com menos tempo no magistério atuando na sala de aula. Apenas 25% dos entrevistados têm acima de 15 anos de experiência docente.**Tempo na Educação:** O estudo mostra que 75% dos docentes da escola têm até 15 anos na educação. Destes, a metade tem no máximo 10 anos. Assim, a escola conta com um grupo de jovens educadores, haja vista superar o percentual dos que têm acima de 16 anos na educação.

Componente Curricular/ professor: Existe um equilíbrio natural dos professores por área de conhecimento e componente curricular, sendo um professor de cada e todos licenciados. Isso mostra que há possibilidades de o professor realizar melhor seu trabalho quando atua numa só disciplina ou da mesma área.

Equipamentos tecnológicos: O uso de equipamentos de informática pelos professores esta muito presente na educação. Nesta escola, 75% dos professores têm *notebook e* a metade também possuem *tablet,*. O interesse pelas tecnologias é demonstrado por 25% dos professores que possuem computador, *notebook* e *tablet,* além de mais 37,5% terem pelo menos dois destes equipamentos. Assim, pode-se considerar que 100% dos professores pesquisados interagem com equipamentos de informática, demonstrando a entrada definitiva dos trabalhos de docência no mundo das novas tecnologias. O uso do *tablet* por 50% dos professores demonstra que acompanham a inovação tecnológica, pois este equipamento facilita bastante as pesquisas e leituras na internet pela sua mobilidade e fácil operacionalização.

Computador com internet acessível na escola: Existe uma facilidade para o uso das ferramentas tecnológicas de informação e comunicação na unidade escolar. A pesquisa aponta que 100% dos professores têm, à sua disposição, computadores conectados à internet. Isso sugere que as escolas estão mais equipadas para facilitar o trabalho dos professores, favorecendo e incentivando, de certa forma, o uso de tecnologia para o processo de ensino e aprendizagem. Isso também leva o professor a integrar a informática nas suas aulas, saindo do tradicional giz e apagador, tornando a aula mais dinâmica e em consonância com a prática da maioria dos alunos que já usam estas tecnologias, ou seja, são nativos tecnológicos.

Parte II – Pesquisa da prática de leitura em ambientes impressos

Os tipos de suportes textuais mais lidos: Os textos retóricos de maior leitura dos professores são os jornais e os textos de internet, que abrangem 75% destes professores. Isto até vem ao encontro da evidência dos equipamentos tecnológicos que possuem. Em seguida, neste *ranking,* estão os livros de formação que abrangem 62,5% dos professores o que sugere que o interesse pela leitura voltada para sua prática. A leitura acadêmica apresentou o índice de 25% de professores leitores. A pesquisa ainda mostra um fator preocupante, quando apenas 12,5% dos professores informam que lêem livros de literatura. Isso sugere que há um pouco contato com leituras inspiram a prática de escrita. Foi na universidade onde os professores tiveram a maior prática de leitura. A pesquisa aponta que 100% faziam suas leituras através de capítulos de livros e artigos fotocopiados. Ainda 88% dos entrevistados praticavam suas leituras nas próprias anotações das aulas e 55% leram livros completos na área do conhecimento, no formato impresso ou na *web.* Mesmo assim, pode-se concluir que havia pouca disponibilidade, na época dos estudos universitários, de equipamentos de tecnologia disponíveis aos alunos, uma vez que apenas 25% afirmaram que realizaram leitura de artigos na *web.*

Leitura realizada no período da Universidade: Já resenhas de livros ou artigos foram contempladas com 37,5% dos professores leitores, o que consideramos pouco para docentes. Não foram apresentados pelos entrevistados outros meios de leitura na universidade.

Frequência de leitura literária dos professores: Não existe interesse em leituras literárias visto que 87,5% dos professores afirmaram que raramente fazem leituras literárias. Apenas 12,5%, ou seja, somente 01 professor, informou que sempre faz estas leituras literárias. O que podemos compreender é que os professores estão com suas leituras voltadas mais para atualidades e artigos que possam melhorar sua prática, ficando a leitura literária restrita aos profissionais da área.

Frequência dos professores a bibliotecas: Os professores não têm muito hábito de freqüentar biblioteca. O estudo aponta que 62,5% frequentam de forma semestral ou quase nunca. Não se pode dizer que esse aspecto é negativo, diante das várias possibilidades de leituras que o professor tem. Essa é uma tendência, pois o acesso a livros pode ser facilmente feito pela internet, com preços baixos e até de graça.

Lembrança sobre os livros lidos: A lembrança dos livros lidos é apontada por 87,5% dos entrevistados. Apenas um professor não se lembra. Isso demonstra que existe uma frequência de leitura, mesmo que não seja em suporte impresso ou textos literários. Embora sete professores tenham respondido que se lembram do último livro que leram, nenhum escreveu o nome do livro, embora houvesse espaço para isso na pesquisa.

Tempo dedicado à leitura literária: A resposta deste item é uma contradição, uma vez que 87,5% responderam que raramente fazem leitura. Para 62,5% dos entrevistados, seu tempo de leitura

literária vai de 1 a 2 horas por semana, o que seria uma boa média para esse tipo de leitura. Infelizmente os demais tópicos da pesquisa não confirmam essa prática.

Principal motivação para leitura: Nenhum professor assinalou que sua principal motivação para a leitura como sendo a exigência acadêmica. Isso preocupa porque a exigência acadêmica é a própria atualização profissional na área/disciplina que leciona, que nem sempre a atualização cultural dá conta, conforme responderam 87,5%. Para 75%, a principal motivação de leitura vem da exigência profissional, o que se alinha com os índices de leituras para a formação profissional, conforme já foi demonstrado. Esse resultado sugere que os profissionais já consideram o conhecimento de sua disciplina suficiente, o que pode representar uma acomodação didático-metodológica.

Forma de aquisição dos livros para leitura: A maioria dos professores compra os livros para as suas leituras. Como sugerimos anteriormente, existe hoje uma grande facilidade de aquisição de livros, potencializada pelas vendas na internet. Assim 75% dos professores preferem comprar seus livros, mesmo que possam pedir emprestado algum título, posto que 25% ainda o fazem. Mesmo assim, com toda essa facilidade, 25% ainda fazem fotocópias. Apesar de 100% dos professores possuírem equipamentos que possibilitam leituras em ambiente virtual, o suporte de leitura de livros ainda é o meio físico, levando-se em conta a soma dos percentuais de livros emprestados de terceiros e da biblioteca e os fotocopiados.

Freqüência às livrarias: A frequência às livrarias é praticada pela maioria dos professores, pelo menos uma vez ao mês. Isso reforça a informação da maioria comprar seus próprios livros, em vez de tomarem emprestados em bibliotecas. Para 25% dos entrevistados, suas fontes de leituras vêm de outros ambientes, visto que quase nunca frequentam uma livraria.

Rotina de leitura: A pesquisa mostra que 50% dos professores praticam a leitura e a escrita na sua rotina diária. O curioso que é 37,5% dos professores admitem que falam mais do que escrevem, ou leem. Pode-se concluir que a prática de escrita é menor que a leitura.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentou perfis e posturas que, em boa parte, retrata a realidade docente nas escolas do Brasil. Muitos professores jovens em sala de aula e pouco tempo na educação. A maioria dos professores já leciona com formação em sua disciplina, sem, contudo haver práticas de leitura na formação acadêmica. Embora todos concordem com a importância da leitura para a construção do conhecimento, na prática, os hábitos de leitura dos docentes são motivados pela exigência da sua prática docente. A interação com novas tecnologias já permeia a rotina dos professores, e está cada vez mais presente na escola e na prática docente, em diversos suportes. Percebe-se que a maioria dos profissionais já considera o conhecimento de sua disciplina suficiente para a realização do seu trabalho. Contudo, se utilizam de leituras de atualidades, em artigos e textos de noticiários para formação cultural, para a formação em serviço e atualização de sua prática pedagógica. Assim, suas escolhas se voltam para leituras mais informativas, como jornais e revistas. A pesquisa aponta ainda que a leitura literária já não é uma prática rotineira junto aos professores, abrindo espaço para leituras de artigos e atualidades. A frequência a bibliotecas deu espaço para livrarias e textos da internet. Mesmo havendo a afirmação da lembrança dos últimos livros lidos, nenhum professor foi capaz de lembrar o título, o que sugere uma leitura rápida e sem muito aprofundamento com temáticas interessantes. Esta pesquisa pode e pretende contribuir com a escola e com os leitores, no conhecimento dos novos hábitos de leitura e escrita dos professores da educação básica, levando a um novo olhar sobre os suportes que são mais necessários para apoiar a prática pedagógica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, G.C; PELOZO,R.C.B. **A importância da leitura na formação do indivíduo.** Revista Científica Eletrônica de Pedagogia. São Paulo. Editora FAEF, 2007.

FERREIRA, S. P. A. SANTOS, E. M. . *Constituição do professor-leitor: condições e compreensão de leitura em alunos universitários.* IN: **Psicol. teor.prat**. vol.12 no.2 São Paulo fev. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S151636872010000200007&script=sci_arttext

JOLIBERT, J. **Formando Crianças Leitoras.** Porto Alegre: Artes Médicas,1994.

MESQUITA, D.P.C. **O professor de língua materna é um leitor?**. in Poieises Pedagógicas,vol.5 ,6, p. 113- 124, 2007/.2008

UNESCO – Protótipos Curriculares do Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: Resumo Executivo - Debates ED – nº1, Brasília, UNESCO, 2011.

A transgressão como ato emancipatório da prática pedagógica

Lilian Nunes da Silva[76]
Ana Rosa Rocha de Andrade[77]

RESUMO
O presente artigo é fruto de uma pesquisa realizada com professores das 26 escolas técnicas estaduais (Etecs) pertencentes à Supervisão Educacional Pedagógica Regional Grande São Paulo Noroeste do Centro Paula Souza, e tem como objetivo investigar o perfil dos professores, analisando como se envolvem na ação do processo investigativo e, posteriormente, apresentar propostas de intervenção que fomentem as práticas reflexivas. O motivo da pesquisa surgiu da leitura referente à atuação do professor reflexivo e pesquisador. Como método, utilizou-se inicialmente a análise quantitativa do perfil dos docentes da região, seguida de entrevista com os coordenadores pedagógicos a respeito da atuação do professor em sala de aula e finalmente, pretende-se desenvolver propostas de ações de incentivo à prática reflexiva. Os números demonstraram que a maioria dos professores possui uma única graduação. Além disso, a pesquisa apontou que os professores com titulação acadêmica de pós-graduação utilizam os mesmos métodos de reprodução do conhecimento dos apenas graduados, com pouca prática reflexiva. A análise desses dados, associada à teoria sobre a formação docente, leva à conclusão que o perfil do professor reflexivo deveria ser o mais adequado para atender às exigências educacionais contemporâneas e, portanto, independentemente da titulação obtida, seria necessário transgredir o modelo tecnicista de educação em favor de uma atitude proativa na produção do conhecimento.

Palavras-chave: Formação docente, prática pedagógica, professor reflexivo.

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial e continuada do professor reflexivo e pesquisador é um tema que tem chamado a atenção de teóricos desde o século passado. A crítica recai primeiramente sobre a universidade, por muitas vezes tem oferecido uma formação voltada para a técnica, e que não prepara o futuro professor para enfrentar os desafios decorrentes da profissão, tão pouco os capacita para entender os problemas reais e a buscar soluções para resolvê-los. Em seguida, tem-se a discussão sobre a formação continuada, apontando que os cursos normalmente privilegiam mais o enriquecimento intelectual ou pessoal e menos as práticas reflexivas, não os capacitando a ocupar o seu locus de trabalho como espaço de pesquisa e reflexão sobre a prática.

Neste cenário surgem os debates sobre a necessidade da formação do professor reflexivo ou professor pesquisador numa perspectiva de articulação entre teoria e prática. Os estudos acerca desse tema trazem diferentes contribuições tanto em nível internacional, quanto nacional. No âmbito internacional, o pensamento de John Dewey (PIMENTA, 2005) em seu livro 'Como Pensamos', publicado em 1910, é considerado o ponto de partida sobre o assunto, no qual autor entende que a experiência docente surge da ação reflexiva e sistematizada sobre a prática, considerando que à época o ensino era dominado por relações de tradição e autoridade, obediência e submissão.

[76] Unidade de Ensino Médio e Técnico/GSE - Embu das Artes/SP
[77] Unidade de Ensino Médio e Técnico/GSE - Embu das Artes/SP

Lawrence Stenhouse (1975), na década de 70, aponta que a investigação é o meio pelo qual o professor perde o papel de reprodutor de conteúdos e passa a assumir a aula como um laboratório de pesquisa, a fim de modificar sua prática por meio da sistematização de suas reflexões.

O conceito de professor reflexivo surgiu com Donald Alan Schön (1992), na década de 80, em seu livro 'Educating the reflexive practitioner', no qual defende a importância da prática reflexiva na experiência profissional. Embora o objeto de estudo deste autor não tenha sido somente o professor, seus estudos contribuíram para o debate sobre o professor reflexivo, ou seja, aquele desenvolve pesquisas em sala de aula, reflete sobre os resultados dessas pesquisas e modifica sua prática docente.

O professor prático reflexivo, na concepção de Maurice Tardif (2002), é aquele que desenvolve "um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos" (TARDIF, 2002, p. 39). O autor entende que o saber plural, da formação profissional, disciplinar, curricular e experiencial, adquirido pelo docente, é o recurso necessário para a legitimação da sua prática profissional.

Antonio Nóvoa (1997) defende a ideia de que a formação inicial deve ter como foco a preparação de professores reflexivos na tentativa de aproximar teoria e prática, entre ciência e técnica. Para o autor, a responsabilidade desse modelo de formação para a pesquisa não recai apenas sobre a universidade, mas também sobre o docente no exercício de sua função, pois uma vez que o educador repensa a sua prática modificando-a, adquire competência e autonomia para propor mudanças nas políticas educativas.

No Brasil, o final da década de 1990 foi decisivo para os estudos concernentes à prática reflexiva na sala de aula. Pesquisadores como Selma Garrido Pimenta (2005), Pedro Demo (2009), Marli André (2006), Menga Lüdke (2001), entre outros, compartilham a concepção de que é essencial que o professor se empenhe na pesquisa em sala de aula, refletindo sobre sua própria prática a fim de modificá-la e teorizar sobre suas descobertas.

Entende-se, por um lado, que a universidade por muitas vezes não prepara o futuro professor para desempenhar um papel de sujeito ativo na construção do conhecimento. Lüdke (2001) estudou a metodologia de algumas universidades que oferecem cursos de formação docente. Ela concluiu que as instituições de ensino pouco contribuem para a formação de um professor reflexivo e entende que o ato de pesquisar não deve atingir apenas a graduação como meio de iniciação científica, tão pouco deve ser exclusividade dos cursos de pós-graduação stricto sensu. A autora entende que o ato de pesquisar é "um recurso de desenvolvimento profissional." (LÜDKE, 2001, p.51).

Os cursos de licenciatura, segundo Pimenta (2005) ainda oferecem um currículo rígido, tradicional, distanciado da realidade escolar contemporânea. A autora entende que é necessário preparar o docente para fazer investigações no processo de ensinar. Para tanto, é preciso que o futuro professor adquira habilidade necessária para refletir sistemática e intencionalmente sobre a prática pedagógica, relacionando os saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos.

O consenso entre os teóricos visitados é que o ensino universitário tradicional normalmente não prepara o futuro professor a ser um pesquisador, nem a refletir a cerca de sua prática docente, antes, limita-o a reproduzir o conhecimento adquirido na universidade. Eles entendem que os avanços econômicos, sociais e tecnológicos exigem um profissional de educação que possa acompanhar a realidade escolar. É necessário ao docente compreender as transformações, superar os desafios e apresentar soluções para os problemas emergentes. Por isso, é necessário pensar na formação do professor reflexivo.

Por outro lado, a discussão teórica referente ao professor reflexivo também se aplica à formação continuada, para que o docente desenvolva as competências e habilidades requeridas. Considerando que uma das atribuições do Grupo de Supervisão Educacional, Gestão Pedagógica Regional é orientar as escolas no que diz respeito à formação docente, coube as autoras deste relato investigar o perfil dos professores pertencentes a esta supervisão regional, com o intuito de incentivar as práticas reflexivas nas escolas.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo deste trabalho é investigar o perfil de um grupo de professores, analisando quantos e como atuam no processo investigativo e, posteriormente, apresentar propostas de intervenção que fomentem as práticas reflexivas.

A hipótese levantada é a de que professores com mais titulação acadêmica, em nível de pós-graduação ou formação continuada, desenvolvem mais e melhores atividades de reflexão sobre sua própria prática.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Os métodos utilizados no desenvolvimento deste trabalho foram a pesquisa quantitativa de dados sobre a formação dos docentes que atuam nas Etecs; entrevista com os coordenadores pedagógicos das Etecs, sobre a atuação dos docentes com maior titulação acadêmica e uma análise comparativa dos dados coletados à luz da teoria sobre a formação do professor reflexivo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os números demonstraram que do total de 1319 professores de Etecs consultados, 56% possuem uma única formação, sendo licenciatura ou bacharelado; 36% possuem especialização na área de atuação; 7% possuem titulação de mestrado e 1% doutorado.

Em entrevista com os coordenadores pedagógicos verificou-se que 97% dos docentes com pós-graduação não utilizam sua produção acadêmica em sala de aula. Destes, poucos mudaram sua metodologia e continuam usando técnicas tradicionais de ensino, ou seja, a reprodução de conteúdos.

Somente 3% dos professores que utilizam seus trabalhos acadêmicos em sala de aula diversificaram sua metodologia de ensino e, consequentemente, mudaram a realidade concernente ao rendimento escolar de seus alunos, pois estes têm apresentado rendimentos satisfatórios, conforme relato dos coordenadores pedagógicos.

Esta pesquisa refutou a hipótese a respeito dos professores com mais titulação desenvolvam atividades de reflexão sobre sua docência. Contudo, ela veio ao encontro da discussão teórica sobre a formação docente que aponta a necessidade do professor reflexivo, pois a distância entre os docentes que fazem uso da pesquisa como prática reflexiva em sala de aula, em relação aos que não o fazem, é abismal.

A escola é o ambiente privilegiado para a produção do conhecimento sobre o ato educativo. É nela que o professor pode coletar os dados tanto para a pesquisa quantitativa, quanto para a qualitativa e, por meio destes, refletir sobre o que é possível ser feito em busca de um ensino mais humano e mais significativo. Com base na realidade dos alunos, e compreendendo profundamente o processo de ensino e de aprendizagem, o professor não se acomoda, antes, se opõe à ideia de transmissor de

conhecimentos e assume a postura de sujeito ativo (VASCONCELOS, 2003) que pensa, estuda, analisa e age diante de sua própria prática com o intuito de transformá-la, em busca da qualidade do ensino.
Essa atitude reflexiva é que se caracteriza por transgressão. Transgressão dos métodos tradicionais e obsoletas práticas. Não se trata de repudiar o que já foi produzido sobre a educação, até porque o professor, para analisar criticamente, precisa ter o conhecimento tanto prático quanto teórico, pois a "pesquisa é também diálogo, no sentido específico de produzir conhecimento do outro para si, e de si para o outro." (DEMO, 2006, p. 39). Transgredir, neste caso, consiste em não se conformar com as dificuldades, deixando de reclamar e tomando uma atitude positiva em busca da solução dos problemas imediatos.
André (2006) afirma que, a partir do momento em que o professor se liberta da condição submissa de reprodutor e passa a ser o produtor do conhecimento, ocorre uma transgressão e também sua emancipação, pois

> *ao utilizar ferramentas que lhe possibilitem uma leitura crítica da prática docente e a identificação de caminhos para superação de suas dificuldades, o professor se sentirá menos dependente do poder sócio-político e econômico e mais livre para tomar decisões próprias. (ANDRÉ, 2006, p. 221).*

Ao refletir criticamente sobre sua prática o professor se liberta das amarras de uma educação depositária (FREIRE, 1985), avançando sobre o reconhecimento da prática pedagógica reflexiva.
O processo de desenvolvimento de uma pesquisa começa pela busca de resposta a um problema. O que se propõe é uma simples amostra para que o professor possa sair do seu estado de inércia para um estado de mobilidade por meio da pesquisa. O exemplo abaixo fornece opções de questionamento sobre a prática pedagógica:

- Qual é a finalidade do que ensino?
- Como ocorre a aprendizagem dos meus alunos? (ou por que não ocorre?)
- Quais conteúdos são mais assimilados pelos alunos e por quê?
- Quais estratégias de ensino são mais adequadas ao perfil dos meus alunos?
- Qual é o perfil dos meus alunos e como posso adequar minha metodologia de modo a atender às necessidades de todos?

As respostas obtidas serão o ponto de partida para o trabalho de reflexão. Não basta, entretanto, com isso apenas compilar dados. Esses devem ser analisados à luz de teorias já existentes a fim de corroborar ou refutar o que já foi produzido. Além disso, a análise dos dados deve também apresentar propostas de melhorias que podem ser executadas pelo próprio docente. "Este é o valor educativo da pesquisa e vai além da descoberta científica". (DEMO, 2006, p.18).
Não dá para falar em qualidade de ensino sem mudança de prática pedagógica. Os alunos contemporâneos necessitam de professores que utilizem métodos também contemporâneos. A prática reflexiva por meio da pesquisa é um instrumento capaz de gerar métodos mais adequados às necessidades dos alunos que hoje buscam a escola técnica para sua formação geral e profissional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados encontram respaldo na preocupação dos teóricos que defendem a formação inicial do professor pesquisador e, no contexto da formação continuada, demonstram que o principal responsável pela continuidade da formação é o próprio professor. Entretanto é essencial que ele

obtenha apoio dos departamentos ou sistemas de ensino. Neste sentido, as considerações deste artigo não se esgotam aqui, mas abrem caminhos para diversos estudos a respeito de como subsidiar o trabalho do professor reflexivo.

A proposta que se apresenta aqui é a da transgressão como emancipação da prática pedagógica e do reconhecimento da profissionalização docente. Tal atitude consiste na ousadia em abandonar paradigmas tecnicistas na prática pedagógica em favor da pesquisa, reflexão e intervenção constante, com vistas a uma educação com qualidade.

Sabe-se que não é fácil alcançar essa emancipação, pois há inúmeros fatores de ordem social, política, ou burocrática, que se tornam obstáculos para o professor individualmente. Porém, nem todos os obstáculos são intransponíveis. Basta ter ousadia para dar o primeiro passo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. Ensinar a pesquisar... Como e para quê? In: SILVA, A. M.M. et al (orgs). Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social. Recife: ENDIPE, 2006.

DEMO, P. Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia cientifica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.

DEWEY, J. Como Pensamos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 14ª Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 1985.

LÜDKE, M. O professor, seu saber e sua pesquisa. Educação & Sociedade. Campinas: Unicamp, vol. 22, nº 74, abril, 2001, p 77-96.

_____. O professor e a pesquisa. Campinas: Papirus, 2001.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.) Professor Reflexivo no Brasil. Gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

STENHOUSE, L. An introduction to curriculum research and development. Londres:
Heinemann, 1975.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELOS, C. dos S. Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 2003.

Professor enfermeiro

Gisele Regina Fachini[78]

RESUMO
Esse artigo foi desenvolvido com o propósito de buscar conhecer a identidade do professor enfermeiro tendo em vista os desafios da articulação das práticas profissionais: docência e enfermagem. Visando esclarecer as dificuldades enfrentadas pelos enfermeiros, valorizando seu preparo didático e a própria compreensão de que docência não é um simples ato de ministrar aulas, buscamos problematizar a identidade profissional "professor enfermeiro". O tema dessa investigação é relevante tendo em vista que nos últimos tempos, o enfermeiro vem buscando cada vez mais a docência, unindo seu conhecimento prático assistencial à sua carreira de professor. As escolas de enfermagem buscam professores consigam, cada vez mais, fazer com que o alunos desenvolvam uma reflexão crítica sobre o processo de formação mostrando sua preocupação com a qualidade do ensino que oferecem. Considerando o contingente cada vez maior de enfermeiros é necessário, portanto, que o profissional tenha consciência de seus valores específicos assim como um perfil humanista e comprometimento com os alunos e sociedade, para que possa oferecer um ensino de qualidade.

Palavras-chave: Identidade profissional. Docência e enfermagem. Professor Enfermeiro.

1. INTRODUÇÃO

A preocupação despertada pelo exercício sobre a prática docente foi o primeiro passo rumo à reflexão e construção de um conhecimento científico com o intuito de esclarecer a questão da identidade profissional do professor enfermeiro. Foi observado na construção deste artigo que esse profissional tem encontrado certa dificuldade ao desempenhar o papel de educador pela falta de preparo pedagógico para atuar na área da educação.

"Educação, Processos Socioculturais e sustentabilidade", que investiga processos educativos, uma compreensão mais aprofundada sobre o tema. Inserida nesse contexto, vimos crescer o interesse em realizar um artigo sobre os problemas vivenciados pelos enfermeiros em sala de aula e o desafio de articular duas práticas profissionais assumindo ao mesmo tempo como professor e enfermeiro.

Considerando que é na prática da pesquisa que se ganha autonomia e criticidade, que se amplia a "consciência sobre sua própria prática, a da sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticas sobre a realidade" (VASCONCELOS, 2005, p. 63), nos dedicamos à construção de um conhecimento que fizesse sentido para os professores enfermeiros e a profissão que os distingue.

A formação pedagógica do professor enfermeiro tem sido considerada como uma prática secundária onde poucos profissionais reconhecem a relação entre ensino, aprendizagem e assistência (RODRIGUES e SOBRINHO, 2007). Conforme as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem, a prática pedagógica do professor enfermeiro passou por vários processos de mudança. Com a exclusão da Licenciatura em Enfermagem e o encaminhamento do Bacharelado em Enfermagem, os novos egressos do curso de graduação em enfermagem a partir de maio de 2006 deveriam buscar o aperfeiçoamento da docência por meio de especializações, e isto acabou

[78] Etec Prof. Alcídio de Souza Prado - Orlândia/SP

dificultando para estes profissionais, uma vez que muitos deles foram perdendo o interesse para o exercício do magistério.

Para Morosine (2006), a educação em ciências da saúde surgiu por volta do século XX com a reforma do ensino médico, tornando sólidas as opiniões associadas ao processo de liderança, sustentando um ideal científico de educações inseridas nas instituições de educação médica, sendo estas identificadas pelo estatuto de conhecimento científico profissionalizante em saúde. O núcleo temático tem apresentado várias facetas, no qual abrange vários subtemas e objetos de produção de conhecimento como:

> *"[...] gestão da educação na saúde, formação docente, currículos e reformas curriculares, diretrizes curriculares nacionais, educação dos profissionais e inserção no mercado de trabalho, integração ensino-serviço, integração ensino atenção- gestão, participação popular, currículos integrados, metodologia de ensino e avaliação (MOROSINI, 2006, p. 75)."*

Dessa forma, o profissional vai à busca do aperfeiçoamento, unindo a prática pedagógica com a prática assistencial, para atender os alunos que fazem parte do ensino profissionalizante, indivíduos que apresenta o ensino médio. O campo da educação mostra que o papel do professor não está centrado apenas na racionalidade técnica, fato que exige também uma postura de pesquisador, formador de opinião para não se tornar apenas um fazedor de tarefas.

Refletir acerca da formação pedagógica do professor enfermeiro, é de fundamental importância devido à sua complexidade. Estudo realizado por Isaia e Olzan (2004), já sinalizava que os professores assumem a docência pela tendência natural baseado em modelos de mestres que assumiram essa prática sem muitos questionamentos.

Neste sentido o problema que norteou o questionamento deste artigo foi: Qual o entendimento dos professores enfermeiros do Curso técnico em enfermagem e sua identidade profissional, levando em consideração o desafio e a necessidade de formar outros profissionais para atuarem na área da saúde.

Morosini (2006) destaca que os profissionais do curso de enfermagem vêm enfrentando uma dificuldade com relação à educação, lhes falta o conhecimento prático de como trabalhar adequadamente na área, o que tem provocado angústia e insegurança. Diante desta situação, os professores do curso técnico em enfermagem buscam uma forma mais adequada que possa vir a contribuir e aprimorar seus conhecimentos neste campo profissional.

Vasconcelos (2005) destaca ainda que a prática exercida na escola necessita de um saber teórico e da própria realidade assistida. Todavia estes profissionais durante o transcorrer da carreira universitária voltam-se à docência e esta acaba se tornando o centro de suas vidas. De qualquer forma, dedicação e comprometimento são fundamentais para o exercício de qualquer profissão, a docência nos cursos técnicos de enfermagem precisa ser encarada de uma forma não amadora para que possamos formar profissionais de qualidade.

Hall (2002, p.7) afirmou que o mundo em processo de globalização também modifica o indivíduo como um todo por ter modificado as condições de trabalho. Para o autor, existe uma crise de identidade. Nesse sentido, o autor argumenta sobre a formação de novas identidades sociais, que vem dando espaço para o surgimento de um indivíduo mais moderno, contemporâneo, capaz de formular novas tendências e atitudes. Estas mudanças estão diretamente relacionadas com a globalização, e fazem com que as pessoas assumam um papel mutante, acatando uma nova convenção social, processo no qual a enfermagem também se inclui.

Dados do Ministério da Saúde mostram que a enfermagem representa o maior grupo de prestadores de cuidado de saúde no Brasil, participa de um trabalho coletivo de uma área contingente de um milhão de trabalhadores, totalizando dois milhões e duzentos mil empregados. Estes dados remetem a realidade que se refere ao sistema de produção de serviço, merecendo uma atenção especial. A enfermagem como prática assistencial e social é fundamental para a sociedade brasileira, que não possui um contingente suficiente de profissionais capaz de suprir a demanda, a sobrecarga pode comprometer a qualidade tanto dos serviços prestados à comunidade como na formação.
Consideramos como Horta (1979) que a enfermagem é ao mesmo tempo uma ciência e arte que visa atender o ser humano em suas necessidades básicas afetadas, por meio do cuidado e da promoção, proteção e recuperação da saúde juntamente com a equipe multidisciplinar. Sua maior atribuição é realizar atividades de cuidado voltadas ao ser humano no momento em que ele necessita. Mas o enfermeiro no desempenho de suas funções vai além do simples "cuidar de sinais e sintomas", pois identifica problemas, assiste o cliente de forma holística na sua corporeidade, avalia a assistência prestada e garante a eficácia do trabalho.

1.1 A IDENTIDADE DO PROFESSOR ENFERMEIRO

As identidades surgem com um processo inovador, onde sua origem deriva de um passado histórico, o professor é aquele que expressa a sua verdade em público construindo seus conhecimentos como forma fragmentada de seus saberes. Portanto, torna-se evidente que a formação do docente vai além do curso superior, ou seja, requer a busca do aperfeiçoamento na formação teórico pratico. De certa forma, em alguns momentos de sua trajetória na enfermagem, estes profissionais se separam em condições de professores, sejam por meio informal, ou seja, ao realizar um cuidado prestado ao seu paciente, ou até; é mesmo na educação permanente dos profissionais que se encontram sob sua responsabilidade, ou nos ensinos formais dos próprios cursos existentes em diversos níveis de formação em enfermagem (PINHEL, KURCGANT, 2007).
Observa-se a necessidade de uma educação que não seja existente somente para formar profissionais, mas sim, uma prática mais voltada para o docente, que possibilite aos educando, desenvolverem um pensamento mais crítico e dirigido para a valorização da criatividade, reflexão e participação, sendo estes indispensáveis para a inserção social e uma construção de cidadania. O curso de enfermagem tem enfrentado um problema, no qual a maioria dos professores não apresenta uma formação pedagógica adequada (PINHEL e KURCGANT, 2007).

> *"[...] As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos (HALL, 2002, p. 109).*

1.2 PERFIL PROFISSIONAL

Para Hall (2003, p. 17) as sociedades se caracterizam pelos diferentes antagonismos sociais e, consequentemente, por diversas identidades. Neste sentido se as sociedades não interagem entre elas é devido à articulação entre diferentes elementos e identidades, permanecendo as identidades abertas Com o início da modernidade surgem novas identidades profissionais, que acaba esquecendo as antigas, onde Hall (2002) aponta que estas se apresentam em declínio, surgindo novas, resultando numa fragmentação utilizada pelo indivíduo.

A criação de novas identidades e sujeitos apontada por Laclau (1990, p. 18), chamado por "recomposição da estrutura em torno de pontos nodais particulares de articulação" são base para a continuação de nossa história.

> *"Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), entre as quais parece possível fazer uma escolha" (HALL, 2003, p. 75).*

A identidade é algo que se forma ao longo do tempo, ou seja, inacabada que não pode ser algo inato. Segundo Hall (2002, p. 44) o ano de 1968 foi um marco na construção das identidades culturais, nas mudanças políticas e sociais, considerando "o grande marco da modernidade tardia", é destacado pelos movimentos estudantis e juvenis, lutas pelos direitos civis e também por movimentos pela paz. Assim a identidade profissional tem apresentado constantes modificações e é observada por meio dos movimentos estudantis acometidos, bem como pelas mudanças sociopolíticas culturais. Muitas vezes, confundimos perfil profissional com identidade profissional, destacando que aquele não muda quando se refere ao meio que se encontra. Já a identidade profissional encontra-se em constante mudança, pois é adaptada ao contexto sociopolítico cultural. Para Hall (2002, p. 48): "às identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas, transformadas no interior da representação".

Atualmente, o ensino do curso técnico em enfermagem é conduzido por meio de Diretrizes Curriculares Nacionais propicia uma formação mais contemporânea e dinâmica, voltada para o ensino, alunos com um perfil humanizado, formando profissionais generalistas críticos, aptos a exercerem suas funções no âmbito do cuidado, promovendo a saúde do cidadão, família e comunidade (BACKES, 1992).

Com o tempo,m o enfermeiro somou à suas atribuições a "docência, unindo seu conhecimento prático assistencial à sua carreira de professor" (BUDÓ, 2002, p. 54). Considerando o contingente cada vez maior de enfermeiros demandados pelo mundo de trabalho e a necessidade constante de formação, a profissão "professor enfermeiro" passou a exigir de nós uma importante reflexão levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas do trabalho cotidiano. O professor enfermeiro é o elemento fundamental no processo de ensino aprendizagem de um curso técnico em enfermagem , é ele que possibilita a inserção de novos perfis profissionais qualificados e habilitados para exercerem esta profissão

É preciso considerar ainda a questão da construção da identidade profissional, tendo em vista que a complexidade do mundo atual possibilita o surgimento de várias identidades ao mesmo tempo. Vivemos uma "crise de identidade" compreendida como um processo de mudança que está abalando as estruturas dos sujeitos (HALL, 200).. Esta mudança estrutural que reorganiza as sociedades modernas também muda as nossas identidades pessoais fazendo com que haja um deslocamento do sujeito.

Na medida em que a sociedade se torna mais complexa, vai adquirindo uma forma mais coletiva, onde o conceito de sujeito se torna mais social. A identidade é formada por meio da interação entre o eu e a sociedade, "o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um eu coerente" (HALL, 2002, p. 13) Conforme Silva (2003, p. 96-97) a identidade "é instável, contraditória, fragmentada, inconsciente, inacabada [...]". Para que isto aconteça devemos estar buscando atualizações devido à constante transformação que se apresenta a identidade profissional. Por estar o professor em contato direto com indivíduos, num processo

contínuo, acaba construindo e reconstruindo a sua própria identidade, esse processo tem início no decorrer de sua formação.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática pedagógica do professor enfermeiro encontra-se em construção, e depende de vários fatores que se relacionam entre si, como o contexto pessoal, contexto da enfermagem e saúde e das próprias instituições formadoras.

A pesquisa aqui referida tem como norte um estudo de trabalhos que se iniciou em leituras realizadas em diferentes autores de forma a garantir a ampliação do olhar sobre essa identidade que procuramos conhecer.

Espera-se ao final deste artigo contribuir com a discussão sobre a formação pedagógica daqueles que exercem a profissão de professor e enfermeiro e que acabam construindo uma identidade profissional complexa apresentando possibilidades e limites à formação de outros profissionais.

Com a exclusão da Licenciatura em Enfermagem, os novos egressos do curso de graduação em enfermagem (bacharelado) a partir de maio de 2006, passaram a buscar o conhecimento da licenciatura por meio de especializações, e isto acabou dificultando a vida destes profissionais, mas é preciso capacitar e valorizar estes professores que com o conhecimento da prática enriquecem as salas de aulas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACKES, V. M. S. As políticas oficiais de saúde e o ensino de enfermagem. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, p. 343, 1992.

BUDÓ, M. L. D. A prática de cuidados em comunidades rurais e o preparo da enfermagem. f. 193. Florianópolis, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

HORTA, W. A. Processo de enfermagem. São Paulo: EPU, 1979.

HALL, Stuart. A identidade cultural da pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PINHEL, I.; KURCGANT, P. Reflexões sobre competências docente no ensino de enfermagem. Revista da Escola de enfermagem da USP, São Paulo, v. 41, n. 4, 2007

ISAIA SMA, BOLZAN DPV. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende? Rev. Educação, 29(2), 2004

HORTA, W. A. Processo de enfermagem. São Paulo: EPU, 1979.

VASCONCELOS, Maria Lucia. Docência e autoridade no ensino superior: uma introdução ao debate. In: VASCONCELOS, Maria Lucia. Ensinar e aprender no ensino superior. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005

As contribuições da teoria sócio-interacionista para o ensino de Turismo e Hospitalidade

Kelly Cristina de Piza[79]

RESUMO
Este trabalho tem por objetivo analisar a teoria sócio-interacionista proposta por Vygotsky e suas possíveis contribuições para o ensino do turismo e demais cursos da área da hospitalidade, em nível técnico. Na investigação utilizou-se como fontes as principais obras do autor, além de outros autores que a partir da teoria estudada, contribuíram para os estudos deste tema. Os resultados demonstraram que existem diversos pontos da teoria sócio interacionista que podem ser utilizados no ensino do turismo, visto que alguns apontamentos são uma importante ferramenta na diversificação dos métodos de ensino, pois o modelo em questão aproxima os discentes da realidade a ser vivida e oferece uma oportunidade de vivência do futuro mercado de trabalho.
Palavras-chave: Turismo, sócio-interacionismo, Vygotsky

1. INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto que os cursos da área de turismo de hospitalidade por fazerem parte de um mercado amplamente globalizado e dinâmico, como será demonstrado no decorrer deste artigo e, entendendo que as instituições de ensino que tenham por objetivo a formação do aluno e sua preparação para o mercado de trabalho devam oferecer ao discente a oportunidade de interação com o meio em que provavelmente estará inserido num futuro próximo, estudaremos esta relação através de métodos diferenciados.

A teoria de Vygotsky sustenta a construção do conhecimento através da interação do indivíduo com a sociedade em que vive. Para ele, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais. É na troca com os outros sujeitos que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência. (VYGOTSKY: 1998).

1.1 OBJETIVOS

O objetivo deste trabalho é estudar a respeito da associação de métodos diversificados de ensino para tornar o ensino do turismo mais prático e mais interativo, de forma a dinamizar o ambiente de estudo e facilitar o acesso do aluno à realidade do mercado de trabalho, investigando de que maneira os conceitos utilizados no modelo sócio interacionista podem ser utilizados neste processo.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Para propor metodologias pautadas neste modelo teórico e adapta-las para aplicação nos cursos de turismo e hospitalidade, realizou-se a pesquisa por meio do levantamento teórico, voltada à melhor compreensão do tema em questão, especialmente na concepção de Vigotsky, porém, outros autores

[79] Etec Ribeirão Pires - Ribeirão Pires/SP

defensores do modelo sócio interacionista também serão pesquisados. Além disso, pesquisas em material eletrônico (internet) e periódicos também foram objetos de pesquisa.

3. CONSIDERAÇÕES SOBRE O MODELO SÓCIO-INTERACIONISTA DE VYGOTSKY

Segundo Moreira (1999, 109) Lev Semenovich Vygotsky nasceu na Rússia, em 1896, formou-se em direito, pela Universidade de Moscou em 1917, foi professor em literatura e psicologia. Vygotsky, pesquisou um modelo teórico que sugere que a cultura e o meio em que vive, torna-se parte da natureza de cada pessoa. Sua teoria enfatiza que esse processo social influencia no desenvolvimento do indivíduo e tem em sua questão central a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio. (RABELLO e PASSOS)80. Vygotsky deixa essa ideia clara quando afirma que "o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando o indivíduo interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros". (VYGOSTSKY, 2007:103).

De acordo com Rabello e Passos (2008), a abordagem sócio-interacionista, de Vygotsky, é caracterizada pela formação do desenvolvimento humano por meio da relação existente nas trocas, através do processo de interação do sujeito com o meio, pois o meio social determina o modo como o ser humano se desenvolve.

A partir da abordagem vygotskyana, Damiani e Neves (2006:07) entendem o ser humano, de uma maneira geral como:

> *[...] o homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações que acontecem em uma determinada cultura. O que ocorre não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos e sim uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural em que se insere (DAMIANI e NEVES: 2006,07).*

Assim sendo, percebe-se o homem como um agente transformador, que interage socialmente em todos os momentos. Mas o que vem a ser essa interação social? Garton (apud MOREIRA, 1999:112) explica de forma clara e objetiva:

> *Uma definição de interação social implica um mínimo de duas pessoas intercambiando informações. [...] Implica também um certo grau de reciprocidade e bidirecionalidade entre os participantes, ou seja, a interação social supõe envolvimento ativo (embora não necessariamente do mesmo nível) de ambos os participantes desse intercâmbio, trazendo a eles diferentes experiências e conhecimentos, tanto em termos qualitativos como quantitativos.*

A interação social é, portanto, na perspectiva vygotskyana, "o veículo fundamental para a transmissão dinâmica do conhecimento social, histórica e culturalmente construído". (MOREIRA, 1999:112). Desta forma, vemos que para Vygotsky (2007), "o sujeito é ativo, ele age sobre o meio" interferindo sobre os acontecimentos e informações que lhe são apresentadas.

3.1 O PROFESSOR SÓCIO-INTERACIONISTA

[80] RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. Vygotsky e o desenvolvimento humano. Disponível em <http://www.josesilveira.com>

Antunes (2011:22) afirma que "nunca é demais destacar que o aluno constrói o seu próprio conhecimento". O professor, portanto, sempre será o elemento que irá intermediar essa relação do aluno com o objeto do estudo, o auxiliando na construção do aprendizado.

Outro fato para o qual deve-se atentar é para a formação deste professor, agente que atuará como mediador do processo de aprendizagem. Segundo Freitas (2000 apud DAMIANI e NEVES, 2006) o "professor Vygotskyano" é aquele que por possuir maior experiência, intervém e media a relação do aluno com sua aprendizagem, interferindo no desenvolvimento deste aluno provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Neste sentido, o papel do professor deve ser o de provocar as situações de aprendizagem, interagindo com o aluno, criando atividades nas quais o aluno possa construir seu próprio conhecimento, colocando em prática os conceitos vistos em sala de aula. Segundo Mortimer (1996:24): "A prática da sala de aula contribui para o aumento da consciência do estudante sobre suas concepções, mas não consegue dar o salto esperado em direção aos conceitos científicos".

Neste sentido, o professor deve "aprimorar sua capacidade para provocar desafios que levem seus alunos a questionar os significados que atribuem e assegurar que essa modificação ocorre na direção das intenções educativas". (ANTUNES 2011:24).

Ao pensar em métodos de ensino pautados nesse modelo teórico, alguns elementos devem ser considerados, tais como os instrumentos, ambientes e condições em que essa aprendizagem irá ocorrer.

Enfim, a função de um educador que se propõe a ser um professor que segue os conceitos da teoria vygotskyana, deve ser mais do que repassar conhecimentos, deve estar pautado na preocupação com o ambiente e os instrumentos que serão utilizados criando situações que facilitem o processo de internalização no processo de aprendizagem.

3.2. CONSIDERAÇÕES SOBRE OS CURSOS DE TURISMO E HOSPITALIDADE

O mercado do turismo e da hospitalidade é dinâmico e extremamente mutável, exigindo do futuro profissional, não apenas conhecimento, mas que ele possua habilidades e competências para o desenvolvimento das diversas funções ofertadas, estando atendo às mudanças causadas por essa sociedade globalizada. Esta dificuldade é evidenciada nas ideias de Antunes (et. al., 2005:04):

> *Cada vez mais o mercado de trabalho impõe o estabelecimento de profissionais competentes, que reúnam condições satisfatórias no que se referem aos conhecimentos acumulados, habilidades inatas ou desenvolvidas e atitudes positivas e favoráveis ao desenvolvimento organizacional e pessoal, como condição de empregabilidade e sucesso no mundo dos negócios.*

O mercado turístico está cada vez mais globalizado, necessitando que o discente esteja cada vez mais especializado, totalmente apto a ingressar mercado de trabalho logo após concluir o curso de ensino técnico, inteirado das funções a que terá que se dedicar, ou então, mesmo com a crescente demanda no setor, não conseguirá se fixar no mercado de trabalho em questão. Com essa globalização, essas especializações tendem a ficar mais exigentes no mercado de trabalho, cada vez mais competitivo e com poucas oportunidades de aproveitamento. (OLIVEIRA: 2002). Dessa forma, entende-se que:

> *[...] é preciso conhecer melhor os alunos, elaborar novos projetos, redefinir novos objetivos, buscar conteúdos significativos e novas formas de avaliar que resultem em propostas metodológicas inovadoras, com o intuito de viabilizar a aprendizagem dos alunos (BRASIL, 1998:07)*

Para que se consiga proporcionar ao aluno de turismo, um ensino próximo da realidade do trabalho que irá encontrar, esse ambiente de ensino dever sofrer algumas interferências em alguns momentos, e o professor deve entender que esse aprendizado só será efetivo se for baseado em uma interação muito forte entre o sujeito e o meio.

No entanto, isto não significa que a sala de aula não deva ser utilizada, muito pelo contrário, há diversas técnicas que podem ser realizadas com êxito. Uma delas pode ser o debate entre os alunos, que se for bem explorado, pode caracterizar uma oportunidade para o desenvolvimento da aprendizagem. As trocas de experiência através de diálogos, de jogos, dinâmicas e pesquisas também podem ser utilizadas.

A utilização dos recursos áudio visuais na sala de aula também pode ser realizada de forma a agregar valores técnicos ao aluno, através da utilização de softwares utilizados nos setores de hospedagem e agenciamento turístico.

Todavia, a realização de outras atividades externas, tais como a elaboração de projetos turísticos, por exemplo, também caracterizam uma grande oportunidade de aprendizagem. GARDNER (apud DOWLING: 1995) afirma que uma forma de integração é através da realização de "projetos". Segundo este autor, ao longo das aulas os alunos realizam milhares de testes e desenvolvem habilidades que muitas vezes se tornarão inúteis depois do último dia de aula. Em contraste, o desenvolvimento de um projeto envolve a observação da vida fora da escola, propiciando aos estudantes a oportunidade de organizar os conceitos e habilidades previamente estabelecidos, utilizando-os a serviço de um novo objetivo ou empreendimento.

Outra ferramenta que pode ser utilizada são as visitas técnicas, a empreendimentos hoteleiros, do setor de alimentação, agência de viagens e turismo, parques aquáticos e temáticos, dentre tantos outros. Essas visitas podem se constituir como verdadeiras aulas práticas, proporcionando ao aluno o entendimento de como poderá ser o seu dia-dia no mercado de trabalho, pois desta forma o aluno terá a oportunidade de interagir com o meio em que estará inserido num futuro próximo.

O contato com feiras e demais eventos do setor expõe o aluno diretamente ao mercado turístico, aproximando-o do mercado em questão, podendo este então trocar informações, elucidar questões e compreender melhor o mercado de trabalho a que está prestes a ser inserido.

A aula expositiva convencional também pode ser utilizada, porém com muita cautela, há que se ter cuidado, pois quando o professor simplesmente passa informações não se constitui em uma estratégia interessante de aprendizado. Por outro lado, se o professor consegue envolver os alunos na exposição de suas ideias, incitando-os a participar do diálogo pode ser válida. Nesse sentido, percebe-se que esta estratégia pode sim ser utilizada, todavia o professor deve estar muito bem preparado para conduzi-la de forma adequada, não devendo de forma alguma se ater à simples transmissão de conceitos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo de algumas ideias de Vygotsky e pensando no ensino do turismo no âmbito técnico, fica evidente a necessidade de uma revisão de conceitos acerca dos métodos de ensino utilizados atualmente e sobre a postura do professor enquanto condutor deste processo. Sabe-se que Vygotsky não especificou a utilização de seus conceitos no ensino de nível técnico, contudo, seus conceitos poderiam contribuir amplamente com o aprendizado do aluno dos cursos de turismo e hospitalidade, no momento em que se percebe a importância de criar situações em que o aluno possa

interagir com o meio, em que não esteja situado apenas como mero ouvinte. Observa-se a necessidade dos alunos desenvolverem habilidades específicas para conseguir um melhor posicionamento no mercado de trabalho, para que esses alunos consigam atingir estas metas, o ensino deve ser tratado como um processo de construção do conhecimento, no qual o professor é peça fundamental, pois possui a responsabilidade de mediar o processo de aprendizado deste aluno atuando em sua zona de desenvolvimento proximal, possibilitando assim uma interação do aluno com o meio em que está inserido.

Para finalizar este artigo, cabe ressaltar a importância da formação do professor, para que este possa utilizar ou referenciar os conceitos de construção do conhecimento e da interação social propostos com excelência. Nesse sentido o papel assumido pelo professor na sala de aula é de grande responsabilidade, devendo estar preparado para conduzir o processo de aprendizado de forma adequada, não devendo de modo alguma se ater à simples transmissão de conceitos, pois é ele quem deve selecionar os melhores instrumentos, métodos e materiais para alcançar os objetivos propostos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, A. C.; RIBEIRO, K. C. C.; GOMES, M. F. I.; VALE, M. L. A. Educação e Formação Profissional em Turismo. Amazonas: 2005, Aboré. Disponível em:<http://www.revistas.uea.edu.br/old/abore/artigos/artigos_1/artigo_karlaeleonia.pdf>. Acesso em: 17/10/213.

ANTUNES, C. Vygotsky, quem diria?! Em minha sala de aula. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

ARGENTO, H. Teoria Construtivista. Disponível em: <http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo11/etapa2/construtivismo.pdf>. Acesso em: 18/09/2013.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais, introdução. Brasília, DF, 1996.

BROUSSEAU, G. Os diferentes papéis do professor. In: PARRA, C. Didática da matemática: reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DAMIANI, M. e NEVES, R. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. Universidade Federal de Pelotas, RS. UNI revista - Vol. 1, n° 2 : (abril 2006). Disponível em: <http://repositorio.furg.br:8080/jspui/bitstream/1/3453/1/Vygotsky%20e%20as%20teorias%20da%20aprendizagem.pdf>. Acesso em: 23/09/2013.

DOWLING, Woody. Integrating Constructivist Principles. Art & Technology Integration ATI Workshop, 1995.

DUARTE, N. Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky. São Paulo: Autores Associados, 1999.

FORNARI, I. S. Educação Superior em Turismo: o profissional de turismo frente às competências exigidas pelo mercado de trabalho do setor hoteleiro de Natal. Dissertação de Mestrado. 2006/Natal. UFRN

FREITAS, M. T. de A. As apropriações do pensamento de Vygotsky no Brasil: um tema em debate. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação. n.10/11: 9-28. (2000).

LIMA, L. Piaget para principiantes. São Paulo: Summus, 1980.

MOREIRA, M. A. Teorias da aprendizagem. São Paulo: EPU, 1999.

MORTIMER, E. F. Construtivismo, mudança conceitual e ensino de ciências:
para onde vamos? Investigação em ensino de ciências. Investigação em
Ensino de Ciências vol1, n.1, p. 20-39, 1996. Disponível em:
<http://www.if.ufrgs.br/public/ensino em 02/2006>. Acesso em 24/09/2013.

OLIVEIRA, A. Consolidação das Leis do Trabalho: anotada e legislação complementar. Curitiba, PR: Cenofisco Editora, 2004.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, S. L. Sociologia das organizações. São Paulo: Cengage Learning, 2002.

RABELLO, E e PASSOS, J.S. Vygotsky e o desenvolvimento humano. Disponível em: <http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>. Acesso em: 13/09/2013.

REGO, T. C. R. Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

São Paulo em números. Disponível em: <http://www.cidadedesaopaulo.com/sp/br/sao-paulo-em-numeros>. Acesso em: 26/08/13.

Viagens e Turismo: Oportunidades da década. Disponível em: <http://www.abeoc.org.br/2011/10/viagens-e-turismo-oportunidades-da-decada/>. Acesso em: 26/08/2013.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. O Desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes,
2007.

Uma reflexão sobre as práticas docentes

Ivan dos Santos Gregório[81]

RESUMO
A formação básica e contínua dos professores é fundamental para um ótimo desempenho em sala de aula, que se pretende favorecer dinâmicas de aperfeiçoamento para o conhecimento necessário a ser aplicado na prática docente. As competências adquiridas com a formação na universidade, em cursos de pós-graduação e no mercado de trabalho facilitam a didática em sala de aula, sendo papel importante para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Palavras-chave: Formação, aperfeiçoamento, competências, desenvolvimento pessoal e profissional

1. INTRODUÇÃO

Nos dias atuais e em decorrência da globalização e velocidade com que as informações são processadas, torna-se imprescindível uma boa educação e atualização constantes no intuito de ingressar e manter jovens com ótimo nível no mercado de trabalho. As práticas docentes tem-se constituído elemento fundamental para a transformação da sociedade.

O núcleo do problema reside na necessidade de compreender como se formam, desenvolvem e modificam as dimensões e recursos pessoais e profissionais que definem seus modos de atuar na prática cotidiana do ensino. A aprendizagem abstrata de conteúdos teóricos, tanto das disciplinas que têm que ensinar como das disciplinas que indagam o quê, como, por quê e quando ensinar e avaliar, não garante nenhuma interpretação, nenhum planejamento, nenhuma intervenção adequada às exigências complexas e cambiantes da diversidade de aprendizes contemporâneos. A formação do pensamento prático, o desenvolvimento das competências profissionais, a construção dos saberes incorporados e a formação reflexiva de identidade profissional parecem o calcanhar de Aquiles dos programas de formação dos docentes contemporâneos.

A formação destes docentes requer uma mudança substancial nos programas, métodos e instituições em todas as etapas de sua longa vida profissional. Parece fundamental que os docentes vivam, trabalhem, analisem e avaliem as possibilidades educativas de diferentes projetos, experiências, contextos e situações escolares ao mesmo tempo em que tem que responder às exigências e tensões de ditos cenários. Tem que viver, desde a etapa de formação inicial, a complexidade, a incerteza e a tensão da vida real da sala de aula, do centro escolar e da comunidade educativa, envolvidos por uma efetiva e ativa cooperação entre pares e tutorizados, quando necessário, por profissionais especialistas que acompanham e orientam sua formação e atuação, provocando a reflexão sobre a situação, sobre eles mesmos, sobre sua atuação e sobre as conseqüências da ação.

1.1 OBJETIVO

O objetivo do presente trabalho é demonstrar a eficácia da formação contínua no processo da formação dos professores e seu impacto em sala de aula além de destacar a prática profissional como fator substancial e de melhoria para a prática docente.

Novas exigências e novos desafios para a escola e para os docentes

[81] Etec Dr. Emílio Hernandez Aguilar - Franco da Rocha/SP

Pérez Gómez explica que a relevância substancial da educação no mundo contemporâneo parece já um lugar comum que ninguém discute. A era da informação e da incerteza requer cidadãos capazes de entender a complexidade de situações e o aumento exponencial da informação, assim como de adaptar-se criativamente à velocidade da mudança e à incerteza que a acompanha. Também se converteu em lugar-comum a percepção generalizada da insatisfação em relação à qualidade dos processos de ensino-aprendizagem que têm lugar na escola contemporânea. O volumoso índice de abandono precoce dos estudantes mais necessitados, sem nem sequer cumprir a etapa obrigatória, e a irrelevância dos conteúdos que se aprendem para passar nos exames, mas que não aumentam o conhecimento útil que cada cidadão aplica para uma melhor compreensão da complexa vida cotidiana, pessoal, social e profissional, voltam o olhar da sociedade para a reforma drástica de um dispositivo escolar mais bem adaptado aos requisitos do século XIX que aos desafios do XXI. Diante de tais demandas, a figura do docente como catalisador dos processos de ensino-aprendizagem se situa no eixo de atenção e polêmica. Se a escola tiver que responder a novas e complexas exigências, a formação dos docentes tem que confrontar desafios similares para responder a tão importantes e novos desafios.

A formação dos cidadãos e a formação dos docentes tendem a responder às mesmas exigências e requerem propostas e estratégias de formação similares. No fundo destes fenômenos, subjaz um mesmo problema: que relação tem o conhecimento que se aloja nas disciplinas científicas, artísticas ou humanas, que se concreta nos currículos acadêmicos convencionais e se empacota nos livros de texto, com a formação e o desenvolvimento dos modos de pensar, sentir e atuar dos indivíduos como cidadãos, pessoas e profissionais? Como entendemos a formação das competências ou qualidades humanas dos cidadãos e das competências ou qualidades profissionais dos docentes?

A construção do pensamento prático, das competências ou qualidades humanas, que orienta e governa a interpretação e os modos de intervir sobre a realidade, apresenta-se como o verdadeiro objetivo da intervenção educativa e não se pode considerar um processo similar ao que conduz à elaboração do conhecimento teórico, nem uma simples e direta aplicação do mesmo. O caráter efêmero e localizado do conhecimento acadêmico que os estudantes adquirem na instituição escolar, seja no ensino fundamental ou no universitário, é a conseqüência, entre outras razões, de sua escassa relevância para contribuir a formar o pensamento prático, os modos de entender, sentir e atuar de cada indivíduo na vida cotidiana.

Os seres humanos, desde bem cedo, adquirem significados que associam, relacionam e agrupam em esquemas de interpretação, antecipação e planejamento que, com independência de sua correção científica, suas lacunas e contradições, orientam sua compreensão, suas emoções e seus comportamentos em um determinado sentido. A relação entre a prática e a teoria, entre intuições e raciocínios, entre as circunstâncias e situações do contexto e do desenvolvimento de estruturas internas de compreensão e ação, á a chave para compreender este processo. Os indivíduos contemporâneos crescem e vivem saturados de informação e rodeados de incerteza, portanto, o desafio da formação do sujeito contemporâneo se situa na dificuldade de transformar as que ajudem a compreender melhor a realidade, assim como na dificuldade para transformar esse conhecimento em pensamento e sabedoria.

1.2 TAREFAS BÁSICAS DA FORMAÇÃO DE DOCENTES

Esteve (2010), depois de realizar numerosos estudos sobre a formação inicial de professores e o desenvolvimento de seu exercício docente, com o fim de encontrar argumentos para elaborar

programas de formação eficazes, assinala que os enfoques nos quais se idealiza a figura do professor são totalmente negativos, pois indicam o que o bom professor deve fazer, deve pesar e o que deve conseguir. Ao não chegar à consecução de objetivos e deparar-se com o fracasso, o novo professor chega à conclusão de que não serve para esse trabalho e não será nunca bom professor.

Ao longo da sua trajetória pesquisadora neste tema, Esteve assinala uma perspectiva nova: o professor, em seu trabalho docente, deve avaliar-se e analisar o que faz na aula para modificar sua atuação e, assim, encontrar soluções eficazes.

Desde este ponto de vista, Esteve afirma que atividades de formação inicialde professores devem centrar-se, em primeiro lugar, em ensinar ao futuro professor a analisar, com o maior detalhe possível, os múltiplos fatores que estão influindo nas situações de ensino nas quais desenvolve sua atividade docente cotidiana. Um dos denominadores comuns dos professores que fracassam no ensino é que, como dizem os alunos, não se inteiram de onde estão, quem move as dinâmicas da aula, do que pensam na verdade os alunos. O enfoque válido é começar por entender a complexidade de fatores que influem na dinâmica da aula e aprender a analisar e valorar a importância de cada um destes fatores para obter o clima de aula adequado e os resultados de aprendizagem que se deseja alcançar (Esteve, 1989a, 1989b, 1989c).

Assim, as tarefas básicas que tem que assumir uma formação de professores efetiva podem centrar-se nestas quatro (Esteve, 1997, 1998):

Perfilar a própria identidade profissional: quer dizer, especificar que papéis profissionais vou assumir como professor, o que podem ser objetivos realistas para meu trabalho diário na sala de aula concreta e com os alunos de carne e osso a que, em cada curso, me toca ensinar; e, além disso, devo perfilar um estilo próprio, adequado à minha personalidade e à minhas próprias idéias sobre o ensino, para atuar na aula e resolver os mil e um detalhes que conformam o clima de aula e a transmissão de uma aprendizagem significativa. A inadequação entre os papéis profissionais que querem desempenhar e a situação prática em que se ensina deriva, habitualmente, do desejo de impor idéias preconcebidas, sem saber analisar e identificar os fatores significativos da situação em que se trabalha (Bauillauques e Breuse, 1993).

Entender que a aula é um sistema de interação e comunicação: O que supõe entender que o professor não é um conferencista que só espera de seus alunos respeito e silêncio, mas sim, muito pelo contrário, entender que entramos em uma sala de aula esperando alguma resposta de nossos alunos. Quando conseguimos motivá-los e animá-los por um tema, sua resposta é o respeito e o silêncio que a atenção gera, mas, previamente, tivemos que provocá-los, colocar-lhes interrogações, deixar que expressem suas idéias e suas dúvidas, impactá-los até que sintam que o conteúdo que vamos explicar exige uma resposta...Para isso, devemos dominar os códigos de comunicação na aula, saber que climas de aula geram atividade, tensão, silêncio ou reflexão e como mudar de um clima a outro clima de aula conforme interessa ao curso da interação; isto é impossível fazer se não soubermos analisar e interpretar corretamente os sinais de interação que emitem os alunos como resposta a nossas ações, geralmente em um código gestual e não verbal (Kyriacou, 1986).

1.3 ORGANIZAR A AULA PARA QUE TRABALHE COM UMA ORDEM ACEITÁVEL

Um professor, além de ensinar, é a pessoa que polariza o clima da aula e a organiza como grupo social para que trabalhe de forma eficaz. Isto requer assumir outras tarefas diferentes às de ensinar, tais como organizar o trabalho, a estrutura dos grupos, definir objetivos, explicar as tarefas previstas e os sistemas de avaliação que vamos utilizar etc. Essencialmente, o professor tem que definir funções,

delimitar responsabilidades e tarefas, discutir e negociar os sistemas de trabalho até conseguir que o grupo funcione como tal, com essa ordem mínima sem a qual é muito difícil a convivência. Nisto consiste a disciplina, e nela o professor joga o êxito ou o fracasso profissional muito mais no domínio da matéria que explica (Esteve, 1977).

1.4 ADAPTAR OS CONTEÚDOS DE ENSINO AO NÍVEL DE CONHECIMENTO DOS ALUNOS

Este costuma ser o problema mais freqüente desse tipo de professores, de quem os alunos dizem que sabe muito, mas não sabe ensinar. A profissão docente é uma profissão humilde, que consiste em estar ao serviço dos alunos que a cada ano temos na sala de aula. Construir uma aprendizagem significativa consiste, na maior parte dos casos, em traduzir o conteúdo de ensino a suas próprias chaves, para que saibam o que é aquilo que estão tentando aprender, que valor tem o novo conhecimento, que parte de sua vida cotidiana podem entender ou melhorar com esse conhecimento e como se relaciona o novo conhecimento com o que já aprenderam. Classificar e ordenar o conhecimento para que eles o encaixem no lugar correto é uma tarefa tão importante ou mais que a simples transmissão de um conteúdo. Se não soubermos fazer este papel de tradução, nossos alunos não se inteiram, logo se aborrecem e finalmente tentam distrair seu aborrecimento com atividades pouco recomendáveis para a manutenção da ordem mínima (Woods, Jeffrey, Troman e Boyle, 1997).

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face do acima exposto, termino esta pesquisa com a convicção de que se ocorrer a formação contínua dos profissionais docentes, trazendo para a sala de aula sua experiência profissional e trazendo o aluno a participar ativamente do processo ensino-aprendizagem, serão elementos necessários para a melhoria do ensino. Se pensarmos em termos gerais, elencando as características acima citadas com um debate a nível nacional sobre políticas públicas no âmbito da educação teremos uma melhoria contínua nos níveis de aprendizagem e infra-estrutura para o professor passar todo o seu conhecimento de forma que todos contribuam com a escola do futuro, escola em que alunos, comunidade escolar, professores, poder público e sociedade, trabalhando em conjunto, tornem o Brasil uma nação melhor para se viver com menos criminalidade, violência de qualquer natureza, melhoria na saúde, enfim, formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Maria Cámara, África M. (2013). Funiber – Fundação Universitária Iberoamericana. Gimeno, J.S e Pérez Gomes, Angel I. (1998), Compreender e Transformar o Ensino; 4.a edição; Editora Penso.

Esteve, J. M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. Revista de Educación, 350. Setembro-Dezembro 2009, 15-29.

Professor: um mochileiro disseminador do saber

Joseli Marise Benine[82]
Wellington Renato Mancin[83]

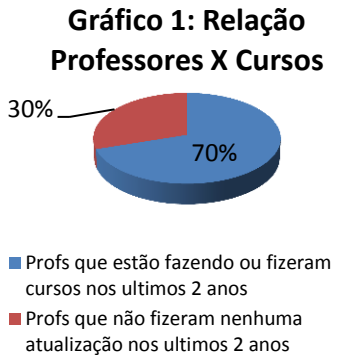
RESUMO
O presente artigo visa discutir sobre a formação contínua e atualização do docente, contextualizando e comparando sua busca ao saber a um mochileiro, pois através de uma pesquisa quantitativa, levantou-se que é preocupante o descaso que o profissional docente tem feito com seu aprendizado, sua atualização e o uso do conteúdo aprendido. Atualmente, os professores esperam que as instituições lhe ofereçam o saber, mas não se tornam facilitadores de seu próprio conhecimento, roteirizando o que, quando e como ampliar seus horizontes educacionais. Observando esse cenário, o artigo visa despertar a conscientização no profissional docente da necessidade de se tornar um mochileiro do saber, capaz de aprimorar seus conhecimentos com pouco ou nenhum recurso, aproveitando as oportunidades que lhe são ofertadas. Busca ainda refletir sobre a disseminação do conhecimento adquirido, ressaltando que, atualmente, poucos são os docentes que aproveitam as capacitações oferecidas e utilizam seu conteúdo nas práticas escolares.

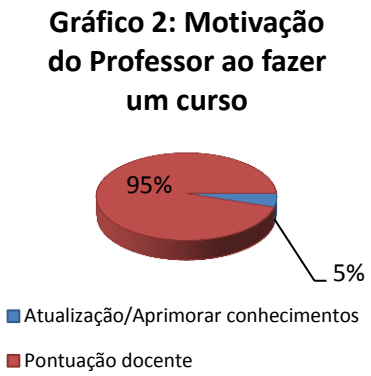
Palavras-chave: formação contínua; saberes docentes; mochileiro do saber.

1. INTRODUÇÃO

O termo mochileiro é utilizado para identificar um viajante que, com pouco ou nenhum recurso financeiro, aventura-se a conhecer culturas diferentes através de visitação. O “mochileiro” é senhor do seu destino. Ele traça suas rotas, seu caminho e decide o que e quando visitar tal lugar, quanto tempo ficar e o quanto adquirir de conhecimento. Observando outro assunto, por exemplo, as mudanças que ocorrem diariamente em todos os setores, torna-se fundamental que todo professor se atualize, para não se tornar obsoleto. O docente precisa lembrar de que o jornal de ontem já está ultrapassado! Dessa forma, cada docente deve se tornar um “mochileiro do saber”. Buscar através de cursos de extensão, workshops, debates, palestras, seminários, simpósios, feiras técnicas, cursos de pós-graduação, eventos culturais, MBA, mestrado, entre outros, aprimorar e atualizar seus conhecimentos. Se o professor em questão for da área tecnológica, essa necessidade passa a ser vital.
Atualmente encontramos muitos professores “mochileiros”, no entanto, quanto de seus “novos” conhecimentos estão sendo utilizados em sala de aula? Quanto desse conhecimento está sendo compartilhado com seus colegas e com os alunos?
Durante uma pesquisa quantitativa realizada na Etec Tenente Aviador Gustavo Klug, efetuada no período de 1 de fevereiro a 20 de março do corrente ano, constatou-se que:

[82] Etec Tenente Aviador Gustavo Klug - Pirassununga/SP
[83] Etec Tenente Aviador Gustavo Klug - Pirassununga/SP





Gráficos referentes a pesquisa realizada sobre formação contínua

Gráfico 1: 70% dos professores fazem ou fizeram nos últimos dois anos cursos de atualização;
Gráfico 2: 5% desses fizeram apenas para aprimorar seus conhecimentos. Os demais apenas para pontuação docente;
Gráfico 3: O dado mais alarmante dessa enquete foi que, do conteúdo aprendido no curso, apenas 20% foi utilizado em aula ou compartilhado com seus colegas.

Com esses dados verifica-se que poucos são os profissionais que possuem o entendimento de que a formação continua deve ser dinâmica, não se atendo somente aos oferecidos pelas autoridades competentes, mas tornando o professor sujeito de sua formação, tornando-o um mochileiro do saber.

1.1 MAS O QUE É SER MOCHILEIRO?

Baseado na definição de Kosoniscs constata-se que ser mochileiro é ter liberdade para fazer suas escolhas, tanto em relação à hospedagem, passagens, roteiros e companhias. Não é apenas ter coragem de fazer tudo sozinho, mas principalmente de se dar bem consigo mesmo. É ter a opção de ver e vivenciar novas culturas, aprimorando assim seu conhecimento.

O mochileiro é diferente do viajante, pois não tem pressa. Ele aproveita ao máximo a viagem, não se fixando apenas nos caminhos turísticos, mas sim no que a comunidade em geral lhe oferece. Seu lema é que viver a cultura é muito melhor do que viver a loucura de uma viagem feita às pressas.

Kosoniscs afirma ainda que ser mochileiro é levar a liberdade nas costas, eliminando preconceitos, viajando sem filtro seletor e não se limitando as fotografias em pontos turísticos. Todo mochileiro indaga, questiona, busca, surpreende-se e até espanta-se com o que encontra no caminho. E tem conhecimento que pode ir mais longe, com pouco ou nenhum recurso.

É comum confundirem o mochileiro com um hippie ou vagabundo. No entanto, o mochileiro não é aquele que larga tudo abdicando de seus bens materiais e sai pelo mundo caminhando. Ele pode ter um bom emprego e uma excelente condição de vida. Ser mochileiro é buscar o conhecimento de outras culturas com poucos recursos, procurando conhecer e vivenciar a experiência da melhor forma possível.

Todo professor deveria adotar a cultura do mochileiro e buscar aprimorar seu conhecimento. Muitos são os docentes que reclamam que o governo ou as entidades institucionais não oferecem formação continuada ou cursos de atualização para a categoria. No entanto, o docente escolheu seu caminho e é preciso que escolha seu caminhar, o que e como estudar. A atualização deve ser de interesse constante do profissional e não delegada às entidades contratantes.

Figura 1: Mochileiro do saber

1.2 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA

Guimarães (2005) apresenta que:

> *A formação inicial é um processo fundamental na construção da identidade profissional do professor. Contudo, é na formação continuada que essa identidade vai se consolidando.*

O processo de construção de saberes se faz principalmente na formação continuada, possibilitando desenvolver a personalidade do professor.

Fusari e Franco (2005) refletem sobre os entendimentos do papel da formação contínua do profissional docente destacando que:

> *A formação contínua é uma compensação de deficiências iniciais, isto é, a ela compete "repor" conhecimentos, atitudes e habilidades que careceram ou não foram trabalhadas na formação inicial. Outra seria a formação contínua como atualização do repertório de conhecimentos superados e envelhecidos pelo desgaste do tempo; ou, ainda, a formação contínua como elemento de aperfeiçoamento dos conhecimentos, ou seja, aperfeiçoar aquilo que o sujeito já sabe, mas ainda precisa aprofundar.*

As mudanças em todos os setores são constantes, por isso a necessidade de manter-se bem informado é fundamental. A grade cursada na graduação pode ser a base estrutural de seus conhecimentos, mas muitas são as ferramentas desenvolvidas após sua formação. Novos fundamentos, programas, metodologias, surgem a cada instante. Um profissional docente não pode negligenciar sua bagagem educacional, mantendo-a desatualizada.

Alves (2012) afirma que:

> *Um bom educador é aquele que se preocupa em refletir com seus alunos uma determinada matéria e não apenas ensinar ou transmitir conteúdos. Para isso ele precisa estar bem informado, conhecer práticas pedagógicas contextualizadas, instrumentos para um trabalho eficaz, aplicar metodologias diversificadas.*

Dessa forma um educador deve procurar aprimorar seus conhecimentos e trazer para a sala de aula sua vivencia, compartilhando seus conhecimentos e fazendo uma ligação de sua disciplina com fatos e eventos do cotidiano do discente.

1.3 APROVEITANDO AS OPORTUNIDADES

O Governo do Estado de São Paulo oferece anualmente diversos cursos visando à formação contínua do professor para atualização constante. Aos professores que tem o privilégio de fazer parte da rede de ensino do Centro Paula Souza, essa formação é oferecida de diversas formas:

- Programa Especial de formação Pedagógica Docente, que habilita o professor a ministrar suas aulas, ensinando-lhe conceitos fundamentais de pedagogia e didática;
- o portal CETEC (Centro de Capacitações das ETECs) desenvolve um programa permanente de capacitação para professores e administradores escolares com o objetivo de manter atualizados, tanto metodologicamente quanto tecnologicamente, os cursos profissionalizantes das Escolas Técnicas e Faculdades de Tecnologia.
- a Rede do Saber do Governo do Estado de São Paulo, proporciona através de videoconferências, teleconferências, ferramentas de gestão e ambientes colaborativos na internet, contato com diversos professores universitários e promove a atualização de seus conhecimentos.
- Alguns outros meios, como capacitações a distância, portais, indicações de artigos, entre outros.

Cabe ao profissional docente saber aproveitar as oportunidades que lhe são oferecidas. Tomando as rédeas de sua formação continua nas mãos, ampliando seus horizontes.

> *É vasta a base que permite aos professores redimensionarem sua profissionalidade, na medida em que se constituam como sujeitos de suas práticas, analistas do contexto em que atuam, articuladores dos conhecimentos teóricos com as dinâmicas sociais e as necessidades de aprendizagem de seus alunos. Estamos, então, diante de uma concepção da atuação docente que extrapola as balizas colocadas pelas concepções tradicional e técnica do fazer docente. E que enfatiza que os professores deixem de ser meros consumidores de conhecimento e passem a produzi-lo, numa perspectiva colaborativa, valorizando a si e a seus parceiros. (ALMEIDA, 2005).*

1.4 UM MOCHILEIRO DISSEMINADOR DE CONHECIMENTO

É fato que o professor necessita aprimorar constantemente seus conhecimentos, mas de nada adianta esse acúmulo de saber se não for compartilhado com seus alunos e com seus colegas.
Em relação a esse contexto, Guimarães (2005) nos coloca que:

> *Ninguém aprende a ser professor trancado numa sala de aula. Os sucessos e insucessos na empreitada de ensinar, associados às trocas e conversas com colegas, à reflexão e ao estudo, vão contribuindo para consolidar um conjunto de modos de agir, mais ou menos fundamentado que estrutura a atuação do professor.*

Refletir sobre o docente como disseminador leva para a realidade ao mesmo tempo em que amplia os horizontes de conhecimento, traçando novos caminhos de como envolver o estudo em seu ensino diário.

É importante levantar a discussão da importância da formação contínua para a prática docente, procurando conscientizar o docente das possibilidades disponíveis, considerando principalmente a necessidade de disseminação do conteúdo aprendido, através da integração em suas disciplinas, produções acadêmicas, palestras, workshops, entre outros meios, compartilhando seus saberes. A troca de experiências também contempla a construção da formação dos saberes profissional.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que a formação continuada é parte crucial na formação dos saberes da docência e, por isso, se torna necessário que o profissional seja o sujeito de sua formação. Por isso a proposta de tornar-se um mochileiro disseminador de saberes é justificável. Tomar as rédeas de sua formação continuada procurando não somente adquirir novos conhecimentos, mas compartilhá-los e inseri-los em um contexto didático acrescentando conteúdo e trazendo facilidades para o ensino aprendizagem de seus discentes, disseminando novos conhecimentos. A visão do profissional docente não pode estar nivelada somente à pontuação, tornando necessário que assuma sua trajetória de aprendizagem, traçando seus caminhos, determinando onde e quando aprender e buscando disseminar o conhecimento. Lembrando que, o professor só pode ensinar quando está disposto a aprender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Isabel. Formação contínua de professores. Disponível em <http://www.tvbrasil. org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoCProf.pdf> Acesso em 19 de março de 2014.

ALMEIDA, Maria Isabel. Múltiplas possibilidades e inúmeros parceiros. Disponível em <http://www.tvbrasil. org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoC Prof.pdf> Acesso em 19 de março de 2014.

ALVES, Liria. Formação continuada: a atualização do professor. Publicado em abril de 2012. Disponível em < http://educador.brasilescola.com/orientacoes/for macao-continuada-atualizacao-professor.htm>. Acesso em 22 de março de 2014.

CPSCETEC - Capacitações do Centro Paula Souza. Disponível em <http://www.cpscetec.com.br>. Acesso em 17 de março de 2014.

FUSARI, J.C., FRANCO, A.P. Formação contínua em serviço e projeto pedagógico: uma articulação necessária. Disponível em <http://www.tvbrasil. org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoCProf.pdf> Acesso em 19 de março de 2014.

GUIMARÃES. Valter Soares. Os saberes dos professores: ponto de partida para a formação continuada. Disponível em <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/ series/150934FormacaoCProf.pdf> Acesso em 19 de março de 2014.

REDE DO SABER. Quem somos. Disponível em <www.rededosaber.sp.gov.br>. Acesso em 16 de março de 2014.

Experiências da supervisão do projeto "Experiências de turismo de base comunitária no Vale do Ribeira, São Paulo, Brasil" no ano de 2013

Elisandra Carina Amendola[84]
Daniela Galvão Vidoto[85]

RESUMO
O Projeto de Pesquisa "EXPERIÊNCIAS DE TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA NO VALE DO RIBEIRA, SÃO PAULO, BRASIL" iniciou em meados de 2011, firmando a parceria entre o Instituto de Psicologia da USP e as ETECs do Vale do Ribeira (Engenheiro Agrônomo Narciso de Medeiros – Iguape, a ETEC de Registro – Registro e a ETEC de Peruíbe - Peruíbe) por meio do Programa de Pré-Iniciação Científica da USP. Com o objetivo de descrever as experiências de turismo de base comunitária em comunidades anfitriãs do Vale do Ribeira. O projeto aconteceu em comunidades que já praticavam o turismo de base comunitária, posteriormente com aquelas que praticavam o turismo de massa. A pesquisa abordou diversos temas relacionados à psicologia social e ao turismo, entre eles destacam-se enraizamento, identidade, participação, território, práticas culturais e artísticas, autogestão, juventude, trabalho, ética em pesquisa, economia e política; divididos em dez subprojetos, organizados por dez orientadores do Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Social e do Trabalho, dez supervisores das ETECs e quarenta e sete alunos. Os docentes das ETECs eram das diversas áreas, especialmente das ciências exatas, ciências sociais, ciências humanas e agrícolas, uns com experiências na área de turismo, outros que aprenderam no decorrer do projeto o significado desta área para a região. Nesta perspectiva, a coordenação era organizada por três professores do Instituto de Psicologia e duas professoras das ETECs, as quais tinham como objetivo acompanhar o desenvolvimento pedagógico dos subprojetos, bem como auxiliar na pesquisa tanto na metodologia quanto na avaliação continuada dos alunos. Destaca-se que a interdisciplinaridade foi o foco deste trabalho, em virtude da diversidade de temas e, principalmente, das formações profissionais em torno da pesquisa em turismo e educação, relacionados à promoção da (s) identidade (s) do Vale do Ribeira e o descobrimento da região para os alunos e moradores. Para tanto, partiu-se da pedagogia participativa, em que os integrantes do projeto discutiam e aprimoravam os métodos de pesquisas, a organização de resultados e, principalmente, na forma como conduzir os alunos, que diferente da sala de aula, o projeto proporcionou uma maior aproximação na relação aluno/supervisor/coordenação. Assim, conseguiu-se trabalhar conceitos científicos e, sobretudo a educação de valores e de amizade em uma relação horizontal e não vertical. A pesquisa com os alunos foi dividida em duas etapas: pesquisa documental sobre a região e temas dos subprojetos; observação in loco para reconhecimento das comunidades e entrevistas com os moradores, que trabalhavam direta e indiretamente com o turismo.

Palavras-chaves: docente, interdisciplinaridade, pesquisa, projeto

[84] Etec Engenheiro Agrônomo Narciso de Medeiros - Iguape/SP
[85] Etec Engenheiro Agrônomo Narciso de Medeiros - Iguape/SP

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo busca descrever as práticas pedagógicas da coordenação do Projeto Descrever Experiências de Turismo de base comunitária no Vale do Ribeira/SP, no qual foi organizado em dez subprojetos que tratavam de temas relacionados a perspectiva psicossocial das comunidades em detrimento a organização deste segmento do turismo, denominado turismo de base comunitária, que segundo Coriolano (2006):

"(...) um modelo não hegemônico, alternativo e comunitário de turismo e cujas principais características são: a cooperação, a autogestão, a valorização da cultura e do modo de vida local, a conservação da natureza e a distribuição dos recursos gerados com o turismo."(CORIOLANO, 2006)
Neste contexto, o Projeto foi organizado por dez professores do Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Social e do Trabalho, dez supervisores das ETECs do Vale do Ribeira e quarenta e sete alunos bolsistas das escolas técnicas.
A coordenação ficou a cargo de três professores do Instituto e duas professoras das ETECs, os quais articulavam e organizavam métodos de pesquisas mediante a cada linha de pesquisa, levando em consideração a formação e área de atuação dos supervisores e seus conhecimentos prévios sobre os assuntos.
Desta forma, a condução deste projeto não poderia ser de forma hierarquicamente vertical e sim horizontal, pensando em novas trilhas para o conhecimento para reencontrar a ciência e o senso comum, mergulhando em outras possibilidades lógicas, a fim de que seja possível criar outros modos de produção de saber no cotidiano (CERTEAU, 2008). A condução do trabalho levou todos os professores e supervisores a criarem práticas pedagógicas por meio dos perfis dos alunos e das temáticas estudadas.
A participação coletiva nas decisões e a condição de dar sentido ao trabalho desenvolvido, fez com que o projeto proporcionasse uma releitura da sua realidade, da identidade de professor e das metodologias de ensino, inclusive, na sala de aula.
No decorrer do projeto percebeu-se o desenvolvimento da relação aluno e professor, a partir de valores universais, bem como no ato de Cativar.

1.1 OBJETIVOS

Relatar e acompanhar a organização e articulação dos docentes das/nas pesquisas e o desenvolvimento pedagógico dos alunos bolsistas do Pré-Iniciação Cientifica;
Buscar orientar os docentes nos trabalhos interdisciplinares e o trabalho ético em pesquisas nas comunidades do Vale do Ribeira.

2. METODOLOGIA

As atividades da coordenação do Projeto foram pautadas na organização pedagógica de cada subprojeto, a partir de reuniões quinzenais e mensais para acompanhamento do trabalho dos supervisores e encaminhamento das pesquisas e atividades de campo.
No inicio, a coordenação buscou aproximar-se dos supervisores para se ater aos detalhes da pesquisa e solucionar as dúvidas referentes ao tema de Turismo de Base Comunitária e o papel da psicologia social em pesquisas qualitativas descritivas. Posteriormente, os professores orientadores

disponibilizaram aos supervisores textos científicos sobre os temas e também articularam a pesquisa de modo que ambas as partes colaborassem com os métodos e instrumentos de pesquisas.
Partindo da pedagogia de projetos proposta pelo professor Ricardo Casco, o conhecimento prévio foi articulado ao cientifico, promovendo a construção do conhecimento referente a pesquisa e as comunidades anfitriãs da região.
No decorrer do projeto, foram realizadas pesquisas a campo com instrumentos de observação e questionários de respostas abertas, todos elaborados pelos alunos em conjunto com o supervisor.
O supervisor, como figura chave do processo, desencadeou estudos, leituras e atividades semanais com os alunos, despertando a curiosidade do grupo pelo conhecimento cientifico e em posturas analíticas sobre as comunidades do Vale do Ribeira.
Além do desenvolvimento de conceitos científicos, o supervisor atuou de modo distinto com os alunos, já que o mesmo estava diante de um cenário de criação, aprendizagem informal e formal, mas em outros ambientes, em que a postura hierárquica vertical, professor X alunos, se desfazia em uma relação horizontal. Pois todos aprendiam e discutiam temas tanto do cotidiano comum, quanto das tarefas, por meio de reuniões semanais.
As visitas técnicas ou pesquisas a campo favoreceram a relação da equipe, pois além de estabelecer um dialogo com a comunidade, a aproximação e inter-relações de alunos e professores de diferentes ETECs, criaram vínculos de amizades e momentos de diversão, nos quais o lúdico tornou se o aliado ao desenvolvimento do projeto.
Em todo o Projeto foram realizadas quinze visitas as comunidades, doze reuniões mensais com os professores orientadores e coordenação e, semanalmente, reuniões com os alunos.
Diante de toda esta articulação, a questão de transporte e locomoção ficou a cargo da Prefeitura municipal da Ilha Comprida, a qual colaborou incisivamente para que as atividades fossem realizadas.
Paralelo à logística de transporte, as coordenações das ETECs promoveram dinâmicas de integração entre os supervisores e alunos, com encontros mensais para avaliação do andamento dos subprojetos e buscando atender as demandas pedagógicas. Além do andamento da pesquisa, as coordenações viabilizavam as visitas a USP, tanto para apresentação do Projeto, quanto para cumprir o objetivo inicial do Programa de Pré-IC “levar os alunos do ensino médio das escolas públicas a ter contato com a Universidade”. Todas essas viagens foram subsidiadas com a verba do Programa. Ressalta-se que antes de cada visita, os alunos passaram por capacitações promovidas pelos docentes do IP e pelo parecer da coordenação local, a qual colaborou com outro olhar sobre os questionários, na confecção de Relatórios para as comunidades pesquisadas de 2012, material que fornecemos a própria comunidade no final de todas as pesquisas.
Outro trabalho desenvolvido pelas coordenações foi a aplicação de questionários com os professores das ETECs para compreendermos o impacto do projeto na vida escolar do aluno. Cada aluno foi avaliado por três professores entre ensino médio e técnico. A execução de todo o Projeto foi algo complexo e demandou uma grande articulação entre os sujeitos envolvidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De forma geral, o Projeto garantiu a promoção do conhecimento da Região, bem como da (s) identidade (s) culturais e a organização da prática do turismo. Um ponto importante foi o reconhecimento do aluno pelo lugar em que vive.
A relação dos alunos e dos supervisores das diferentes ETECs apresentou destaque, pois entre as conversas e convivência, passaram a relacionar-se com as pessoas de toda a região e a compreender

cada ser humano a partir da sua cultura, identidade e território. Os diferentes ambientes de aprendizagem e a relação com os supervisores e professores de diversos lugares colaboraram para uma educação integral, na qual a divisão de disciplinas foi desconsiderada e a visão de mundo passou a ser mais abrangente. Segundo uma professora:

"A maior proximidade com os alunos, por meio das reuniões semanais e atividades de campo propiciou uma relação de amizade, de compreensão mútua e interação mais intensa do que aquela que estamos acostumados a desenvolver em sala de aula."
"A troca de ideias sobre as diferentes formas de pesquisa que estão se desenvolvendo no mundo hoje e a nossa inclusão neste panorama foi marcante para mim."86

Ressalta-se ainda, a promoção de inscrições para a Universidade Publica não somente dos alunos para os vestibulares, mas também dos professores para mestrados e cursos de extensão, e, consequentemente, a valorização das Escolas Técnicas pelos professores e comunidade local como um local de produção de saberes e incentivos a projeções de desenvolvimento para o Vale do Ribeira, não somente preparando para o mercado, mas também para o campo da pesquisa. Todos enfatizaram que os métodos do Projeto colaboraram para as aulas e para seu próprio conhecimento sobre a região, ajudando os supervisores a refletirem sobre seus valores e projetos de vida. Como cita a professora:
"Os demais professores que não participaram do programa no ano de 2013 também comentaram dos benefícios trazidos por este trabalho demonstrados em suas aulas pelos alunos que melhoraram sua responsabilidade, sua participação e as faziam relações entre os temas abordados nas aulas e o que vivenciavam na pesquisa."87

A coordenação por sua vez, sempre pensou em como e o que fazer em todas as situações para que a proposta pedagógica pudesse caminhar e solucionar questões imediatas e de longo prazo de modo participativo e democrático. Para tanto, destaca-se:
"A primeira contribuição do projeto à minha atuação e formação, foi a vivência do trabalho em equipe, da interdisciplinaridade e da possibilidade de integração entre os docentes e discentes envolvidos, caracterizada pela gestão participativa em todo o desenvolvimento do trabalho."88

Para esta articulação necessitou-se de dedicação, compromisso social, gestão democrática e principalmente respeito às diferenças e particularidades.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades desenvolvidas no decorrer do Projeto colaboraram para que a interdisciplinaridade e os diferentes saberes culminassem em atividades pedagógicas coletivas e democráticas, integrando os supervisores não apenas no papel de interlocutor, mas de mediador da relação universidade e ensino médio. Os saberes e conhecimentos prévios apreendidos em visitas a campo de observação e entrevistas com as comunidades locais intensificaram as novas metodologias de ensino em salas de aulas, bem como as relações com os alunos, tanto do projeto, quanto dos cursos técnicos.

---

[86] Entrevista cedida por uma supervisora ao questionário do Programa de Pré-Iniciação Cientifica em 04 de março de 2014.
[87] Idem
[88] Entrevista cedida por uma supervisora para o Programa de Pré-Iniciação Cientifica em 5 de março de 2014.

Assuntos como valores e compreensão da cultura do aluno eram discutidos e abordados em reuniões, o que colaborou para melhor apropriação do conhecimento dos bolsistas.
O contato com a universidade fez com que os supervisores pensassem e fizessem cursos de mestrados, extensão e estudos para aprimoramento da sua prática em sala de aula e com os futuros alunos do Vale do Ribeira.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASCO, R. Roteiro para o trabalho com projetos de interesse. São Paulo, 2011.

CERTEAU, M. A Invenção do Cotidiano. 15ªed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CORIOLANO, L. N. Reflexões sobre Turismo Comunitário. Disponível em: http://www.etur.com.br Acesso 04 de dezembro de 2012.

ROCCO, F. V. Revelando o Turismo de Base Comunitária e a Universidade de São Paulo para alunos de uma escola técnica do Vale do Ribeira/SP. Departamento de Psicologia Social e do Trabalho, Instituto de Psicologia/USP. São Paulo, 2012 (Relatório de Atividades).

Diário reflexivo como um contributo para o continuum profissional do docente

Diego dos Santos Leon[89]

Os diários reflexivos constituem-se como oportunidades para que os alunos expressem vivências e experiências sentidas no contexto da sala de aula. Em seus diários, os alunos podem relatar a partir de uma visão subjetiva e pessoal a dinâmica de ensino-aprendizagem estabelecida pelo professor, demarcando suas conquistas, dificuldades e a relação que mantêm com o componente curricular. De posse do diário reflexivo do aluno, o professor poderá reavaliar a sua prática profissional ao visualizar onde os alunos sentem mais dificuldades e assim alterar a sua práxis na sala de aula. Além disso, o olhar do outro possibilita a prática da alteridade no docente, ao visualizar o contexto da sala de aula não a partir do seu olhar, mas do olhar do aluno. Assim, os diários reflexivos desenvolvidos pelos alunos, além de possuírem um caráter de autoavaliação também desenvolvem no professor a melhoria contínua de sua práxis em sala de aula.
Palavras-chave: diário reflexivo, formação docente, continuum profissional

1. INTRODUÇÃO

A utilização de diários reflexivos não é algo novo na literatura e prática educacional – datam do início da década de 1990. Desde então muito se tem falado sobre a utilização dos diários reflexivos – tanto pelo professor quanto pelo aluno – no sentido de descrever as experiências pessoais vivenciadas pelos atores. A escrita no diário possibilita, longe dos fatos ocorridos, outra visão sobre a realidade. É muito comum que no contexto da ação não conseguimos avaliar de forma crítica as nossas reações e por esse motivo o afastamento do fato (ou a posteriori) revela-se como algo positivo, pois possibilita que enxerguemos outras reações que poderiam ser tomadas. Podemos falar, então, que a escrita torna-se uma escrita reflexiva.

Os diários escritos pelos alunos também podem ser utilizados como ferramentas de autoavaliação dos mesmos. Além de escrever sobre a situação vivida, o aluno também poderá relatar qual foi o seu aproveitamento durante as aulas – onde teve mais dificuldades, se estas dificuldades foram superadas, onde achou mais fácil, qual foi a sua interação com o grupo – entre outros questionamentos. Podemos dizer que uma parte da identidade do aluno pode ser desvelada durante a leitura do seu diário – o seu modo de pertencer ao mundo, à aula e ao contexto.

É importante também aqui demarcar o objeto de nosso estudo, o diário reflexivo. Segundo Soares (2006, p. 80) apud Silva (2013, p. 02) “os diários podem revelar a relação do aluno com o conteúdo, com o professor ou colegas, com a metodologia, com experiências anteriores”. O diário torna-se, dessa forma, em um espaço onde o aluno expressa os acontecimentos a partir de sua perspectiva. A sua escrita está no limiar de um discurso para si e um discurso para outro (SOARES, 2006, p. 56 apud SILVA, 2013, p. 02).

Ao ler os diários reflexivos dos alunos, o professor toma contato de outro olhar sobre as suas aulas. Este outro olhar poderá lançar novas questões para a sua prática profissional: onde meus alunos sentem mais facilidade? Onde meus alunos sentem mais dificuldade? Como é a minha prática

[89] Etec Pedro Badran - São Joaquim da Barra/SP

avaliativa? Qual a minha relação com os meus alunos? A partir destas questões lançadas a partir da leitura dos diários, a práxis do professor sofrerá alterações. É nesse contexto que afirmamos que a escrita dos diários pelos alunos é um contributo para o continuum da profissionalização do professor, já que a reflexão permite a alteração da prática.
Dessa forma, o caminho da docência revela-se como "(...) uma atividade complexa que implica envolvimento pessoal. O tornar-se professor tem sido entendido como um continuum, isto é, um processo de desenvolvimento ao longo da vida toda" (REYES, 2007, p. 10).

1.1 OBJETIVO

Através desta pesquisa, buscamos investigar a importância da escrita de diários reflexivos dos alunos para o aprimoramento profissional do docente. Percebemos que o diário cumpre duas funções: a primeira é a autoavaliação do aluno e a segunda é permitir a reflexão do docente. Ademais, atualmente o docente deve preocupar-se com a diversidade de formas avaliativas e o diário pode ser mais uma a ser elencada. Alinhado à ideia de Reyes (2007, p. 16), temos como principal objetivo reconhecer o continuuum profissional do docente, já que

> *(...) ensinar e ser professor, inquirir ou refletir sobre as ocorrências dentro das salas de aula e aquelas que acontecem em seu exterior – favorece a adoção de ações pró-ativas em relação aos alunos e à sua aprendizagem e ao seu próprio desenvolvimento profissional.*

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa tem como base o levantamento de diários reflexivos recolhidos nos anos 2011, 2012 e 2013 nas seguintes disciplinas: História, Filosofia, Sociologia e Ética e Cidadania Organizacional. O diário foi solicitado aos alunos no último mês do ano letivo como uma das atividades avaliativas. No diário os alunos poderiam escrever sobre as suas experiências pessoais vivenciadas no contexto da sala de aula – os conteúdos que acharam mais interessantes e os que acharam menos, as experiências pedagógicas que podem ser repetidas para os próximos anos, aquilo que ele gostariam de estudar, as suas visões em relação ao procedimento avaliativo e também críticas e sugestões ao professor. É importante que os alunos sintam-se à vontade para expressar as suas visões, sentimentos e experiências.
Abaixo seguem alguns relatos de alunos colhidos ao longo dos anos:

> *Logo que comecei o segundo colegial, notei que tudo o que aprendia sobre os sociólogos e suas teorias nos era cobrado significativamente em forma de vestibulares e principalmente em redações. Foi neste momento que entendi o quão importante é difícil traduzir nossa sociedade ou até mesmo nossas relações hierárquicas e afetivas (Helena Máximo Riquiel, aluna de Sociologia, 2012).*

> *Começando pelo próprio diário, que pode ser tido como um símbolo da abertura às críticas e sugestões e a importância dada à melhora contínua da prática pedagógica o que é sempre muito relevante, mas frequentemente negligenciado pelos profissionais da área da educação. (Gabriel Rossini Martins, aluno de Filosofia e História, 2012).*

> *Desde o ano passado, o professor tem se preocupado com a nova interpretação dos fatos, aquela não ligada a tradição, mas uma visão crítica, a História por trás dos grandes heróis e personagens imortalizados. (Stéfanni Alexsandra Gabioli, aluna de Filosofia e História, 2012).*

> *A matéria de Ética é uma das minhas preferidas. Gostei bastante de tudo que foi estudado até aqui, aprendi muito sobre a Ética de que eu tanto ouvia falar, mas não sabia muito à respeito. Adorei as dinâmicas feitas em sala de aula. O trabalho sobre Direitos Humanos... ah! Foi meu maior desafio, pois fiquei muito nervosa, envergonhada e por ser a minha primeira apresentação nessa sala não consegui expressar muito bem o que eu realmente precisava falar (Júlia de Sousa Junqueira, aluna de Ética e Cidadania Organizacional, 2013).*

A partir do contato com os diários dos alunos, o professor pode analisar os discursos implícitos em cada um e tentar analisar o contexto da sala de aula a partir de outro olhar. É claro que na leitura o professor deve estar preparado para receber elogios, críticas e sugestões – afinal, não é esta a função do Diário Reflexivo, a mudança da práxis do professor, transformando-o em professor reflexivo?
A literatura atual é bastante fértil sobre a reflexão na docência. Segundo Reyes (2007, p. 17), a ideia de professor reflexivo – aquele que investiga a própria prática – é contrária a do professor como simplesmente um técnico que meramente repete as suas atividades. O filósofo americano John Dewey já tinha aberto o campo de estudos sobre a reflexão na docência quando separou dois tipos de ação: a ação refletida e a ação rotineira. Segundo o filósofo, a ação rotineira é orientada por impulsos e a tradição e experimentação de pontos de vista alternativos são quase que desconsiderados. Já a ação refletida traz consigo a ideia de problematizar a realidade e analisá-la, de forma cuidadosa, sob diversos prismas. Outros teóricos – como Tardif e Schön – denominarão este momento do afastamento da ação de reflexão sobre a ação, que se constitui justamente em reavaliar a sua própria prática. Segundo o autor:

> *O segundo processo mencionado por Schön - a reflexão sobre a ação - é uma reflexão que não tem qualquer relação com a aula e o professor a reconstrói mentalmente com o objetivo de analisá-la retrospectivamente, de modo a descobrir como o seu conhecimento na ação pode ter contribuído para um ensino satisfatório ou não. Trata-se de um processo de natureza lenta, pois o professor não tem de responder aos problemas imediatamente. (ROSA-SILVA & LORENCINI Jr., 2009, p. 18)*

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ideia da escrita de diários pelos alunos reflete na prática do docente. Certamente que o professor deve sentir a necessidade do movimento e da saída da inércia – postura que representa o professor reflexivo. Se o professor continuar a utilizar os mesmos métodos de ensino e não deixar que o aluno expresse os seus pontos de vista acerca da aula, certamente não haverá inovação, apenas repetição. É necessário superar a ideia do professor como o centro do conhecimento na sala – certamente ele o tem, mas é importante também ouvir o que o aluno tem a dizer. É necessário ouvir críticas e sugestões. É uma relação dialógica – e também dialética – que se estabelece entre professor e aluno. Tancredi (2007, p. 13) afirma que o professor aberto a críticas e que analisa sobre a sua própria prática está desenvolvendo uma ação que busca a transformação na realidade, já que

> *(...) o professor reflexivo pensa sobre o que faz; está comprometido com a aprendizagem de seus alunos; é capaz de tomar decisões e arcar com as conseqüências imprevistas, mesmo tendo pensado bem antes de colocá-las em prática; está ligado ao que acontece na escola como um todo e não apenas em sua(s) classe(s); procura adequar (ou não) sua atuação às políticas educacionais e às mudanças; busca novos conhecimentos e meios de desenvolver sua tarefa educativa; procura entender as necessidades dos seus alunos, entre inúmeras outras coisas.*

Outro ponto a ser destacado com a escrita dos diários é a sua relação com o continuum profissional do professor. Como já foi levantado, a docência traz como pressuposto a contínua profissionalização e a leitura cuidadosa e analítica dos diários podem fazer parte desse continuum. Os pesquisadores de educação Knowles, Cole e Presswood (1994) citados por Reyes (2007, p. 21) afirmam que os processos reflexivos do professor "além de favorecer a sua melhoria, pode repercutir positivamente nos contextos de ensino". A reflexão inclui o exame crítico das situações vivenciadas e por consequência o refinamento da prática – observamos um processo dialético de gradual enriquecimento da prática, que nunca cessa, nunca termina.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto da contínua profissionalização docente e buscando alternativas para este desafio, concluímos que a escrita de diários pelos alunos podem se transformar em um contributo para a emergência do professor reflexivo – ou seja, aquele que reavalia constantemente a sua prática, no intuito de alinhar os seus objetivos aos dos alunos. Além disso, os diários também podem se transformar em uma ferramenta de autoavaliação dos alunos – e dessa forma a escrita não recai apenas sobre o professor, mas o olhar incide sobre o próprio aluno que escreve sobre ele mesmo. Assim, a reflexão não é unicamente do professor, mas também do aluno – e todos ganham neste processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MONTEIRO, Hilda Maria. Práticas de Ensino: construção de um olhar crítico-reflexivo diante da realidade educacional. São Carlos: EDUFSCar, 2008.

PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglion. Processos de Formação de Professores. São Carlos: EDUFSCar, 2009.

REYES, Claudia Raimundo. Práticas de Ensino: Representações sobre o fazer docente. São Carlos: EDUFSCar, 2007.

TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. O exercício da profissão de professor: questões da cultura profissional e sua profissionalização. São Carlos: EDUFSCar, 2007.

SILVA, Márcia Aparecida. Escrita de diários reflexivos e avaliação formativa nas aulas de língua inglesa na educação básica: um estudo de caso. Disponível em: http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2013/1682.pdf. Acesso em 20 mar.2012.

ROSA-SILVA, Patrícia de Oliveira; LORENCINI Jr., Álvaro. As reflexões de uma professora de Ciências: análise da dimensão emocional e suas implicações para a relação interpessoal. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen8/ART10_Vol8_N3.pdf. Acesso em 20 mar.2012.

Formação continuada para novos diretores de escolas técnicas

Marcia Regina de Oliveira Poletine[90]
Thais Yuri Matsumoto Takaoka[91]

RESUMO
O relato de experiência procura demonstrar como os encontros formativos promovidos pelo Grupo de Supervisão Educacional revelaram-se uma alternativa adequada para a formação continuada dos novos diretores que assumiram as Escolas Técnicas pertencentes ao Centro Paula Souza (Etecs) no Estado de São Paulo durante o ano de 2012, no que concerne às suas atribuições e atividades práticas como gestores da educação profissional. O objetivo geral de tais eventos era desenvolver uma orientação sobre as ações administrativas e pedagógicas, fomentando uma prática democrática e implicada na comunidade escolar. Os resultados foram verificados por meio de depoimentos e survey aplicado aos 215 participantes dos primeiros módulos de 2012.

Palavras-chave: formação continuada, gestão escolar, diretor, educação profissional.

1. INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência tem por objetivo demonstrar como os encontros formativos promovidos pelo Grupo de Supervisão Educacional revelaram-se uma alternativa adequada para a formação continuada dos novos diretores que assumiram as Escolas Técnicas pertencentes ao Centro Paula Souza (Etecs) no Estado de São Paulo durante o ano de 2012, no que concerne às suas atribuições e atividades práticas como gestores de educação profissional.

Entende-se que a formação continuada dos gestores deve permitir o crescente desenvolvimento e conhecimento de competências que lhe possibilitem "enfrentar de forma original e criativa as mudanças educacionais, pela apropriação das estruturas necessárias." (GOMES e MARINS, 2003, p.98). Por este motivo, o Grupo de Supervisão Educacional das Etecs, ligado à Unidade de Ensino Médio e Técnico, organizou uma série de encontros que abarcassem múltiplos aspectos da experiência de trabalho de um diretor escolar, tais como a gestão de pessoal e pedagógica, o acesso aos diferentes níveis e departamentos da instituição, bem como a fundamentação teórica e legal para suas intervenções práticas no cotidiano da unidade escolar.

Trabalhar com os diretores das escolas foi uma escolha primordial para estes encontros de capacitação porque a instituição considerou que estes profissionais não são meros executores, mas sujeitos ativos das ações empreendidas nas Etecs, "tendo em vista a importância de seus papéis como articuladores e líderes no contexto escolar". (MOURA, 2008, p.15).

Em um momento em que a formação continuada tem sido amplamente debatida no âmbito nacional nas diferentes modalidades de ensino, relatar uma experiência bem sucedida na formação de diretores de escola deve permitir que os leitores envolvam-se no processo de reflexão, questionando quais saberes, valores, conhecimentos e habilidades podem mobilizar para uma gestão escolar de qualidade e quais são as possibilidades para a formação em serviço disponíveis no contexto da educação profissional brasileira.

[90] Supervisora do Grupo de Supervisão Educacional Pedagógica Regional Marília da Unidade de Ensino Médio e Técnico - Assis/SP
[91] Supervisora do Grupo de Supervisão Educacional Pedagógica Regional Marília da Unidade de Ensino Médio e Técnico - Assis/SP

Nas próximas linhas, apresentaremos um breve relato sobre a fundamentação teórica do processo, seu planejamento e execução no âmbito da Administração Central das Escolas Técnicas do Centro Paula Souza, bem como os resultados parciais obtidos no encerramento do primeiro módulo, oferecido durante o segundo semestre de 2012.

2. DESENVOLVIMENTO

Para iniciar nosso percurso, precisamos assinalar o contexto que levou à organização dos módulos de formação continuada para diretores de escolas técnicas e o marco teórico sobre o qual operou a atividade.

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, instituição pública de educação profissional, é uma autarquia de governo. Iniciou suas atividades em seis de outubro de 1969, como uma entidade destinada a articular e desenvolver a educação técnica e tecnológica de nível Médio e Superior. Atualmente ligada à Secretaria do Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, mantém 213 Escolas Técnicas (Etecs) e 59 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) em funcionamento em mais de 162 municípios do Estado. No Ensino Técnico, o número de alunos matriculados ultrapassou 216 mil em diferentes habilitações, conforme informação da Unidade de Ensino Médio e Técnico da instituição em sua página oficial na internet (CETEC, 2014).

A Supervisão Educacional - Gestão Pedagógica foi organizada em onze regiões, compostas por núcleos de trabalho para acompanhar e orientar as Etecs sobre aspectos didáticos e de gestão escolar. As autoras deste relato possuem responsabilidade por uma das regionais – que abarca a região de Marília e Presidente Prudente/SP– contando atualmente com 22 Etecs e 28 Classes Descentralizadas em 41 municípios.

No ano de 2012, foram realizadas eleições para a função de diretor de escola técnica, que atingiram 45% das unidades escolares na ocasião. Os candidatos a Diretor de Etec passaram pelas etapas do processo de qualificação [avaliação de títulos, avaliação escrita, entrevista] e eleição [votação na Etec, lista tríplice, indicação pela Superintendência do Centro Paula Souza].

O Grupo de Supervisão Educacional das Etecs (GSE) passou a analisar a formação e a experiência profissional dos diretores que iriam assumir as escolas em julho de 2012, e notou que 60% dos candidatos eram até então professores sem experiência técnico-administrativa. A Supervisão Educacional considerou a necessidade, surgindo assim o projeto de Formação Continuada aos diretores recém-empossados.

O trabalho do gestor escolar exige o exercício de “múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes. [...] A sua diversidade é um desafio, cabendo também aos sistemas organizar experiências capazes de orientá-los nesse processo”. (LÜCK, 2000, p.29).

Oferecendo a possibilidade de formação continuada, a instituição reconheceu que o professor, agora convertido também em gestor, é um dos profissionais que possui mais necessidade de se manter atualizado. “Transformar essa necessidade em direito é fundamental para o alcance da sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência”. (MELO, 1999, p.47).

A formação continuada em serviço, tal como se apresenta na atualidade, é descrita na literatura como um conjunto de práticas formativas “que passam a ocorrer justapostas à experiência do ofício e, mais recentemente, no próprio local de trabalho”. (AQUINO e MUSSI, 2001, p.216). A Supervisão Educacional compreendeu que tal intervenção deveria orientar os gestores com base nos principais eixos de atuação e de suas atribuições legais. Reconheceu também que muitos diretores apresentavam dificuldades em buscar o apoio técnico e administrativo junto a Administração Central

do Centro Paula Souza quanto à gestão dos recursos humanos e financeiros, bem como o acesso aos departamentos jurídico, de infraestrutura, de convênios, entre outros necessários para efetivar a gestão de uma escola técnica.

Certamente os subsídios para as práticas podem advir de diferentes tempos e espaços pedagógicos, potencializados pelas iniciativas de ensino à distância e outros modos de organizar a atividade pedagógica, ao aceitar-se que a formação não se constrói por "acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal". (NÓVOA, 1992, p. 25).

A formação continuada idealizada para os gestores de Etecs não pretendia oferecer receitas prontas ou um mero check list de procedimentos, mas visava tornar o gestor "capaz de analisar suas práticas, resolver problemas e criar estratégias para uma ação autônoma e responsável." (GOMES e MARINS, 2003, p.101), o que envolve um processo contínuo e formativo, que não procura por um modo simplista de "antecipar soluções exatas de resolução de problemas, mas que estimule uma postura investigativa e curiosa que amplie o olhar do profissional, tornando-o mais abrangente e complexo, estimulando estratégias e estruturas provenientes de saberes abrangentes". (GOMES e MARINS, 2003, p.101).

O projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar foi organizado em módulos para atender os eixos da Administração Central do Centro Paula Souza:

a) 1º módulo: Eixo Institucional. Com uma proposta para instrumentalizar e direcionar os gestores na organização do trabalho administrativo da escola, a partir da orientação quanto aos setores da Administração Central e suas respectivas funções, que estão diretamente relacionadas à operacionalização das políticas públicas da educação profissional. Entre os objetivos estavam:

- orientar os novos diretores quanto aos setores da Administração Central e suas respectivas funções, diretamente relacionados à operacionalização dos procedimentos administrativos e pedagógicos das unidades escolares;
- informar e oferecer ferramentas de gestão, com o objetivo de garantir a qualidade operacional de suas atribuições, de acordo com o Regimento Comum das Escolas Técnicas (CEETEPS, 2013);

Por meio de apresentações curtas e distribuição de material institucional, foram listadas as principais atribuições de cada setor e/ou responsáveis, conforme o organograma da Instituição. Os gestores tiveram oportunidade de conhecer a estrutura operacional da Administração Central, quanto ao fluxo de informações e apoio ao exercício das funções escolares. Conheceram os responsáveis por cada núcleo, a dinâmica de trabalho dos departamentos e setores que são empreendidos pela autarquia pública.

Para complementar as informações técnicas e administrativas deste primeiro módulo, foi realizada uma palestra com Profª Dra. Terezinha Rios, que falou sobre a Ética na Gestão Escolar, abordando aspectos relacionados ao projeto de gestão dos diretores empossados.

b) 2º Módulo – Gestão da Vida Escolar, cujo objetivo principal foi informar e orientar os diretores sobre suas responsabilidades nos diversos momentos da vida acadêmica dos alunos: processo do Vestibulinho, matrículas, calendário escolar, emissão de histórico escolar, inclusão no GDAE, entre outros tópicos.

c) 3º Módulo – Gestão de Pessoal teve como objetivo sensibilizar o gestor escolar quanto à sua importância para o bom funcionamento da escola, especialmente no que diz respeito à gestão dos recursos humanos: contratação de docentes, indicação de profissionais para atuação nos diversos setores de apoio ao processo de ensino. Informou-se também ao diretor a legislação que o embasa na tomada de decisões fundamentais.

d) 4º Módulo – Gestão Pedagógica – GEPED – teve por objetivo instrumentalizar os gestores a uma prática pedagógica democrática, que assegurasse o processo participativo nas tomadas de decisões. O diálogo, a discussão e a reflexão como meios que permitem planejar, orientar, acompanhar e avaliar o cumprimento da legislação, diretrizes e normas educacionais e institucionais, e a prática docente propriamente dita, assegurando a construção e a execução do Projeto Político Pedagógico de forma democrática e participativa.

e) 5º Módulo - Gestão de Legislação e Informação - GESLINF - cujo objetivo principal era informar e orientar gestores sobre a legislação educacional e de ensino, bem como as normas emitidas pelos órgãos competentes, regimento escolar e associações, implantação de novas habilitações e procedimentos sobre sindicâncias, oitivas, pareceres.
A avaliação do primeiro evento – eixo institucional – revelou o êxito da proposta inicial, demonstrando atender aos anseios dos gestores, conforme alguns depoimentos dados na ocasião e survey aplicado, com 92% dos 215 participantes considerando que os encontros atenderam plenamente às suas expectativas de formação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Formação Continuada dos diretores do Centro Paula Souza foi organizada de modo a permitir um espaço de produção de novos conhecimentos e competências, bem como de troca dos diferentes saberes entre educadores que, atuando como gestores escolares, precisam desenvolver novas habilidades e conhecimentos relativos à sua área, além de envolver-se com os diferentes níveis e departamentos da instituição mantenedora das Etecs.
Considerando que os sistemas de ensino em nível de graduação normalmente não oferecem uma formação aos gestores educacionais da educação profissional, tal incumbência acaba recaindo sobre as instituições de ensino, que precisam organizar ações de formação em serviço, tipificadas nos cursos preparatórios, capacitações e orientações técnicas, a fim de estimular os diretores ao desenvolvimento de boas práticas de gestão escolar.
Reconhecemos que a formação dos diretores não ocorre antes da ação, mas “faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola”. (NÓVOA, 1992, p. 28). Por isso é um processo inacabado e em permanente atualização e reavaliação.
Não obstante os resultados serem parciais, pois o processo de formação se mantém até o ano de 2014, o nível de satisfação e os depoimentos dos participantes - por meio da avaliação dos encontros - apontam que foi eleita uma diretriz adequada para a formação continuada em serviço.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, J. G. e MUSSI, M. C. As vicissitudes da formação docente em serviço: a proposta reflexiva em debate. In: Educação e Pesquisa. vol.27, n.2. São Paulo, 2001. p. 211-227.

CEETEPS. Deliberação CEETEPS nº03, de 18 de julho de 2013. Aprova o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Disponível em http://www.cpscetec.com.br/ Acesso em 02 de março de 2014.

CETEC. Banco de Dados do Ensino Técnico no Centro Paula Souza. Disponível em http://www.cpscetec.com.br/bdcetec . Acesso em 02 de março de 2014.

GOMES, H. M. e MARINS, H. O. A ação docente na educação profissional. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

LÜCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. In: Revista Em Aberto, nº 72,Gestão Escolar e Formação de Gestores, jun. Brasília, 2000. p. 11-34. Disponível em http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1087/989 . Acesso em 24 de fevereiro de 2014.

MELO, M.T.L. Programas oficiais para formação dos professores da educação básica. In: MENGA, L. et al. Revista Educação & Sociedade. ano XX, nº. 68, 1999. p. 45-59.

MOURA, G.P. Refletindo multiculturalmente sobre a formação continuada de professores e gestores escolares: produção de conhecimentos e perspectivas. 2008. Disponível em http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT08-4083--Res.pdf Acessado em 02 de março de 2014.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

Influência da formação continuada na prática pedagógica do professor do ensino médio da unidade escolar

Kathia Alexandra Lara Canizares[92]

RESUMO
A análise das influências da formação continuada na prática pedagógica dos professores, além de permitir a elaboração da identidade dos docentes na unidade escolar, é importante para identificar motivos para que a formação continuada do professor ocorra, e provocar reflexões que permitam o sentir a necessidade da atualização profissional. Assim, este trabalho teve como objetivo apontar de que forma pode influenciar a formação continuada do professor de ensino médio na sua prática pedagógica. Para este fim foi redigido um questionário com o objetivo de conhecer a relação entre prática pedagógica e formação continuada, assim como analisar alguns aspectos relacionados a esta formação. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa através da aplicação de questionário que abordara a idade dos docentes, tempo de atuação na escola, área de formação, tempo desde a formação inicial e desde a formação continuada, relação dessa formação com a área onde leciona, qualidade dos cursos realizados, adoção de alguma prática, importância dessa formação para o professor e motivos da escolha do curso. Dos doze professores que participaram da pesquisa, 50% têm mais de 50 anos, 25% entre 30 e 40 anos e os demais, entre 40 e 50 anos. Todos os professores possuem licenciatura e já realizaram pelo menos uma especialização. A metade dos professores realizou cursos de curta duração na mesma instituição e a outra metade em outras instituições. Todos consideram que os cursos de formação continuada são muito importantes para o exercício profissional, mas três deles afirmam terem feito cursos de péssima qualidade. A maioria dos professores mencionou que alguns cursos fogem da realidade escolar. O que motiva o educador procurar a formação continuada é, segundo os professores, a titulação, aprimoramento, qualificação profissional, salário, atualização e pontuação docente. A maioria dos professores passou a utilizar mecanismos interdisciplinares, prática, música e recursos de internet após os cursos de formação continuada. Nove professores consideram importante manter-se informados e atualizados para poder acompanhar as mudanças do mundo contemporâneo. Um deles disse que é importante a atualização "para não virar um fascista apegado às tradições anacrônicas"; e os outros dois disseram que para conhecer outras práticas pedagógicas que pudessem ser colocadas em prática na unidade escolar. A análise das informações revela que os professores, da unidade escolar objeto de estudo, acreditam na formação continuada como mecanismo importante e influenciador da prática pedagógica.

Palavras-chave: formação continuada, ensino médio, prática pedagógica.

1. INTRODUÇÃO

O profissional da educação constrói a sua identidade a partir dos saberes adquiridos numa formação inicial. Identidade moldada pelas práticas educativas no contexto escolar e influenciada, ou não, pela formação continuada.

A formação docente inicial do profissional pedagógico de nível universitário, no Brasil, foi proposta pelo Manifesto da defesa por uma escola nova, promotora da ciência e da pedagogia moderna, em

[92] Etec Dr. Domingos Minicucci Filho - Botucatu/SP

1932. Poucos anos depois, a Universidade do Distrito Federal seria criada no Rio de Janeiro, por Decreto Municipal, para abrigar diferentes áreas: Ciências, Educação, Economia e Direito, Filosofia e Arte, com o objetivo de promover a pesquisa científica, literária e artística e formar profissionais da área de educação nos seus diferentes níveis, assim como formação de técnicos, através de cursos de Extensão e continuação para professores (UNIASSELVI, 2011).

No início da década de 60 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Após algumas reformas da LDB, as diretrizes definem o objetivo do curso para formar profissionais docentes na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, modalidade Normal, na Educação Profissional e em outras áreas onde sejam necessários conhecimentos de pedagogia (BRASIL, 2005).

Durante a formação do profissional da educação o futuro professor recebe uma série de saberes e conteúdos que farão parte do seu exercício profissional. Mas é na formação continuada, onde através de um processo de ensino-aprendizagem coletivo, este profissional pode compartilhar com outros profissionais as suas experiências.

> *Assim a maneira ideal para que seja realizada a formação continuada ocorre através de um trabalho coletivo, onde o profissional aprenda através da experiência dos seus colegas, tornando-se assim um profissional reflexivo, preocupado com os resultados apresentados durante a sua atuação, para então procurar novas estratégias que levem a melhoria da situação (MILEO e KOGUT, 2014).*

O profissional da educação ainda encontra diferentes desafios inerentes aos problemas da educação brasileira: investimentos na educação, desvalorização da categoria expresso nos baixíssimos salários, na formação profissional deficiente e na pouca ou inexistente formação continuada, entre outros. Acrescente-se a isto, a quantidade de professores cansados que, para complementar a renda familiar, permanecem até 60 horas semanais em sala de aula. Neste sentido, Libâneo (2002) afirma:

> *Estamos vivendo na educação grandes paradoxos. Uma intensa produção de livros, um enriquecimento das temáticas de pesquisa, propostas curriculares razoavelmente bem feitas. Do outro lado, um distanciamento dos pesquisadores da realidade das escolas, professores dando duas jornadas de trabalho, professores semianalfabetos, sem condições intelectuais necessárias para utilizar o livro didático ou usufruir dos programas de formação continuada.*

Embora o artigo 206 da Constituição Federal tenha explicitado de forma clara a

> *[...] valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 2014).*

Na atualidade, o exercício profissional docente exige um professor reflexivo, que trabalhe em equipe e de forma interdisciplinar e com a capacidade de contribuir na descoberta de novos conhecimentos que habilitem o aluno à autonomia e criticidade. Este professor deve

> *[...] planejar, selecionar e organizar os conteúdos, programar tarefas, criar condições de estudo dentro da classe, incentivar os alunos para o estudo, ou seja, o professor dirige as atividades de*

> *aprendizagem dos alunos a fim de que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem (LIBÂNEO, 2002).*

A formação continuada permite ao profissional da educação complementar os saberes da formação profissional inicial, possibilitando-lhe o acompanhamento das transformações que acontecem diariamente e dos avanços tecnológicos. Para poder acessar as informações em tempo real o professor precisa ser parte do mundo digital.

> *As tecnologias e meios de comunicação cumprem três funções pedagógicas articuladas: comunicar conteúdos, desenvolver habilidades e atitudes profissionais, constituir-se em meios de comunicação docente. (LIBÂNEO, 2002).*

Atualmente, o Brasil conta com o Programa de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio, do qual participam instituições de ensino superior com o objetivo da realização de cursos de formação continuada de professores em exercício nas redes públicas estaduais de educação.
O apontamento e análise das influências da formação continuada na prática pedagógica dos professores, além de permitir a elaboração da identidade dos docentes na unidade escolar, é importante para identificar os principais motivos para que a formação continuada do professor ocorra, e ao mesmo tempo pode gerar um documento relevante e reflexivo que permita o questionamento sobre as práticas pedagógicas e a provável necessidade de atualização profissional.

1.1. OBJETIVOS

Apontar de que forma pode influenciar a formação continuada na prática pedagógica de professores das disciplinas da Base Comum de uma escola que oferece o Ensino Técnico Integrado ao Médio

2. MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa. Foram aplicados questionários a um grupo de professores das disciplinas da Base Comum numa escola pública que oferece o Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM).
O questionário foi elaborado para identificar a idade dos docentes, o tempo de atuação na escola, a área de formação, há quanto tempo tinha realizado a sua formação inicial e a formação continuada. Ainda foram realizados os seguintes questionamentos: a formação continuada foi feita na área que leciona atualmente? Possui mais de um curso de formação continuada? Quantos? Os cursos realizados foram de qualidade? Os cursos realizados influenciaram a sua prática? Realizou algum curso nesta instituição? Considera importante a formação continuada? O que motivou procurar formação continuada? Quais critérios você utiliza para selecionar um curso? Os cursos realizados foram coerentes e relacionados à realidade escolar? Como os cursos realizados influenciaram a sua prática. Cite pelo menos uma mudança ou adoção de prática. Para que ou por que o professor deveria atualizar-se?
As respostas foram sistematizadas e tabuladas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 20 questionários entregues aos professores do ensino médio apenas doze responderam. 50% desses professores tem mais de 50 anos, 25% tem entre 30 e 40 anos e os demais, entre 40 e 50 anos.

Dois professores estão há mais de vinte anos nesta escola, oito estão entre três e sete anos na escola e dois estão lecionando entre um e três anos. Eles são da área de humanas (6), exatas (2) e biológicas (4).

A identidade do profissional docente é construída ao longo da vida de forma individual e de maneira coletiva. Individualmente identifica-se a formação profissional inicial e continuada os principais alicerces. Desta forma, todos os professores entrevistados possuem licenciatura e a metade deles também tem bacharelado. Todos realizaram pelo menos uma especialização, sendo que deles, oito as realizaram na mesma área que lecionam e quatro em outras áreas. Apenas um professor fez mestrado na área profissionalizante. A metade realizou cursos de curta duração na escola e a outra metade em outras instituições. Assim, fica evidenciado o ofício de mestres da educação deste grupo de profissionais de acordo com Romanowski (2010, p17).

Todos os professores consideram que os cursos de formação continuada são muito importantes para o exercício profissional. Alguns professores (três) acreditam que os cursos realizados foram de péssima qualidade. A maioria dos professores (8) mencionou que alguns cursos fogem da realidade escolar, por tanto, foram pouco úteis.

O que motiva o professor procurar a formação continuada é a titulação, aprimoramento, qualificação profissional, salário, atualização e pontuação docente. Quanto aos critérios utilizados no momento da seleção dos cursos, a grade, a instituição, o tipo de avaliação, e o custo foram mencionados várias vezes.

Alguns professores (7) passaram a utilizar mecanismos interdisciplinares, prática, música e recursos de internet após os cursos de formação continuada. E quando questionados para que ou por que o professor deveria atualizar-se? Nove deles atribuíram a importância à de atualizar-se e manter-se informado para poder acompanhar as mudanças do mundo contemporâneo. Um deles disse: “para não virar um fascista apegado às tradições anacrônicas”; e os outros dois disseram que para conhecer outras práticas pedagógicas que chamassem a atenção do aluno e que pudessem ser colocadas em prática na unidade escolar. Resposta que está em concordância com Romanowski (2010, p.19):

> *Uma das características fundamentais da profissão docente é acreditar na educabilidade de seus alunos. A maioria dos professores considera muito importante gostar do que se faz, [...]. Além disso, a educação como prática social incorpora significado social para essa profissão. Implica compromisso, cientificidade, coletividade, competência e comunicabilidade. Torna-se inadmissível realizarmos o ensino mecanicamente.*

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das influências da formação continuada na prática pedagógica dos professores, além de permitir a elaboração da identidade dos docentes na unidade escolar, foi importante para identificar alguns motivos para que a formação continuada do professor aconteça de fato.

Os professores que participaram deste estudo formam ao todo doze. Eles consideram que os cursos de formação continuada são muito importantes para o exercício profissional, mas alguns acharam que vários cursos de formação continuada são de péssima qualidade, além de fugirem da realidade escolar.

O principal motivo que é considerado na hora de escolher um curso é a titulação que oferece, o aprimoramento, a qualificação profissional, o salário, a atualização e a pontuação docente, e os professores selecionam os cursos pela grade, pela instituição, pelo tipo de avaliação, e pelo custo.

Alguns professores passaram a utilizar mecanismos interdisciplinares, prática, música e recursos de internet após os cursos de formação continuada. E a maioria acredita que a formação continuada é importante para atualizar-se e manter-se informada para poder acompanhar as mudanças do mundo contemporâneo. Alguns professores procuram conhecer outras práticas pedagógicas para chamar atenção do aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Parecer CNE/CP nº 5/2005. Aprovado em: 13 dez. 2005.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/ lein9394.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2011.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL. Capítulo III. Da educação, da cultura e do desporto. Seção I. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf>. Acesso em 05 mar. 2014.

LIBÂNEO. J. C. Didática. Novos e velhos temas. Edição do autor, 2002. Disponível em <*professor.ucg.br/.../Didática%20-%20%20Velhos%20e%20novos%20te...*>. Acesso em 05 mar. 2014.

MIGUEO, T. R.; KOGUT, M. C. A importância da formação continuada do professor De educação física e a influência na prática Pedagógica. Disponível em < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3000_1750.pdf>. Acesso em 05 mar. 2014.

UNIASSELVI, 2011. Formação do professor. Curso de Tópicos em Educação I. Disponível em < www.uniasselvi.com.br/extranet/o-2.0/.../arqu_download.php?link...>. Acesso em 05 mar. 2013.

ROMANOWSKI, J. P. Formação e profissionalização docente. Curitiba: Ibex, 2010, 214p.

Currículo: formação docente e aprendizagem significativa

Fabiana Meireles de Oliveira[93]
Rose Aparecida França[94]

RESUMO
Este artigo tem por objetivo propor uma reflexão crítica em torno do currículo e da aprendizagem significativa no contexto do educando. Para tanto, percebe-se que é importante considerar o conhecimento prévio do aluno, bem como seu contexto, para que ele construa relação com a realidade. Assim, a pesquisa procura responder o problema e os objetivos propostos de forma teórica, uma vez que nota-se a necessidade do professor transformar suas aulas com práticas inovadoras e reflexivas.

Palavras-chave: aprendizagem, currículo, formação, educação.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem por tema a formação docente no processo ensino-aprendizagem, enfatizando a noção de currículo e a construção do ensino de qualidade na atual sociedade. Dessa forma, é importante considerar que este artigo tem relevância científica para a área da educação e da formação de professores, pois sabemos que estes encontram resistência na construção da aprendizagem significativa.

Assim, as discussões sobre currículo ocupam cada vez mais o campo da educação, no país. Encontram-se vários autores que tentam discutir as teorias curriculares e as aproximar da realidade do professor na sala de aula.

A partir dessa ideia, levanta-se o seguinte problema: Como o professor pode tornar as aulas satisfatórias?

Afirmar que os professores não pretendem desenvolver trabalhos inovadores é uma afirmação errônea, pois eles ainda estão se atualizando para utilizar novos métodos na sala de aula. Desse modo, acredita-se que os alunos participam de maneira satisfatória quando as aulas são enriquecidas com o uso de tecnologias, com estudo de caso e práticas cotidianas, pois para eles são, ao mesmo tempo, práticas inovadoras.

Acredita-se que a discussão no campo curricular seja pertinente para entender a evolução do professor e a contribuição dele na aprendizagem dos alunos.

Tendo como ponto de partida os fundamentos de Ausubel (2003), de Salvador (1994) e de Freire (1986), busca-se analisar como se processa a aprendizagem significativa por meio de uma aula estruturada que tenha fundamento e prática para o aluno.

Assim, temos por objetivos:

a)Contribuir com a prática docente com relação ao estudo da aprendizagem significativa.

b) Refletir a inovação do professor na sala de aula.

c) Propor a utilização da tecnologia e das práticas inovadoras como meio para a aprendizagem significativa.

[93] Etec Dr. Emílio Hernandez Aguilar - Franco da Rocha/SP
[94] Etec Dr. Emílio Hernandez Aguilar - Franco da Rocha/SP

A pesquisa justifica-se na medida em que notamos, em nossa prática cotidiana, que as aulas diferenciadas fazem com que o aluno interaja mais durante o processo ensino-aprendizagem, conforme propõe Ausubel (2003), estudioso da aprendizagem significativa, afirmando que os alunos precisam verificar se a aprendizagem fez sentido ou não na realidade deles.

Assim, devemos estabelecer uma ligação com o currículo educacional. Para Freire (1986, p.97), o "currículo padrão, o currículo de transferência é a forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa, que implica, acima de tudo numa tremenda falta de confiança [...]". Assim, Freire afirma que a leitura do mundo é a leitura de palavras.

Logo, pode-se notar que na visão do autor acima, o currículo é algo padronizado e imposto pela sociedade, pelos valores e pela ideologia. Ao desenvolver a prática educativa, precisamos do conteúdo que é objeto ensinado pelo educador, que por fim será entendido pelo educando.

Definição de currículo

Historicamente, quando falamos em currículo, é importante ressaltar o conceito que ele teve no passado e como ele é visto na modernidade. O currículo está relacionado a poder, pois não existe neutralidade nele, ele é veículo de uma ideologia e de um contexto social de época. Nessa visão, Bobitt apud Silva (2011) acrescenta que "o modelo dessa concepção de currículo é a fábrica", ou seja, é um produto fabril. Ele é visto como um processo industrial e administrativo.

Nesse sentido, o currículo precisa de métodos e objetivos para obter resultados. Essa é uma noção totalmente tradicional, que considerava o currículo como um modelo de organização, segundo a proposta da teoria administrativa taylorista.

Silva (2011, p.15) acrescenta:

> *[...]O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente , o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que "esses conhecimentos" e não "aqueles" devem ser selecionados.*

Ao discutir currículo, devemos pensar no início da colonização, quando os jesuítas catequizaram os índios. Essa relação tem sido discutida por muitos anos no processo educacional, na história da educação brasileira. São os grupos que detêm a hegemonia política e social, de acordo com os seus interesses.

Assim, não devemos esquecer-nos da visão estruturalista que enxergava o currículo como relação de poder, ideologia e resistência, pois havia um processo seletivo no sentido de selecionar aquilo e não isto, que também é uma operação de poder. Assim, no cenário moderno, enfatizamos o currículo como identidade de um povo cultura e significado para a transformação social e a formação do individuo.

2. FORMAÇÃO DOCENTE

A qualidade do ensino está ligada à qualidade da formação docente. Aspecto esse que deriva não só acerca de sua qualificação, mas também das condições sociais e econômicas que este professor está inserido. Uma vez que a busca da qualificação ideal está muitas vezes fora do alcance financeiro deste profissional e do interesse político do estado.

Vasconcelos (2013, p.4) afirma:

> *A qualidade da educação pressupõe um professor bem formado. No entanto, pressupõe também a qualidade de muitos outros fatores – mais ligados à gestão, à infraestrutura e às políticas públicas voltadas para a área, do que à sala de aula propriamente dita.*

Nota-se uma grande discussão sobre a baixa qualidade do ensino no Brasil e reporta-se em grande parte à deficiente formação do docente como grande causador desta defasagem. No entanto, a sociedade vem buscando um ensino de maior qualidade em decorrência da competitividade do mercado de trabalho e processo de globalização.

Nesse sentido, é importante notar que com o avanço da tecnologia, a informação tornou-se importante para a nossa sociedade, que passou a buscar seus direitos básicos, como Educação, Saúde, Transporte entre outros. Hoje, não basta apenas conquistar esses direitos básicos, o cidadão deve lutar e exigir também qualidade nestes serviços.

Assim, é importante ressaltar que a qualidade quando nos referimos à educação, refere-se em grande parte a qualidade dos recursos humanos envolvidos neste processo. A formação docente deste profissional deve ir além das práticas pedagógicas discutidas nos cursos de licenciatura e outras áreas do conhecimento. Devem, também, contemplar práticas do dia a dia, vivência profissional, atitudes, comportamentos, a fim de proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa.

Segundo Freire (1986) [...] formação é permanente. Não existe formação momentânea, formação do começo, formação do fim de carreira. Nada disso. Formação é uma experiência permanente, que não para nunca. A formação docente deve proporcionar ao professor ferramentas e um novo olhar para o processo de ensino-aprendizagem.Dessa forma, a grande questão nos dias atuais é formar cidadãos críticos, conscientes e preparados para o mercado de trabalho. Para tanto, é necessário investir na formação docente para que o aluno tenha em sala de aula um processo de ensino aprendizagem eficiente considerando a aprendizagem significativa como um ponto relevante e produtivo para sua qualificação.

3. APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A aprendizagem é algo importante para que possamos incorporar um conhecimento e torná-lo significativo. Dessa forma, quando falamos em aprendizagem significativa, devemos entender que ela é um processo de modificação do conhecimento, pois o indivíduo precisa ter disposição para aprender, e depois, o conteúdo precisa ser significativo para ele.

Ainda sobre essa questão da aprendizagem significativa, Moran em uma entrevista efetuada ao Portal da escola, em agosto de 2008, afirma:

> *A escola precisa partir de onde o aluno está das suas preocupações, necessidades, curiosidades e construir um currículo que dialogue continuamente com a vida, com o cotidiano. Uma escola centrada efetivamente no aluno e não no conteúdo, que desperte curiosidade, interesse. Precisa de bons gestores e educadores, bem remunerados e formados em conhecimentos teóricos, em novas metodologias, no uso das tecnologias de comunicação mais modernas. Educadores que organizem mais atividades significativas do que aulas expositivas, que sejam efetivamente mediadores mais do que informadores.*

De acordo com a entrevista do autor, podemos entender que a escola deve trabalhar o seu currículo conforme a realidade e a necessidade do educando para que a aprendizagem seja satisfatória em termos sociais e culturais.

Assim, a escola, que é um ambiente renovador, deve adaptar-se aos recursos tecnológicos e as práticas educativas sem criar barreiras para o aprendizado. A internet, por exemplo, é um meio digital que surgiu há alguns anos e é um meio para a construção do conhecimento. Seguindo esse pensamento e direcionamento de aceitação do novo, Freire (1996, p.20) acrescenta: "[...] a aceitação do novo que não pode ser negado ou escolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa do velho não é apenas cronológico [...]"

As ideias de Freire nos mostra que devemos aceitar e renovar o aprendizado, o que aprendemos antes de conhecer o novo modelo, deve ser preservado e não descartado. Diante disso, a tecnologia assume um papel no que tange à educação contemporânea, que é utilizar o acesso e a crítica à informatização como método para ampliar o universo cultural do aluno.

A aprendizagem significativa ocorre no momento em que o aluno é o sujeito participante do próprio aprendizado, ou seja, no momento em que o professor aplica um conteúdo e com os conhecimentos prévios que ele tem armazenado é ativado o que se considera como significativo para ele, em resumo, que tenha sentido relevante.

Nos dizeres de Ausubel (2003), é importante levar em consideração o conhecimento prévio do indivíduo, antes de inserir um novo conteúdo para ele. Assim, para que essa aprendizagem ocorra, devemos verificar a natureza do conteúdo e as dificuldades de aprendizagem do aluno.

Diante das ideias de Ausubel, podemos entender que cada ser humano introduz no pensamento o conhecimento e a organização dele de maneira diferenciada, ou seja, o indivíduo aprende de maneira diferenciada, embora estejam no mesmo ambiente de aprendizado.

Para que a aprendizagem seja significativa, esta deve ser inserida de forma ativa na realidade. O professor precisa conduzir projetos, desenvolver novas ideias, novos métodos de ensinar, resolver problemas, a fim de que esses conhecimentos tenham significado na vida prática do educando.

Desse modo, a aprendizagem significativa é por em relevo a construção de significado como elemento central no processo ensino-aprendizagem. Nos dizeres de Salvador (1994, p.148) o aluno aprende um conteúdo "quando é capaz de atribuir-lhe significado[...]", ou seja, o aluno pode aprender mecanicamente sem atribuir significado, que é a forma de memorizar e ,em breve, esquecer do aprendizado.

Por isso, o currículo deve ser pautado na realidade do educando, para nela intervir e transformá-la, devido à seleção dos conteúdos escolares e o papel das diferentes fontes de conhecimento. O importante é discutir o currículo no atual cenário, com valores diferenciados para que os professores possam encontrar uma ancoragem entre currículo e formação docente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme foi dito na introdução deste artigo, o problema de pesquisa partiu da realidade que encontramos no cotidiano dos professores que é como tornar o aprendizado satisfatório para os alunos.

Observa-se, durante as reflexões teóricas, que os alunos interagem mais quando o professor utiliza diferentes práticas como estudos de caso e tecnologia na sala de aula. Acredita-se que o professor deva inovar suas aulas e torná-las satisfatórias para que o conteúdo tenha lógica intrínseca e não seja vago na realidade do educando. Assim, é certo que o conteúdo não deva ser arbitrário, isto é, estar pouco estruturado e sem lógica.

Enfim, o currículo contextualizado torna-se integrador de uma realidade social que é objeto do conhecimento. Nesse sentido, afirmamos que o currículo constrói uma educação inovadora e

transformadora, rica de conhecimentos e culturas. Dessa forma, as aprendizagens são os resultados de processos singulares e individuais que pressupõe um enfoque pedagógico que tenha como eixo estruturador as aulas e a metodologia dos professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL,David Paul. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátamo, 2003.

FREIRE, Paulo.Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 32.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. & SHOR, Ira. Medo e Ousadia: o cotidiano do professor. 2.ed. rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

MORAN, J.M. Aprendizagem significativa. [ago.2008]. São Paulo. Entrevista concedida ao Portal Escola Conectada. Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/significativa.htm>. Acesso em 27/07/2012

SALVADOR, César Cool. Significado e sentido na Aprendizagem Escolar. Reflexões em torno do Conceito de Aprendizagem Significativa. In: Aprendizagem escolar e construção do conhecimento. Penso,1994.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade.Uma introdução às teorias do currículo.3.ed. São Paulo:autêntica, 2011.

VASCONCELOS,Maria Lucia M. Carvalho. Formação docente e qualidade da educação: um binômio inseparável. Verbum- cadernos de pós-graduação (ISSN 2316-3267), n.4,p.4-10, 2013.

Círculo de cultura: pesquisa e intervenção na educação profissional técnica

Maria Joseneide Apolinario[95]

RESUMO
O presente trabalho de pesquisa pretende refletir a formação em serviço do professor, com a utilização do círculo de cultura como metodologia aplicada às aulas de gestão de pessoas e gestão organizacional, com alunos do 2º e 3º ano do curso técnico em administração da ETEC Ermelinda Giannine Teixeira, em Santana de Parnaíba/SP, e comunga com os objetivos do Simpósio dos ensinos médio técnico e tecnológico, que traz por tema para 2014 a profissionalização docente. O círculo de cultura provém de uma experiência que tem por mentor Paulo Freire, educador brasileiro conhecido mundialmente por seu processo de alfabetização de adultos. O objetivo é refletir a formação do professor em serviço a partir do círculo de cultura que, segundo entendimento do simpósio essa formação é ampliada no processo de desenvolvimento dessas práticas escolares, pressupondo um docente multifacetado, inserido no contexto de inovação e mudança, com uma formação além do conhecimento de conteúdos específicos de determinado componente curricular e/ou área de conhecimento. No círculo de cultura há um partilhar no ato de aprender, entre educando e educador, onde o educando torna-se criativo e autônomo, junto ao educador que exerce a função de facilitador do ato de educar. Importa que, utilizando a metodologia do círculo de cultura, seja uma experiência concreta de democracia e que se respeite o outro no entendimento das coisas, embora se deva discordar de ideias, mas não no sentido de eliminar o que pensa diferente de nós. Os resultados do círculo de cultura aplicado como metodologia para as aulas das disciplinas de gestão de pessoas e gestão organizacional, da ETEC Ermelinda Giannine Teixeira intencionam contribuir para uma abordagem metodológica baseada na resolução de problemas, gerando aprendizagens mais significativas, onde o educando se coloca diante de conflitos cognitivos, incentivado a solucionar problemas e aumentar a capacidade de argumentar. Para o professor, a metodologia do círculo de cultura, permite, na escuta atenta, na humildade de também aprender com o outro, melhorar sua prática. Isso se dá por conta da partilha, do saber ouvir e da valorização do aprendizado coletivo. Da necessidade de conhecer mais, para ser mais e melhor (mais professor, mais humano, mais conhecedor, mais respeitador).

Palavras chave: Círculo de cultura. Metodologia. Formação de professor.

1. INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Base (LDB) define os parâmetros para a Educação Profissional, tendo como objetivo “desenvolver as aptidões do educando para a vida produtiva”. No que diz respeito à estrutura curricular, além de flexível, é marcada pela prática pedagógica interdisciplinar e contextualizada, pautando-se pelos perfis profissionais. Portanto, uma educação militar onde o quadro e o giz são as ferramentas didáticas e o professor é o detector de todo o conhecimento não responde à educação profissional proposta pela LDB. Por isso a necessidade de uma metodologia aplicada nas aulas do curso técnico de administração que venha ao encontro de alunos exigentes,

[95] Etec Ermelinda Giannine Teixeira - Santana de Parnaíba/SP

atentos aos acontecimentos do mundo ao seu redor e que não se contentam apenas com as aulas teóricas, lousa e giz.

Para Depresbiteris (2001, p. 53) "currículo é toda a aprendizagem que é planejada e orientada pela escola, quer seja realizada em grupo, quer individualmente, dentro ou fora dela". Nesse sentido se constrói uma abordagem metodológica baseada em projetos ou resolução de problemas. Para Depresbiteris (2001, p. 59),

> *Um educador que deseja gerar uma aprendizagem mais significativa é aquele que coloca o educando diante de conflitos cognitivos; é aquele que o incentiva para a solução dos problemas, que coloca em xeque suas soluções para aumentar a sua capacidade de argumentação.*

Ramos (2007) defende que o foco da estrutura curricular no desenvolvimento de competências está centrado na pedagogia construtivista. Excluindo-se dessa forma a prática pedagógica voltada para a transmissão de conteúdos, geralmente dissociado da prática concreta de sujeitos, que se situam em uma sociedade cada vez mais complexa, dinâmica e interligada. Essa abordagem exige do professor uma nova postura: um maior envolvimento com a comunidade escolar, e com os demais atores da educação profissional, atenção constante às tendências do mundo do trabalho e apropriação de metodologias que favoreçam a aprendizagem significativa.

Segundo o parecer nº 16/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE), a educação profissional norteia-se pelos princípios da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, bem como pelos princípios que regem a LDB, sobretudo os valores estéticos, políticos e éticos como norteadores da educação profissional. "Com uma educação focada na atividade do aluno, na sua aprendizagem para um fazer com arte – o fazer bem-feito". (Brasil, 1999). Isso supõe a promoção da criatividade, da iniciativa, e da liberdade de expressão.

Assim, a metodologia do círculo de cultura aplicado às aulas de administração da ETEC Ermelinda, vem ao encontro de um currículo baseado em competência, e que pode ser trabalhado em outros momentos, na multidisciplinaridade. Para (ROMÃO, et.al. 2006, p. 177-178)

> *O círculo de cultura como metodologia de pesquisa é conveniente, não apenas para distinção de sua fonte, que é o círculo de cultura, formulado por Paulo Freire para intervenção, mas também, e principalmente, pela consideração dos pesquisados como sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, preserva o princípio freiriano de que todos, no círculo de cultura, pesquisadores e pesquisandos, são sujeitos da pesquisa que, enquanto pesquisam, são pesquisados e, enquanto são investigados, investigam. É por esta mesma razão que a expressão "o(a) pesquisado(a) é substituído por "o pesquisando(a). Os(as) pesquisando(as) não são apenas objeto da pesquisa, alvo da análise e da enunciação alheia, mas também sujeitos e lugares de análise e enunciação.*

Nessa perspectiva, percebe-se com o círculo de cultura, o inacabamento, a inconclusão, a incompletude, a vontade de aprender com o outro e melhorar sua prática a partir do relato do outro, da leitura do mundo. Da capacidade de ter esperança, de poder fazer melhor a cada dia, de usar de todos os recursos disponíveis para aprender mais, e melhorar sua prática.

Para Margarita Victória Gomez,

> *Trata-se de um fazer ciência com base na cultura, no homem da práxis que, no processo educativo, pesquisa, critica e cria para conhecer a realidade. Além dos saberes técnicos e científicos da*

> *educação, este homem conhece o mundo de outra maneira, "através de tipos de saberes não preestabelecidos. A negação disto seria repetir o processo hegemônico das classes dominantes, que sempre determinaram o que podem e devem saber as classes dominadas." (ZIBAS, 1994:80; Apud. GOMEZ, 2013, p. 92)*

Incentivados pela partilha das leituras, experiências pessoais, estudo de caso e do entorno da escola, os alunos da escola em referência, participantes do círculo de cultura; ao ouvir, na humildade de também aprender com o outro, se posicionaram como capazes de melhorar sua prática, atentos a uma leitura crítica das colocações feitas pelo grupo. Isso se deu por conta da partilha, do saber ouvir e da valorização do aprendizado coletivo. Da necessidade de conhecer mais, para ser mais e melhora cada dia.

Nesse sentido, me incluo com uma postura de humildade e de respeito aos conhecimentos e práticas do grupo em estudo. Na perspectiva de incentivá-los a falar, partilhar suas experiências, desafios, dificuldades, fazendo uma leitura de suas práticas, do entorno da escola; para assim poder visualizar-nos no mundo planetarizado, onde a universalização da cidadania plena para todos os habitantes da terra seja uma realidade.

1.1 OBJETIVOS

Refletir a formação do professor em serviço a partir do círculo de cultura;

Contribuir para uma prática pedagógica de valorização das competências dos educandos;

Fazer uma leitura crítica do mundo e do entorno da escola e do aluno, contribuindo com reflexões que despertem a consciência crítica, a autonomia, a criatividade e a capacidade de resolver problemas.

2. METODOLOGIA

A leitura do mundo e a cultura das práticas docentes fundamentadas em Paulo freire, na perspectiva de um trabalho por competências aplicado à educação, nos levam a considerar que:

> *Desde muito pequemos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos "lendo", bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos de ir além dele. Precisamos de conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos. (FREIRE, 2011, p. 85)*

Entendemos que o processo de aprendizagem se dá a partir da aceitação do professor em romper paradigmas para o aprender a aprender, deixando de ser o detector de todo o conhecimento e permitindo que o aluno também possa partilhar o que sabe, pois a cultura de cada um, faz parte do processo de construção que juntos fazem do conhecimento.

Assim, propomos o círculo de cultura como metodologia das aulas de gestão de pessoas e Gestão organizacional do curso técnico de administração da ETEC Ermelinda Giannine Teixeira, em Santana de Parnaíba/SP.

O círculo de cultura aconteceu com as turmas do 2º e 3º ano de administração integrado ao ensino médio, do turno da manhã da referida escola, num total de 78 alunos(as), no período compreendido entre 23 de janeiro à 05 de março de 2014, totalizando 07 encontros de 2 horas cada.
O círculo de cultura teve início com uma dinâmica de apresentação dos grupos, e da proposta da metodologia para as aulas. O tema gerador dos próximos encontros, de acordo com a proposta curricular da escola, foi o capital humano e sua importância para o sucesso das organizações. Portanto, todas as discussões tinham por centro o homem.
Para fundamentação teórica das aulas, trabalhamos com o texto do Fernando Cyrino, "O fator humano na gestão". As discussões sobre a leitura do mundo, o inacabamento e a inconclusão foram fundamentadas no texto "A importância do ato de ler" do Paulo Freire.
Ao longo dos encontros foram propostas atividades em que os alunos tinham que construir situações e apresentar soluções para as mesmas. Uma foi criar uma situação em que a empresa tem dinheiro, investiu em tecnologias avançadas e não tem mão de obra especializada para desenvolver os projetos. Levantar os possíveis problemas e apresentar soluções. Partilhar no grupão, ouvir e complementar as partilhas. Outra atividade desenvolvida no círculo de cultura foi responder às perguntas: Qual o melhor líder que tive? E o Pior? O que me faz lembrar um bom líder? Outra atividade foi a apresentação de slide com o tema "A importância da capacitação na gestão de pessoas". As contribuições trazidas pelo grupo conduziram a entendimentos de que as empresas hoje, estão apostando na capacitação como forma de permanecerem no mercado competitivo e globalizado, porém nem sempre foi assim e nem todas as empresas apontam para essa direção. Outra atividade desenvolvida foi um júri simulado onde um grupo defendia o desenvolvimento do capital humano nas organizações e o outro apontava para o capital humano como mero fazedor de tarefas, cumpridor de obrigações. Para essa atividade, as teorias administrativas do séc. XX contribuíram. E o texto usado como referência foi do José Arimatés de Oliveira e Maria da Penha M. Medeiros, "A gestão de pessoas no contexto da teoria administrativa.

3. RESULTADOS

Os resultados apontaram para uma metodologia onde a escuta atenta, a fala e o posicionamento dos componentes do grupo foram fundamentais para o crescimento e aprendizado do grupo.
Um questionário foi aplicado com os participantes para avaliar a metodologia do círculo de cultura e as contribuições trazidas para o grupo. 100% dos participantes responderam que a metodologia do círculo de cultura contribuiu para refletir competências pessoais e profissionais e perceber o papel do capital humano nas organizações como fator determinante para o desenvolvimento das mesmas. 98% respondeu que o círculo de cultura empreendeu autoestima positiva por meio do autoconhecimento e desenvolvimento de competências que favoreçam escolhas criativas e motivadoras. Para Margarita Victória Gomez, (2013, p. 91),

> *Elaborar a pesquisa e intervenção através do círculo de cultura confirmou na experiência de Paulo Freire, a ideia de que a educação não é transferir conteúdos, mas criar condições para isso. A produção social em si também deve despertar a curiosidade epistemológica, que muitas vezes é destruída pela própria instituição preocupada em instrumentalizar as pessoas com conteúdos preestabelecidos que atendem a outros interesses. Nesse sentido, não há saberes superiores ou inferiores e as competências conceituais e políticas são necessárias ao pesquisador para intervir.*

As intervenções se fizeram, além dos textos já mencionados, com colocações que ajudaram a entender a evolução do setor de Recursos Humanos nas organizações, as novas competências para mercado de trabalho e a administração de talentos e do capital humano nas organizações.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abertura para o inesperado constitui-se da investigação. Esperava-se que todo o grupo estudado partilhasse suas experiências; porém o que se viu foi que nem todos tinham se apropriado dos conhecimentos de uma gestão de pessoas focada na valorização do capital humano. As concepções ainda eram de uma administração taylorista, onde as máquinas e a produção em série eram o que mais importava. As expectativas do grupo era que as respostas prontas fossem dadas ao longo do círculo. Assim o ouvir e o experimentar, neste momento, foram fundamentais para esta parcela do grupo. Os encontros transformaram-se em laboratórios, oficinas, partilha, de modo que o conhecimento produzido por um sujeito novo constituiu-se no processo coletivo de produção do conhecimento.

O meu papel nesse processo apareceu como a animadora da emergência de diversas perspectivas, de motivadora da fala dos alunos, da humildade dos que não tinham ainda compreendido o processo, colocarem no círculo suas dúvidas. Por fim, o papel de provocar o grupo para uma reflexão crítica da leitura de mundo, do entorno, das perspectivas da nova administração, da visão crítica para a produção do conhecimento.

No círculo de cultura, os participantes puderam discutir as possibilidades da prática em suas colocações, na leitura do mundo e do entorno, e na observação participativa, vislumbrando a viabilidade das práticas de sucesso através de estudos de caso, pois o círculo de cultura permitiu confrontar suas experiências, seu sentir, seu pensar. Nesse sentido, o respeito à autonomia dos sujeitos pesquisados, à homogeneidade, à heterogeneidade, à pluralidade grupal e singularidade de cada um, foi tarefa do pesquisador, que nesse momento foi também um pesquisado (mediador da pesquisa, incentivador do grupo, capaz de ouvir mais e falar menos).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. Lei Federal n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional – LDB. Disponível em: < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 10 maio 2013

___. Parecer 16/99, de 05 de outubro de 1999. Documento, Brasília, n. 457, p. 3-73, out. 1999. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. 1999a. Disponível em: < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 10 maio 2013.

___. Resolução CNE/CEB n° 04/99, de 5 de outubro de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional do Nível Técnico. 1999b.

CYRINO, Fernando. O fator humano na gestão. Disponível em: http://www.genteplena.com.br acesso em: 08 mar 2014.

DELUIZ, Neise. O Modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicação para o currículo. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, set./dez. 2001. Disponível em: < http://www.senac.br/BTS/273/boltec273b.htm >. Acesso em: 10 maio 2007.

DEPRESBITERIS, Lea. Concepções atuais de educação profissional. 3 ed. Brasília: SENAI/DN, 2001
FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011 – (coleção questões da nossa época; v. 22).

GOMEZ, Margarita Victória. Círculo de cultura: pesquisa e intervenção na educação superior. In: Baptista, A.M.H; MAFRA, J. F. (organizadores). Reflexão crítica memória e intervenção na prática pedagógica. 1 ed. São Paulo: BT Acadêmica, 2013, v.1, p. 85-105.

OLIVEIRA, José Arimatés de; MEDEIROS, Maria da Penha Machado. Gestão de pessoas – Curso de graduação em administração a distância. Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, 2007.

RAMOS, Marise Nogueira; et.al. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio – documento base- MEC – Secretaria de educação profissional e técnica. Brasília, dez. 2007

Elaboração de materiais didáticos para o ensino de anatomia humana: relato de uma prática pedagógica diferenciada

Fernando Ruedas Cuelhar[96]

RESUMO
O trabalho tende a desenvolver as habilidades de assimilação dos alunos que irão, junto ao educador, produzir moldes anatômicos com a intenção de trazer mais realismo e dinâmica para as aulas de biologia que contemplam os sistemas do corpo humano. Desse modo o objetivo deste trabalho é desenvolver ferramentas que facilitem e deem subsídios aos professores do ensino médio, para que consigam atingir o máximo de aproveitamento de seus alunos na compreensão e assimilação do conteudo inicialmente proposto. Durante o processo os alunos desenvolveram, com o auxílio do professor, os moldes necessários para compor os órgãos do Sistema Digestório, conferindo-lhes nomes e funções que desempenham. Os moldes foram feitos a partir de moldes de papel tipo cartolina, que em seguida serviram para fazer os moldes de E.V.A. (Etil, Vinil, Acetato). O modelo tradicional de ensino é ainda amplamente utilizado por muitos educadores nas escolas. Segundo CARRAHER (1986), tal modelo de educação trata o conhecimento como um conjunto de informações que são simplesmente passadas dos professores para os alunos, o que nem sempre resulta em aprendizado efetivo. Os alunos fazem papel de ouvintes e, na maioria das vezes, os conceitos passados pelos professores não são realmente absorvidos por eles, são apenas memorizados por um curto período de tempo e, geralmente, esquecidos em poucas semanas ou poucos meses, comprovando a não ocorrência de um verdadeiro aprendizado, com a aplicação dessa metodologia foi possível observar o interesse dos alunos no processo todo, do inicio ao termino do trabalho, nota-se que para os alunos não era um trabalho do seu professor, um teste para uma nova didática na escola, e sim uma aula que pareceu muito diferente aos seus olhos, que as habituais. Podemos dizer que depois da realização deste trabalho, que a pratica desenvolvida, ajudou em muito a despertar nos alunos o interesse em aprender o que estava sendo transmitido pelo professor, pois como foram realizados tais procedimentos, os alunos se sentiram parte do processo de ensino/aprendizagem.

Palavras-chave: didática, pedagógicas, ensino, aprendizagem

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho teve como objetivo o desenvolvimento de uma nova didática no processo ensino/aprendizagem realizado na Escola Técnica Estadual Professora Marines Teodoro De Freitas Almeida situada à Avenida Coronel Junqueira 640, no município de Novo Horizonte - SP, onde foram desenvolvidas as praticas nos anos de 2012 e 2013.

As questões a respeito da educação em nosso país são temas frequente de debates e congressos, tanto na mídia falada quanto na mídia escrita, sempre buscando por uma educação capaz de formar cidadãos aptos as realidades dos dias atuais. O modelo tradicional de ensino é ainda amplamente utilizado por muitos educadores nas escolas. Segundo CARRAHER (1986), "... tal modelo de educação trata o conhecimento como um conjunto de informações que são simplesmente passadas dos professores para os alunos, o que nem sempre resulta em aprendizado efetivo.". Os alunos fazem

[96] Etec Profª. Marinês Teodoro de Freitas Almeida - Novo Horizonte/SP

papel de ouvintes e, na maioria das vezes, os conceitos passados pelos professores não são realmente absorvidos por eles, são apenas memorizados por um curto período de tempo e, geralmente, esquecidos em poucas semanas ou poucos meses, comprovando a não ocorrência de um verdadeiro aprendizado. Dessa forma propomos uma nova dinâmica em sala de aula que é a confecção e utilização de modelos didáticos durante o desenvolvimento das aulas, assim constituindo em uma estratégia importante de ensino, para que os estudantes possam melhor compreender os diversos conceitos e processos de transformações que ocorrem em nosso organismo, neste caso específico o Sistema Digestório humano, por possibilitar imagens mais aproximadas do real e mais palpáveis. Assim sendo, o trabalho tende a desenvolver as habilidades de assimilação dos alunos que irão, junto ao educador, produzir moldes anatômicos com a intenção de trazer mais realismo e dinâmica para as aulas de biologia que contemplam os sistemas do corpo humano, visto que nos dias atuais o uso de animais é proibido e que o alto custo em manter peças do corpo humano ou de animais conservados dificulta o procedimento de aulas práticas

1.1 OBJETIVO

O objetivo deste trabalho é desenvolver ferramentas que facilitem e deem subsídios aos professores do ensino médio, para que consigam atingir o máximo de aproveitamento de seus alunos na compreensão e assimilação do conteudo inicialmente proposto.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O projeto foi desenvolvido, com os alunos do primeiro ano de ensino médio da ETEC Professora Marines Teodoro de Freitas Almeida. O trabalho foi realizado com um total de 6 aulas de 50 minutos cada uma.

Durante o processo os alunos desenvolveram, com o auxílio do professor, os moldes necessários para compor os órgãos do Sistema Digestório, conferindo-lhes nomes e funções que desempenham. Os modelos foram feitos a partir de moldes de papel tipo cartolina, que em seguida serviram para fazer os moldes de E.V.A. (Etil, Vinil, Acetato). Para isso, foi necessária a utilização de tesoura, cartolina, painel construído com duas placas de E.V.A. fita dupla face, e placas de E.V.A. coloridas. O fato de terem que pesquisar qual a função, localização de determinado fragmento do sistema trará aos mesmos familiarização com a anatomia e a fisiologia do Sistema Digestório.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para realizar a proposta deste trabalho, que foi facilitar o aprendizado da anatomia humana, começa-se escolhendo na internet um esquema do sistema Digestório que serviu posteriormente como base para confecção dos órgãos que o compõem. O esquema escolhido foi de um site com conteúdo de ciências biológicas, chamado “Biologia, Estudo e Pesquisa” com o endereço eletrônico http://biologiaestudoepesquisa.blogspot.com.br/2013/03/sistema-digestivo.html. Após esta escolha foi confeccionado os moldes em cartolina que foram usados pelos alunos na construção dos modelos definitivos em E.V.A.

Para a aplicação do trabalho, a classe escolhida para o desenvolvimento da atividade foi a primeira série do ensino médio integrado com o curso técnico em Meio Ambiente. A classe é composta por 40 alunos, porém na data da realização da atividade tínhamos apenas 38 alunos, que foram divididos da seguinte maneira: seis grupos de cinco alunos e dois grupos com quatro alunos cada.

Com os grupos divididos, foi entregue a cada um deles um roteiro da aula, para que dessa forma fosse mais fácil à assimilação dos procedimentos que seriam realizados. O roteiro continha, Título, Introdução, Objetivo, Material, Procedimento, Duração e Discussão. Depois de entregue o roteiro, foi explicado como seria realizada a atividade e assim dado a cada grupo uma folha de E.V.A. (Etil, Vinil, Acetato) com cores diferentes, uma tesoura, caneta, fita dupla face, e um molde em cartolina do órgão ou da glândula anexa que aquele grupo ficaria responsável em confeccionar. Durante essa etapa da aula foram dados 20 minutos, pois além de recortar o órgão ou a glândula anexa eles teriam que tentar desenhar os detalhes de cada órgão, pois na etapa seguinte fariam uma pesquisa sobre a função de cada órgão ou glândula anexa, como o caso das alças intestinais. Nesta primeira etapa foi possível ver o interesse dos alunos em saber quais as funções de cada órgão, e a sensação de prazer de estar contribuindo efetivamente na construção do material didático que posteriormente seria usado a princípio por eles, e no fechamento pelo docente para melhor elucidação da aula em questão.

Na segunda etapa da aula foram dados 30 minutos e pedido aos alunos que buscassem o conhecimento necessário em seus livros sobre o órgão que cada grupo tinha ficado responsável em construir, pois na próxima etapa cada grupo faria uma explanação sobre o que tinha conseguido absorver sobre o assunto. Como pode-se observar nas fotos abaixo as o interesse dos alunos foi surpreendente, pois percebemos que ninguém queria deixar a desejar em sua apresentação, havendo, portanto, a necessidade de deixá-los buscar esse conhecimento na internet da biblioteca da escola, pois o conhecimento sobre alguns órgãos não poderia ser obtido apenas no livro didático, que já é usado nas aulas convencionais, o que enriqueceu bastante a explanação dos grupos mediante a sala conforme ilustrado nas imagens a seguir.

Fixação do pâncreas e apresentação de suas funções

Confecção do estômago e estudo de suas funções

Na terceira etapa cada grupo teve 5 minutos para fixar seu molde no quadro negro, juntamente com um esquema do Sistema Digestório, que serviria para os grupos terem a noção de espaçamento e localização de cada órgão que iriam fixar, começando com o esôfago e terminando com o intestino grosso. Cada grupo foi ao quadro negro, onde foi fixado molde do órgão que estava responsável, e dissertou sobre sua função dentro do processo digestório do corpo humano.

Ao término da terceira etapa foi pedido aos alunos que elencassem os benefícios que uma aula realizada dessa maneira traz para a assimilação dos assuntos abordados. E tivemos os seguintes comentários:
"Foi muito bom, por que assim a gente participou totalmente da aula".
"Valeu muito apena porque fomos nós que tivemos que ir atrás das informações. que a gente precisava pra falar lá na frente".
"Foi muito legal, ficou muito igual ao desenho que o professor colocou na lousa, mas era mais legal, pois dava pra ver como cada órgão fica no meio dos outros, no desenho não da pra sentir".
"Será que daria pra fazer assim nas outras aulas de biologia, e até das outras matérias como matemática, física".
"O resultado final ficou demais, no começo parecia estranho e não fazia sentido, por que cada um tinha um pedaço, mas quando a gente juntou tudo foi demais".
Nas pesquisas realizadas para a construção desse trabalho teve-se a oportunidade de entrar em contato e estudar algumas pesquisas na área de nosso tema, que é a construção de moldes para facilitação da aprendizagem de anatomia. Como podemos ver em Trabalhos com cartografia tátil (VENTORINI & FREITAS, 2002), foram desenvolvidos com ótimos resultados, cálculos numéricos, aprendendo noções de fórmulas e despertando um interesse maior no aluno (MACHADO et al, 2009). Também no ensino de química (GONÇALVES, 2007), com a confecção de modelos de estruturas moleculares onde os alunos com deficiência visual podem perceber através do tato como os átomos estão ligados uns aos outros formando moléculas.
Para KRASILCHIK (2008),

> *[...Os modelos são muito usados pelos professores de biologia para mostrar objetos em três dimensões. No entanto, eles podem apresentar problemas em relação a simplificações do objeto real, por exemplo. Para evitar tais problemas, a autora salienta a importância do envolvimento do aluno na elaboração dos próprios moldes...]*

Em concordância com o autor os alunos mencionam no questionário aplicado ao término da aula, a importância da interação dos alunos na fabricação do material didático, assim como uma maior aproximação do professor.
Ensinar Biologia hoje exige por parte do professor a compreensão de que os estudantes, além do aprendizado dos conceitos básicos, da vivência do método científico e da análise das implicações sociais do conhecimento, precisam participar ativamente das atividades e experiências práticas que dinamizem esta disciplina. Entretanto:

> *[...O ensino de Biologia se organiza ainda hoje de modo a privilegiar o estudo de conceitos, linguagem e metodologias desse campo do conhecimento, tornando as aprendizagens pouco eficientes para interpretação e intervenção na realidade...] (BORGES & LIMA, 2007, p. 166)*

Dessa forma pode-se dizer que a utilização de moldes para elucidação das aulas pode trazer benefícios e ajudar a sanar os problemas encontrados por professores como diz na Lei no.9.394 de 20 de dezembro de 1996, no Titulo V, capitulo I, artigo 21,da LDB (lei das diretrizes e bases da educacação) que envolve a educacão infantil, ensino Médio e Fundamental. Onde o aluno apresenta dificuldades em fazer a conexão entre a teoria e a prática.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos dizer que depois da realização deste trabalho, que a prática desenvolvida, ajudou em muito, a despertar nos alunos o interesse no processo de ensino/aprendizagem, pois com a metodologia utilizada, os alunos se sentiram realmente parte do processo, diferentemente do ensino convencional, onde os alunos na sua grande maioria são espectadores passivos de um processo convencional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, R. M. R.; LIMA, V. M. do R. Tendências contemporâneas do ensino de Biologia no Brasil. Revista electrónica de Enseñanza de las Ciências. Vol. 6, nº 1. Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2007. Disponível em: WWW.unesp.br/prograd/PDFNE2002/olabdebiologia.pdf. Acesso: abr. 2013.

CARRAHER, D. W. et al. Caminhos e descaminhos no ensino de ciências. São Paulo: Ciência e Cultura, v. 37, n. 6, jun. 1986.
didático de geografia para portadores de deficiência visual.UNESP- Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Rio Claro – SP, 2002.

GONÇALVES, C. L.; BORGES, E. L.; MOTA, F. V.; SHUBERT, R. N. Construção de modelos moleculares versáteis para o ensino de química utilizando material alternativo e de baixo custo.In:FAEM.XVI CIC.XVI Congresso de Iniciação Científica Pesquisa e Responsabilidade Ambiental.Artigo: Faculdade de AgronomiaEliseuMacielUFPel.Pelotas.pp.5,2007.Disponívelem:<http://www.ufpel.edu.br/cic/2007/cd/pdf/CE/CE_01571.pdf>.Acesso em: abr. 2013.

KRASILCHIK, M. Prática de Ensino de Biologia. 4 ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

MACHADO, A. R.; CEOLIN, T.; NEHRING, C. M. Ensinando matemática para deficientes visuais: uma possibilidade de inclusão. Trabalhos X EGEM X Encontro Gaúcho de Educação Matemática, 2009.
PIAGET, J. Biologia e conhecimento:ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos. Tradução de Franscisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 1973.

VENTORINI, S.E. ; FREITAS, M.I.C. Cartografia Tátil: Elaboração de material

Montagens colaborativas de glossário de termos técnicos como forma de lidar com salas heterogêneas na disciplina inglês instrumental

Elizabete Carolina Tenorio Ricardo Pereira[97]

RESUMO
O presente estudo fornece ao professor de inglês instrumental um recurso que possibilita o desenvolvimento da capacidade de pesquisa e da independência dos alunos por meio da montagem colaborativa de um glossário de termos técnicos. Tal processo se adéqua as necessidades dos cursos técnicos oferecidos pelo Centro Estadual Educação Tecnológica Paula Souza. A montagem do glossário deve ocorrer por meio da tecnologia Cloud (nuvem em uma tradução livre para o português), que possui um armazenamento de dados que permite que professor e alunos a realização de um trabalho conjunto de modo que os alunos possam responder pela própria aquisição de vocabulário com intermédio do professor. Ao final do projeto o discente terá adquirido os termos técnicos essenciais de sua área de estudo de forma independente e aprendido a manusear as novas tecnologias ao seu favor.

Palavras-chave: conhecimento, ensino, glossário, independência, inglês; instrumental, pesquisa, termos técnicos, sistema cloud, tecnologia.

1. INTRODUÇÃO

De modo geral, os cursos técnicos de todo o Brasil possuem salas heterogêneas no que diz respeito à idade, escolaridade, capacidades cognitivas etc. No ensino de língua estrangeira a situação não é diferente, contudo, há um acréscimo: Há a heterogeneidade dentro do saber da própria disciplina língua estrangeira moderna. Em uma mesma sala encontra-se alunos que já estudaram a língua, alunos que não possuem conhecimento prévio e possuem grandes dificuldades cognitivas etc. A grande discrepância entre o domínio das habilidades de fala, escrita e leitura é um desafio que exige grande estudo e reflexão por parte do docente.

A escolha de uma construção colaborativa visa o desenvolvimento da autonomia dos alunos durante processo de pesquisa dos termos. De acordo com Anthony Pym, há a necessidade de tradutores individuais gerarem opções e decidirem entre elas, entretanto, eles podem realizar essa tarefa com ajuda de outras pessoas. Considerando as palavras de Pym e considerando também uma boa preparação para o mercado de trabalho, essa pesquisa propõe o ensino de métodos de pesquisa a partir do uso correto das diversas ferramentas tecnológicas disponíveis de modo colaborativo por meio da troca de informações online e em sala de aula.

1.1. OBJETIVOS

Considerando a as novas características da sala de aula e dos instrumentos educacionais que a rodeiam, esta proposta de trabalho tem como foco ampliar a dimensão da formação do trabalho do professor, no sentido de proporcionar ao docente de língua inglesa uma possibilidade de lidar com problemática comum em salas de aula: As salas heterogêneas. O presente estudo concerne estudar e

[97] Etec São Paulo - São Paulo/SP

justificar o processo de construção colaborativa de um glossário como método de ensino de tradução que visa proporcionar ao aluno autonomia por meio de uma prática colaborativa. O projeto aqui descrito não tem a finalidade de levar uma solução instantânea para lidar com os problemas correntes nas turmas heterogêneas, mas trazer uma nova possibilidade de ensino de vocabulário por meio de uma participação menos passiva do corpo discente.

Compreendendo a definição de competência de pesquisa de Schäffner, que consiste em ter como conhecimento dos mecanismos necessários para que se preencha determinada lacuna de conhecimento, o fato de a pesquisa acontecer de forma colaborativa se deve a necessidade de que os alunos desenvolvam autonomia de pesquisa em um mesmo trabalho, o qual contará com colaboração de uma turma completa. Segundo Kopke, Haguenauer, Victorino e Cordeiro Filho o ambiente colaborativo de aprendizagem torna o aluno ativo na construção do próprio conhecimento, em outras palavras, por meio do trabalho colaborativo é inegável a independência do discente.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O trabalho foi aplicado no ano de 2012, em uma das Escolas Técnicas do centro Estadual de Tecnologia Paula Souza. O corpo discente era composto de 35 alunos que possuíam de 17 a 55 anos de idade. Todas as escolas técnicas dispõem de pelo menos dois laboratórios de computadores com cerca de 20 computadores cada.

2.1. A Abordagem

Quando se pensa em Inglês para fins específicos, pensa-se, quase que automaticamente, no ensino de inglês como língua estrangeira para fins empresariais ou, como define Orlando Via Jr, o ensino de "performance skills" que se referem as habilidades de leitura e escrita desempenhadas na língua materna. A proposta inicial das Bases Tecnológicas abrange a definição de Via Jr, pois trata das habilidades facilitadoras de leitura para o ensino de língua estrangeira.

Tal proposta mencionada acima não atende as dificuldades enfrentadas pelos professores de inglês instrumental ao lidar com a heterogeneidade dos alunos. Por esta razão o termo inglês instrumental será tido como a própria nomenclatura em língua portuguesa explica: o adjetivo instrumental é uma flexão do substantivo instrumento que é compreendido como objeto que serve de meio para que se realize uma determinada tarefa. Ao fazer uso da definição mencionada, pretende-se, a partir dessa proposta, partir para um método de pesquisa que defenda a autonomia do aluno através do ensino de diferentes ferramentas tecnológicas como instrumento de pesquisa.

2.2. Preparação para Montagem do Glossário

Antes de apresentar o projeto à sala, é necessário que docente faça a si mesmo alguns questionamentos a respeito do perfil da sala: Os alunos já possuem algum domínio dos termos que vão pesquisar? Devo autorizar que eles selecionem os termos técnicos que vão pesquisar? Quantas aulas serão necessárias para a execução do projeto? Os alunos terão disponibilidade para finalizar o projeto fora de sala de aula? Os alunos possuem conhecimento prévio de informática?

As respostas a esses questionamentos devem guiar os próximos procedimentos. Caso os alunos pertençam ao primeiro semestre de curso, eles podem possuir pouco conhecimento de termos técnicos da área que estão estudando. Então, caberá aos professores de outras disciplinas prestarem auxílio com a compreensão dos termos, de modo que os termos em língua portuguesa tenham significado para os alunos antes do início da pesquisa.

Outro ponto importante a ser considerado é o nível de conhecimento de informática de alguns alunos. Caso a maior parte da sala não possua conhecimentos prévios de informática, o que pode acontecer em alguns cursos, o docente deve se preparar para uma demora na execução do projeto. Nesse caso o docente deve preparar-se para apresentar orientações simples e claras quanto ao uso do navegador de Internet e do Google Docs.

2.3. A Tecnologia Cloud e o Ensino De Língua Estrangeira

A Internet será uma das principais ferramentas da qual os alunos irão se utilizar para a construção do glossário. É notório o fato de que a Internet é umafonte inesgotável de informações. Contudo, há a necessidade de saber utilizar esses recursos de forma proveitosa.

Em "Can Computers Replace Teachers?", Andrew J. Rotherham afirma que, vista como um campo, a educação facilmente se deixa seduzir pelos recursos tecnológicos, o autor ainda acrescenta que esses recursos em si não devem solucionar todas as deficiências que a educação norte-americana possui. A proposta aqui colocada fará uso das ferramentas tecnológicas como um meio facilitador do processo de aquisição de conhecimento para a tradução. É importante frisar que o presente estudo contará com papel essencial do professor, uma vez que ele (não a Internet ou qualquer ferramenta tecnológica) será o mediador entre aluno e resultados de pesquisa nesse processo.

Sabendo das dificuldades enfrentadas ao lecionar língua estrangeira, nós, na posição de profissionais da educação, temos de nos atentar para as inovações tecnológicas e de sua influência sobre nosso trabalho. A tecnologia Cloud representa um grande passo no armazenamento de arquivos e, consequentemente, na execução de pesquisas online.

Pensado em como essa tecnologia pode auxiliar o andamento do projeto em sala de aula que o Google foi o portal escolhido para o desenvolvimento do projeto. Por ser gratuito e por ter uma boa imagem no mercado global, o portal gerou um bom meio pelo qual os alunos pudessem interagir e troca de resultados de pesquisa online.

2.4. A importância da autonomia e da Independência no Ensino de Língua Estrangeira

A autonomia no aprendizado de língua inglesa se faz importante devido a necessidade de pesquisa durante a atuação no mercado de trabalho. Todo profissional se depara com questionamentos e desafios que tangem a sua área de atuação, e cabe a ele lidar com esses percalços.

De acordo com David Litlle "a autonomia é a capacidade – de destaque, reflexão crítica, tomada de decisão e ação independente. Pressupõe e requere um tipo particular de relação psicológica com o processo de aprendizado de conteúdo" (LITTLE, 1991, p. 04, tradução minha e grifo meu). Poucas coisas são capazes de serem absorvidas e apreendidas pelo aluno de uma só vez, com uma única apresentação. O ensino de língua estrangeira exige manutenção e prática ao longo da vida, todos os dias surgem novos termos, novas gírias e novas estruturas que passam a ser utilizadas pelos falantes nativos. Trata-se de um aprendizado constante, tanto para alunos como para professores. Isso torna essencial o desenvolvimento da capacidade de pesquisa autônoma dos alunos de inglês instrumental.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A princípio, é comum que o aluno de inglês instrumental tenha certo estranhamento a se ver responsável pelo próprio conhecimento. Esse estranhamento se deve ao fato de haver uma ruptura com a zona de conforto presente na aula expositiva.

Após esse primeiro choque, foi visível a integração dos alunos em um mesmo processo de pesquisa e registro de informações pertinentes orientado pelo professor. Ao interagir e trocar dados pelo chat disponível no sistema Cloud, muitos alunos demonstraram grande interesse em integrar-se ao projeto e ver o resultado final. Por meio da opção de visualização do histórico do arquivo foi possível observar que todos os alunos participaram ativamente e interagiram entre si durante a construção do glossário.

Durante a etapa de formatação e revisão do glossário, foi possível detectar a significância que o aprendizado passou a ter enquanto adquirido pelo próprio aluno. Ao visualizar o resultado final de suas pesquisas muitos alunos abriram seus e-mails e salvaram o arquivo formato Acrobat Reader, pois o trabalho estava disponível online.

O mais usual é o trabalho ser dividido em tópicos e os tópicos serem divididos entre os colegas que fazem suas partes e depois juntam tudo, o que torna o trabalho parecido com uma colcha de retalhos. Tal método exige um grande número de reajustes após a pesquisa para que os textos tenham o mesmo foco e a mesma linguagem. Ao fazerem uso do Sistema Coud, os alunos usufruíram de um grande facilitador durante o processo de construção do glossário: O chat. Ele fica disponível ao lado da visualização do arquivo e por meio dele o aluno pode sugerir alterações no trabalho do colega. Há também uma opção que possibilita ver o que cada pessoa alterou no arquivo. A opção “ver histórico do documento” mostra a ação de cada pessoa por uma legenda que atribui a cada login uma cor diferente. Houve um momento em que os alunos se apegaram ao chat como forma de controlar as alterações realizadas e era ali que eles decidiam que alterava o quê e aonde de acordo com as opiniões expressas via chat.

A experiência mostrou que a turma adquiriu uma postura muito ativa tanto na elaboração quanto na leitura final tos trabalhos. Sabemos que, em trabalhos feitos por grupos, muitas vezes nem todos os integrantes dos grupos se dão ao trabalho de ler ou revisar o resultado final de uma pesquisa. O mesmo não ocorreu com o glossário, pois toda a turma participou de todas as etapas e fez a leitura final do trabalho e demonstrou satisfação em ver o resultado do projeto.

Muitos alunos, que possuíam pouca afinidade com as novas tecnologias, demonstraram grande interesse em realizar mais pesquisas e serem mais ativos na aquisição de terminologias. Esse interesse se deve a uma experiência bem desenvolvida com participação integral por parte do docente e do discente no processo, de modo que foi possível ao aluno acompanhar o próprio desenvolvimento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando no futuro do aluno que será um profissional desprovido do auxílio de professores, esse projeto foi pensado para que eles aprendam a se adequar e fazer uso das ferramentas tecnológicas que os cercam. A montagem colaborativa do glossário traz procedimentos que expõe ao uso da língua para verificar as traduções encontradas e interagir online com os colegas durante o projeto.

Os procedimentos de execução do projeto mostram que antes de qualquer etapa ser iniciada, o docente deve conhecer a sala para a qual leciona e, consequentemente, as dificuldades que predominam na maior parte dos alunos. O uso das novas tecnologias como meio de mediação entre alunos não deve ofuscar a importante tarefa do docente: É ele quem expõe as definições novas aos alunos, é o professor que orienta os alunos filtrarem as pesquisas dos sites de busca por meio da opção pesquisas avançadas e a direcionar melhor sua pesquisa.

A postura do professor descrita no parágrafo anterior vai contra o conceito de que as novas tecnologias podem substituir o docente. O trabalho aqui proposto não menospreza o trabalho do professor, sua proposta é trazer um foco diferente a esse trabalho. O professor passa a ter um papel diferente do de detentor do conhecimento, papel que tinha na época em que o ensino de línguas por meio de tradução era popular. A visão aqui proposta traz o docente como mediador no processo ensino aprendizagem, todo o conhecimento de que o aluno precisa está disponível online, contudo, sabe-se que nem todos os alunos sabem de que conhecimento precisam e, quando sabem, não sabem filtrar e selecionar as informações. É para isso que se faz necessária a postura do professor como mediador do processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUBERT, F. H.. Introdução a Metodologia da Pesquisa Terminológica Bilíngüe. FFLCH/USP, Humanitas, Cadernos de Terminologia, n. 2, 2ª edição, 2001.

AZENHA J. Jr. João e NOMURA, Masa. “Tipologia textual e prática de tradução”. In: II ENCONTRO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS. Anais do II Encontro de Professores de Línguas Estrangeiras Assis: UNESP, 1993.

AZENHA J. Jr. Tradução Técnica e Condicionantes Culturais: Primeiros Passos para um Estudo Integrado. FFLCH/USP, Humanitas, 1999.

EMMEL, I. O “Fazer Terminológico X o Fazer Tradutório. Uma Aplicação Prática na área de Especialidade: Tradutologia”. Dissertação, UFSC – unpublis, 1998.
Disponível em: http://www2.ucg.br/flash/artigos/OQueInglesInstrumental.PDF. Acesso em 16 de novembro de 2012.

Hemingway, P. (1986). Teaching a Mixed-Level Class. Practical English Teaching.The Internet TESL. Journal, Vol. XI. http://iteslj.org/. Disponível em: http://www.ssmrae.com/admin/images/34e55d6ec8e3fed48a155bdeb334783f.pdf. Acesso em 29 de junho de 2013.

KELLY, A.V. 1978. Mixed Ability Grouping. London: Harper & Row Publishers.Prodromou, L. 1989. The Mixed-ability class and the bad language learner. English Teaching Forum.

LITTLE, D. Learner autonomy 1: definitions, issues and problems. Dublin: Authentik, 1991.

NEVES, R. A. E.. O que é inglês instrumental. Disponível em: http://www2.ucg.br/flash/artigos/OQueInglesInstrumental.PDF. Acesso em 15 de dezembro de 2012

OLIVEIRA, J. P. M. A Redação Eficaz. São Paulo: Campus/Elsevier, 2008.

SCHÄFFNER, C.; ADAB, B. **Developing Translation Competence**. Philadelphia: Benjamins Translation Library, 2000.

In-Traduções - Revista do Curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC. Tradução Técnica: Das Armadilhas as Responsabilidades do Tradutor. Florianopolis: UFSC. p. 26-39. Edição 2010/02. ISSN 2176-7904. Disponível em: http://www.pget.ufsc.br/in-traducoes/. Acesso em 18 de dezembro de 2012

Inglês instrumental – Bases Tecnológicas. São Paulo, 20 de julho de 2012. Disponível em: http://www.etesaopaulo.com.br/arquivos/planos_cursos/eletr%c3%b4nica/2elo/ii.6%20-%20ingl%c3%8as%20instrumental.pdf. Acesso em 16 de novembro de 2012.

Capacitações desenvolvidas pela coordenadoria de ensino técnico do Centro Paula Souza: http://www.cpscetec.com.br/ceteccap/

A relação professor-aluno - um estudo inicial sobre o conflito

Giorgia Andrade Regiani[98]

RESUMO
O presente trabalho de pesquisa tem por objetivo a análise teórica e discussão dos importantes conflitos vividos na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, através de pesquisa bibliográfica com base em enfoque sócio afetivo, enfatizando contribuições de Jean Piaget, da psicologia, pedagogia e filosofia da educação. Os conflitos são vividos de maneira cada vez mais freqüente na relação professor-aluno e a escola é o meio em que estas experiências são vividas, é o palco destes atores, e constantemente afetada por mudanças socioculturais. A atividade do docente se mostra cada vez mais complexa, questões muito além do apresentado em sua formação profissional formal, uma formação que precisa muito mais do que o domínio dos componentes curriculares, é preciso um olhar, um saber sobre o processo de desenvolvimento do aluno, algo desta dificuldade e importância precisa de um espaço na formação dos educadores já que, escola, alunos e educadores estão inseridos em um cenário onde as relações sociais apresentam uma crise de valores, há dificuldades em estabelecer relações absolutamente respeitosas. São constantes as manifestações de comportamentos violentos, sabe-se que este de longe é o ambiente adequado para que o processo ensino-aprendizagem aconteça com excelência. Tais questões e conflitos vêm avançando em freqüência e intensidade e se apresentam até mesmo em instituições escolares que não sofriam com conflitos. Como profissionais da educação é nosso papel, a busca pela compreensão do que acontece em nosso meio, a reflexão sobre as dificuldades encontradas pela educação contemporânea e tudo aquilo que toca nossos alunos e professores, de tudo aquilo que promove o processo ensino-aprendizagem ou é um dificultador do seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Afetividade; amizade; relação professor-aluno; aprendizagem; formação-humana

1. INTRODUÇÃO

Este projeto busca, instigado pela curiosidade e pelo desejo de saber, ser ponto de partida para, através da pesquisa científica, melhor compreender a relação professor-aluno, em especial, o quanto a boa convivência e as experiências agradáveis em sala de aula podem contribuir para a formação dos alunos. Certos de que questões de grande complexidade envolvem o tema, é necessário o acesso a conhecimentos da psicologia, da pedagogia e da filosofia da educação já que as experiências vividas na escola têm influências históricas, sociais, culturais e evidentemente as mais particulares, subjetivas; docentes e discentes agem sobre o meio em que estão inseridos assim como são tocados por ele (o meio). Sem dúvida é preciso transitar por diferentes campos do conhecimento para compreender tudo isso e encontrar práticas que colaborem para o avanço da qualidade da educação. Entretanto, diante de qualquer situação vivida na escola, seja positiva ou não a figura do professor e a relação deste com seu aluno tem sempre muito peso, muita importância, são justamente as questões referentes a este vínculo e os resultados dele na educação que pretendemos pesquisar. Uma educação que leve a reflexão, a emancipação do homem, só se faz com paixão, com responsabilidade,

[98] Etec Dr. Luiz Cesar Couto - Quatá/SP

com senso de proporção ao invés da rigidez e da frieza, uma educação em que posturas éticas e acolhedoras, estejam fundamentalmente presentes, lugar e espaço da amizade, em um constante exercício de auxilio mútuo e de acolhimento, elementos tão necessário para a formação humana.

Uma experiência de menos de cinco anos na educação como orientadora educacional já foi suficiente para inúmeros questionamentos, reflexões e angústias. São muitos e complexos os desafios na escola, como é sabido inclusive pelo senso comum, alunos desmotivados, com enormes defasagens intelectuais, professores cansados e divididos entre diversas escolas e em condições difíceis de trabalho; a escola vive junto com a sociedade todas as suas violências e resultados das desigualdades, tudo o que há fora, há também dentro da escola, absorvemos o que a sociedade contemporânea nos apresenta e este mundo líquido-moderno, usando as palavras de Silva (2013) nos põe sem direção, sem saber [...] "qual é o ponto de chegada já que ele aponta para algo ainda não construído." (p. 23).

A educação é um campo que, por diversas razões, se apresenta cada vez mais complexo para todos os seus atores. Fatores sociais, econômicos e culturais influenciam a dinâmica das relações vividas na escola, os professores que, muitas vezes trabalham três períodos do dia e em instituições diferentes, vivem a insegurança profissional a cada início de aulas com a angústia do momento da atribuição, junto a isso suas demandas familiares e pessoais comuns a todos, embora este não seja o assunto objeto do trabalho não há como deixar de citá-lo, já que trataremos dos conflitos envolvidos na relação entre os educadores e alunos. Educadores têm cada vez mais dificuldades em trabalhar com comportamentos apresentados pelos alunos, indisciplina, sexualidade, o uso de drogas e álcool, agressividade, as dificuldades de aprendizagem, psicopatologias como bulimia, anorexia, depressão, etec, situações difíceis presentes cada vez mais nas escolas.

Professores hoje se vêem envolvidos em todas as questões da vida do aluno, conflitos familiares, necessidades financeiras entre tantas outras, muitas vezes isso acontece sem que estes educadores tenham o conhecimento do como a aprendizagem, principal objetivo de trabalho da escola, esta envolvida às questões afetivas. O dia a dia em uma escola pode ser riquíssimo se tivermos olhares e ouvidos atentos aos nossos alunos e professores. O professor vive constantes situações que o fazem perceber a desvalorização e até indiferença de sua categoria, apesar disso, acredita-se que a relação que este estabelece com seus alunos continua sendo fator essencial para o aprendizado efetivo, e mais, para a formação destes como cidadãos. Esta boa convivência dos que são os mais importantes atores da educação, a saber, alunos e professores pode ser o fator de maior relevância para colaborar com todos os outros desafios da educação, não que seja onipotente ou milagrosa esta condição, já que a escola tem seus limites e possibilidades demarcados por seu tempo histórico e cultural, mas, quando o professor alcança simpatia e afeto dos alunos há modificações de questões subjetivas que podem promover avanços, transformações.

Segundo (Silva, 2008 p.161) "A amizade é, portanto um dos laços de amor no qual um aprende como o outro"; estudar estas questões é intercambiar questões da Filosofia e da Psicologia da Educação, precisaremos das contribuições destas gigantes áreas (gigantes pelas quantidades de obras e também pela complexidade de compreensão) para investigar quais as contribuições da boa convivência no ambiente escolar, em especial, na relação professor-aluno para o desenvolvimento de um ser humano em sua integralidade.

Ao educador (ao verdadeiro educador) cabe tanto as competências técnicas de sua área específica de atuação profissional como competências psicopedagógicas para compreensão da origem da aprendizagem e do comportamento humano, são grandes as exigências, entretanto de extrema relevância ao processo ensino-aprendizagem, não há como abordar a profissionalização docente sem

tratar de temas como a afetividade, sem levar o grupo a refletir sobre as relações pessoais entre educadores e aluno, seus conflitos e afetos, já que estes atingem tanto o educador no que se refere, entre outras coisas, a sua própria satisfação pessoal e profissional e o aluno em sua construção humana, conhecimentos, atitudes e valores.

A construção teórica sobre o tema traz também as contribuições da teoria de Jean Piaget, as contribuições piagetianas no campo da psicologia e da pedagogia tem sua relevância para a construção da escola democrática e para o conhecimento de processos importantes no que se refere ao ensino e aprendizagem. Segundo LEÃO (1999) Piaget é sem duvida um dos mais importantes autores nesta área, sua vasta obra é essencial ao profissionais do conhecimento humano, para o biólogo suíço o desenvolvimento da inteligência é o resultado do que o sujeito traz e o que o meio apresenta, as circunstâncias oferecidas. "O eixo central de sua teoria sobre o desenvolvimento mental é justamente a interação entre o organismo e o meio ambiente em que está inserido" (LEÃO, 1999, p.197)

O cenário onde as relações sociais apresentam uma crise de valores há dificuldades em estabelecer relações absolutamente respeitosas. São constantes as manifestações de comportamentos violentos, sabe-se que este de longe é o ambiente adequado para que o processo ensino-aprendizagem aconteça com excelência.

Vasconcelos (2005) se refere a escola como uma instituição educativa de papel fundamental, palco de inúmeras situações que propiciam a interação professor-aluno e prepara o indivíduo para a convivência em grupo e em sociedade, interação é o

> *Processo interpessoal pelo qual indivíduo em contato modificam temporariamente seus comportamentos uns em relação aos outros, por uma estimulação recíproca contínua. A Interação social é o modo comportamental fundamental em grupo. (DICIONÁRIO DEPSICOLOGIA, p 439)*

Esta relação tão importante para aprendizagem do aluno esta mais do que nunca permeada por conflitos, são constantes as dificuldades das escolas quanto a indisciplina e agressividade dos alunos, não há espaço no presente trabalho para tratarmos dos problemas sociais todos que sem duvida tem feio mais freqüentes estes comportamentos como questões da mídia e da dinâmica familiar por exemplo, entretanto nos limitando à questões da educação escolar citamos que Piaget adverte sobre uma "obediência desprovida de significado pela qual pretendemos preparar para a vida e que forma, afinal, para a revolta ou para a passividade" (PIAGET, 1932, p 273), o que pode influenciar toda uma vida, já que o desenvolvimento cognitivo e moral está vinculado às pessoas e às relações afetivas com elas estabelecidas e com isso os valores, características da inteligência e da personalidade.

O grande objetivo da educação, o de formar para a vida, abrange além dos conteúdos curriculares essenciais, trata do desenvolvimento das pessoas enquanto sujeitos atuantes e emancipados em sua sociedade, CARVALHO (2010, p. 596) refere à necessidade de uma educação que abra espaço para o exercício da autonomia, para tanto devemos enfrentar o mundo burocrático, de um cenário racional, o que é uma responsabilidade da educação, da ação educativa.

As transformações causadas por uma convivência agradável na escola podem produzir mudanças no aluno, em sua forma de ser, de lidar com suas situações, de resolver suas questões, enfim de se colocar no mundo, logo, refletem em todas as suas outras relações. Que fique claro que não nos referimos à libertinagem, à ausência de limites ou mínimas regras

> *[...] "não se trata de evitar o poder _ como poderíamos viver fora da relação de poder? O problema é como localizar-se, como colocar-se, como posicionar-se nestas relações, pois, se permanentemente nos encontrarmos no marco de relações de poder, isso não leva a pensar que estejamos presos, submetidos, sem saída." (RAMIREZ, s.d.)*

O mesmo autor faz uma citação de Foucault que é de extrema relevância para o presente trabalho, não há como apenas comentá-la, é necessário que se traga o parágrafo todo.

> *"Não vejo onde esta o mal na prática de alguém que, em um dado jogo de verdade, sabendo mais do que um outro, lhe diz o que é preciso fazer, ensina-lhe, transmite-lhe um saber, comunica-lhe técnicas; o problema é de preferencia saber como será possível evitar nessas práticas – nas quais o poder não pode deixar de ser exercido e não é ruim em si mesmo – os efeitos da dominação que farão com que um garoto seja submetido à autoridade arbitraria de um professor primário; um estudante, à tutela de um professor autoritário etc. acredito que é preciso colocar este problema em termos de regras de direito, de técnicas racionais de governo e de êthos, de prática de si e de liberdade" (FOUCAULT, 2004, p. 284 apud RAMIREZ, s.d.)*

Santos (2012) destaca que a relação conflituosa entre professor-aluno na escola contemporânea, têm comprometido a efetivação dos objetivos formais da instituição escolar, ligados tradicionalmente ao ensino e a aprendizagem. O autor tem como ingênua a ideia de que em algum dia esta relação foi absolutamente harmoniosa, entretanto a escola como instituição social, necessita transformações, esta, inserida culturalmente, deve atentar-se aos valores existentes nas relações humanas, e pensar sobre elas também é essencial já que a escola influencia e é influenciada pelos modelos de relações pessoais da cultura a que pertence, e mais do que isso, auxiliar o aluno a reflexão sobre todos estes fatores, assim, é possível e desejável que na escola, haja um rico campo para as mudanças que resultaram na construção de novas maneiras de conviver, mais saudáveis, humanas, dignas e agradáveis, pois, pode ser que para alguns alunos este seja um dos poucos modelos éticos e respeitosos.

A escola é atravessada pelos dilemas da sociedade a qual ela poderia "consertar", ela se mistura com o que seria seu objeto, conforme SILVA (2013 p. 25) "a instituição escolar passa a não tratar apenas processos externos a ela, mas principalmente, internos a sua dinâmica que, por sua vez, sem a devida atenção, terminam por colocar em riscos o sentido da educação escolarizada" já que inserida em um ambiente capitalista passa a pensar de maneiras semelhantes ao seu meio, e se confunde escola e mercado; uma escola que reproduz essa sociedade de consumo ao invés que questioná-lo, de refletir sobre ela, como um espaço de relações que deve ser, em que estejam presentes sentimentos de pertencimento e de vínculos, onde não se deixe perder a solidariedade e amizade, essenciais para uma construção comunitária, defender estes dois traços humanos é marcar posição diante do mundo capitalista, frio e materialista que vimos, "principais tarefas para serem colocadas em práticas para as gerações futuras" (p.26).

A sala de aula é um dos lugares fundamentais de convivência humana, e o principal da relação professor-aluno, nela toda gama de situações são possíveis, de maneira concreta, experimental, ou no campo do pensamento, da imaginação, da subjetividade, muitas impossíveis de serem mensuradas, muito além das práticas pedagógicas estabelecidas, um

> *"Lugar de doutrinação, de submissão, de coação, de poder, de repressão? Ou lugar de emancipação, de liberdade, de alegria? Podemos pensar que a sala de aula é um lugar de busca, de uma procura altiva pela vida que se torna possível se reconhecermos o sentimento de angustia que ali habita" (CARVALHO,A.B 2010, p.6).*

Logo, a sala de aula, muito mais do que espaço limitado, é de constante diálogo com o mundo e com os outros muitas vezes tão diferentes, nesta pluralidade são vivenciadas experiências, incomodas e prazerosas, que podem transformar, que fazem crescer, aprender, aprimorar o caráter. Dai a importância do professor com posturas éticas e políticas, éticas no sentido de respeitar o outro e política no sentido de trabalhar pela e para coletividade, com ações que reflitam seu temperamento e índole virtuosas, que toquem seus alunos, num efetivo e afetivo encontro, no nascimento da amizade, aquele sentimento que leva a ações, a práticas, capazes de nos fazer melhor, de conviver com o outro diferente, situações estas particulares da humanidade, um privilegio da vida em sociedade, das relações humanas.

> *"Experimentar a amizade é considerar a possibilidade de uma vida justa e virtuosa, fundada no compartilhar do que é agradável, no desejo de fazer bem ao outro e de se exercitar na direção de atitudes não baseadas nos interesse individuais, fonte de conflitos permanentes, mas nos colocando como membros de uma comunidade, como pertencentes a uma coletividade. E não há lugar melhor para se viver esta experiência do que a sala de aula" (p.9).*

Importante retomar que não se trata de algo que leve a qualquer caos ou submissão ao outro que temos afeto, ao contrário, sem que um se reduza ao outro, trata-se exatamente do respeito mútuo, de algo agradável e que é duradouro e que garanta uma formação mais integra do aluno, que não ignore o senso de solidariedade e amizade.
Interessa-nos pensar, seguindo RAMIREZ (2009), sobre a melhor forma de educação para hoje, para atualidade; e que, ao nosso ver, sem dúvida não é a que sai de um oposto ao outro radical, de uma situação de repressão e autoritarismo por parte do professor, como aquele que detém todo o saber e por isso tem todo o poder, para a situação de completo desrespeito a este e de desordem em sala de aula. Práticas pedagógicas, ações para o educar, em que haja reflexão, que sejam pensadas, que resultem em muito além dos métodos que ensinem as competências leitora, escritoras ou matemáticas, mas que promovam a compreensão de seu mundo; uma educação cujo objetivo principal é [...] "proporcionar aos alunos um conteúdo que incentive a reflexão. Porem, para que isso aconteça, não basta somente conteúdo, mas também a maneira como este é passado" (CARVALHO, 2010, p 587), e isso se faz com paixão, com responsabilidade, com senso de proporção ao invés da rigidez e da frieza, uma educação em que posturas éticas e acolhedoras, estejam fundamentalmente presentes, lugar e espaço da amizade, em um constante exercício do auxílio mútuo e do acolhimento.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo principal do trabalho é investigar, através de uma pesquisa bibliográfica, a importância da afetividade para os conflitos contemporâneos na relação professor-aluno. E demonstrar aos educadores a importância de sua formação humana, muito além da tecnológica, para a contribuição no desenvolvimento, de alunos, cidadão que através de relações humanas saudáveis, construam uma sociedade mais adequada à vida, de mais respeito e valores essenciais à convivência. De modo que se

possa entender que a boa convivência no ambiente escolar, em particular a relação professor-aluno pode contribuir com o processo educativo, tanto no que se refere ao bom desempenho nos conteúdos curriculares como no desenvolvimento de sujeitos inseridos na sociedade.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica. A presente pesquisa teve embasamento teórico em grandes áreas do conhecimento como a psicologia, a pedagogia e a filosofia da educação, através do pensamento do Biólogo, Suíço Jean Piaget em especial o contido em suas obras "O juízo moral na criança" e "Psicologia e Pedagogia" e também artigos reconhecidos no meio acadêmico retirados de banco de dados fidedignos como, por exemplo, SCIELO, Google Scholar e livros que abordam a respeito da temática da educação para as reflexões sobre os ambientes educacionais contemporâneos e os conflitos vivenciados e as contribuições da amizade, da boa relação entre o professor e o aluno,

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão realizada a partir da pesquisa bibliográfica apresentada não teve a pretensão de ser finalizada, nosso esforço foi no sentido de provocar reflexões, promover um debate sobre o assunto e então enxergar novos caminhos e saberes à relação professor-aluno assim como o desejo de continuar a pesquisa.

Em todos os artigos pesquisados fica claro o quanto o professor é afetivamente importante para o aluno, e esta relação é instrumento fundamental para a aprendizagem, fato este percebido no dia dia da escola, informações teóricas que são facilmente vivenciadas e observadas no trabalho como Orientadora Educacional, certamente, uma pesquisa de campo posterior pode explorar mais o tema, com mais riqueza cientifica na discussão e investigação sobre a relação professor-aluno e/ou a qualidade das interações em nossos ambientes escolares.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem desde a mais tenra infância esta aliançada pela afetividade, envolvidas com as emoções e sempre mediada pelo meio (as pessoas e seus instrumentos/objetos). A escola tem em si implicada um enorme investimento afetivo. O que o trabalho apresenta, alicerçado pela busca teórica desenvolvida e pela prática vivida dia a dia na educação é que não há como construir cidadão de qualidades humanas saudáveis, de valores importantes à convivência e com condições cognitivas relevantes ao efetivo aprendizado sem relações afetivas, sem que a vida seja permeada por integrações humanas dignas, de respeito e significado, regadas por posturas éticas e de amizade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHIM, Daniele S. A. A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: UMA HISTÓRIA DE AMIZADA. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – Marília, 2009.79 f.

BRONZATTO, Maurício. Moral e Afetividade em Piaget: Os motivos íntimos da consciência em O juízo moral na criança.

CARVALHO, A.B. ALTERIDADE E AMIZADE NA EDUCAÇÃO: A SALA DE AULA COMO ESPAÇO ÉTICO E POLITICO. V CINFE – Congresso Internacional de Filosofia e Educação. Caxias do Sul – RS Maio de 2010.

CARVALHO, A.B. DESENCANTAMENTO DO MUNDO E ÉTICA NA AÇÃO PEDAGÓGICA. Educação e Pesquisa, São Paulo, v 36, n2, p 585-597, maio/ago. 2010.

FREITAS, A. S .A parresía pedagógica de Foucault e o êthos da educação como psicagogia. Ver. Bras. Educ. Vol 18, no. 53, Rio de Janeiro, Apr/June, pp. 325-338. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=s1413. Acesso em 10 de abril de 2014.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos de educação: Escola tradicional e escola construtivista. Cadernos de Pesquisa. N 107, p 187-206, 1999.

LIMA, Vanessa Aparecida. A psicologia moral na obra de Jean Piaget. Anais do I congresso de epistemologia genética da região amazônica 27-29 de abril, 2011 www.periodicos.unir.br acesso em 28 de março de 2014.

PIAGET, Jean. O juízo moral na criança. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. Psicologia e pedagogia. Rio de Janeiro: Forense – Universitária, 1976.

RAMIREZ, C. E. N.. Foulcaut Prefessor. UFRGS, s.d. Disponível em: http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT17-4152--Int.pdf . Acesso em 12/04/2014.

RAMIREZ, C. E.N. O GOVERNAMENTO PEDAGÓGICO: DA SOCIEDADE DO ENSINO PARA A SOCIEDADE DA APRONDIZAGEM. Porto Alegre, 2009, 266 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SANTOS, G. S. A IMPORTÂNCIA DA ATENÇÃO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO CONTEXTO TECNOCIENTÍFICO. 197 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/#!/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/educacao/teses/ Acesso em 08/04/2014

SILVA, R.B & CARVALHO, A.B. EDUCAÇÃO E MODOS DE SUBJETIVAÇÃO NO CAPITALISMO CONTENPORÂNEO: REFLEXÕES A PARTIR DE ZYMUNT BAUMAN. Revista Espaço Acadêmico. N 146. Julho de 2013. P.20-26.

SILVA, Rafael Bianchi. LUGARES PARA AMIZADE NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: Caminhos Educativos a partir da obra de Zygmunt Bauman. 194 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/Home/Postraduacao/Educacao/Dissertacoes/silva_rb_do_mar.pdf. Acesso em 10/04/2014.

VASCONCELOS. Mario Sergio. Juizo e ação moral: desafios teóricos em psicologia. Psicol. Soc. Vol 21 n 3 Florianopolis Set./Dez. 2009 www.scielo.br acesso em 26 de março de 2014.

Projeto interdisciplinar: docente e discente aprendendo na sala de aula África e produções artísticas

Adriano Rodrigues da Silva[99]
Elissângela Freitas Leite[100]

RESUMO
Por intermédio do Projeto Interdisciplinar "África, Relações Étnico-Raciais e a Sala de Aula" desenvolvido a partir do estudo da Lei 10.639/03 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Procuramos ressaltar a sensibilidade, consciência e a construções de valores por meio das produções artísticas na valorização da diversidade étnico-racial.
Palavras-chave: Étnicos-Raciais, Consciência, Construção de Valores.

1. INTRODUÇÃO

A partir da aprovação da lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino da História da África e dos afrodescendentes, gerou nos meios escolares e acadêmicos algumas inquietações e muitas dúvidas. Como ensinar o que não se conhece? Para além das interrogações, a lei revela algo que os especialistas em História da África vêm alertando há certo tempo: "esquecemos" de estudar o Continente africano. A partir dessas constatações, foi desenvolvido o projeto interdisciplinar "África, Relações Étnico-Raciais e a Sala de Aula" com os alunos do Ensino Médio: primeiros, segundos e terceiros anos, na Etec "Doutora Ruth Cardoso", em São Vicente/SP, totalizando um número de 240 (duzentos e quarenta) alunos. Objetivando resgatar a Cultura Africana em Sala de aula; Definir conteúdos, atividades e abordagens metodológicas que tratassem a cultura negra; Compreensão e Respeito à diversidade étnico-racial; Concretização da Naturalização, a Fé na Humanização e a prática da contextualização ao tratar assuntos sobre preconceito racial com os discentes e docentes, com toda a comunidade escolar e disseminação dessa conscientização.

Projetos interdisciplinares como esses propõem às disciplinas que antes trabalhavam sozinhas, a possibilidades de dialogar entre si e favorecer ao desenvolvimento intelectual, além de despertar o interesse dos mesmos nas problemáticas em relação às questões do cotidiano. Pautada nos PCNs (1997) Parâmetros Curriculares Nacionais pensar em questões como discriminação, preconceito, respeito, compreensão, diversidade cultural, são temas transversais de dimensões éticas que levam a reflexão crítica na afirmação e/ou transformações de valores.

Na transversalidade discorre Araújo (2003):

> *[...] há sempre um objetivo especifico de busca de soluções para a temática analisada, de maneira que as ações pedagógicas não objetivem apenas o conhecimento e a interpretação da realidade, mas também inserir os educandos na transformação da própria realidade. (ARAÚJO, 2003, p. 62-63)*

Nesse sentido transformar a realidade mediada por valores no fazer artístico e suas varias linguagens: a dança, o teatro, musica e artes visuais, vivendo uma experiência e emprestando significação a ela, o discente relaciona, seleciona, organiza, interpreta, e torna-se sensível na materialização de suas ideias. Segundo Kastrup (2007) o aprendizado não se submete aos parâmetros da mera solução de

[99] Professor da Etec Drª Ruth Cardoso
[100] Professora da Etec Drª Ruth Cardoso

um problema, mas envolve experiências de problematização que forçam o indivíduo a pensar. Os PCNs (BRASIL, 1998) nos diz que o fazer artístico como fato e necessidade de humanizar o homem histórico, brasileiro, que conhece suas características tanto particulares, tal como se mostra na criação de uma arte brasileira, quanto universais, tal como se revelam no ponto de encontro entre o fazer artístico dos estudantes e o fazer dos artistas de todos os tempos, que sempre inauguram formas de tornar o presente inexplicável. E, Jorge Larrosa (2007), afirma: "é aquilo que nos passa, ou que nos toca ou que nos acontece, e, ao passar-nos, nos forma e transforma" em homens produtores de arte e cultura. Portanto, na formação e transformação de valores culturais baseados em temas transversais para a ampliação da aprendizagem, projetos interdisciplinares torna-se um prática pedagógica afirmativa na implementação desta Lei 10.639/03.

1.1 OBJETIVOS

Ressaltar e valorizar a sensibilidade, consciência e construção de valores éticos no projeto interdisciplinar "África, Relações Étnico-Raciais e a Sala de Aula" por intermédio das produções artísticas.

2. METODOLOGIA

A Metodologia adota para o Projeto foi dividida por etapas descritas abaixo:

1ª ETAPA: LEI 10.639/03 – CONSCIENTIZAÇÃO DO PROJETO

No mês de Julho de 2011 foram feitas reuniões com todos os professores do Ensino Médio, estudantes e a comunidade escolar em geral para falar da Lei 10.639/03, de sua implantação e sobre a importância do Projeto que seria desenvolvido.

2ª ETAPA: REUNIÕES SOBRE PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Nas semanas dos meses de Agosto e Setembro de 2011 fizemos uma reunião para delimitarmos tarefas, as quais os professores trabalhariam em salas de aulas dos 1ºs, 2ºs e 3ºs anos do ensino médio. Os componentes curriculares envolvidos foram:

- Língua Portuguesa: Leitura de textos e contos sobre a cultura Africana.
- Geografia: Elaboração de Mapas Sócio-Políticos do Continente Africano.
- História: Aulas Expositivas sobre a História da África.
- Inglês: Textos interpretados em inglês e peças de teatros abordando a cultura africana e sobre Martin Luther King.
- Artes: Criação de Mural, Desenhos e Grupos de Danças da África.
- Projetos: Criação de um jornal que trate em todos os componentes curriculares o tema "África".
- Sociologia: Aulas expositivas e Exibição de filmes que abordem a cultura africana e o preconceito racial. Debates e Pesquisas envolvendo esses temas. Pesquisas no site Clikidéia no link "Africanidades".

3ª ETAPA: OFICINAS PROPOSTAS

As 02 (duas) salas dos 1ºs anos do Ensino Médio criaram:

- Murais que mostraram objetos, imagens, indumentárias e instrumentos musicais que remetiam a África.
- Desenhos em nanquim sobre papel vegetal.

- Grupos que apresentaram danças Africanas.
- Foi exibido para os estudantes dos 1ºs anos o filme “Kiriku e a Feiticeira” e aberto debate em sala de aula.

2. As 02 (duas) salas dos 2ºs anos do Ensino Médio criaram:
- Uma peça de teatro que mostrou o Preconceito Racial na Sociedade Atual.
- Um vídeo que mostrou a Cultura Afro Brasileira.
- Foi exibido para os estudantes dos 2ºs anos o filme “Crash – No Limite” e aberto debate em sala de aula.

3. As 02 (duas) salas dos 3ºs anos do Ensino Médio criaram:
- Um Cartaz que foi o Símbolo e Convite do Projeto.
- Um documentário sobre o Racismo e Relações Étnico-Raciais
- Um “jingle” que remetia a cultura Africana.
- Uma reportagem que demonstrou conhecimento da população local sobre a Lei 10.639/03.
- Foi exibido para os alunos dos 3ºs anos os documentários “A Cor Da Cultura” e “Olhos Azuis” e, aberto debate em sala de aula.

4ª ETAPA: ANDAMENTO DO PROJETO

Fizemos Reuniões periódicas para verificar os andamentos das oficinas e marcamos as datas para a exposição dos trabalhos. A data escolhida foi o dia 13/10/11 (Quinta-Feira), das 08h00 às 12h30, que foi um dos dias da Jornada Tecnológica da Escola. Esses trabalhos foram apresentados em vários momentos movimentando assim, toda a comunidade escolar.

5ª ETAPA: PRODUÇÕES

Cronograma de Atividades:

No dia 13/10/11 a escola ficou abertas para os alunos, familiares e comunidade para as apresentações propostas, das 08h00 às 12h30.

Auditório

08h30 - Abertura da Semana: Palestra sobre a Lei 10.639/03.
09h00 - Apresentação do Grupo de Teatro (2º Ano A).
09h15 - Apresentação do Vídeo (2º Ano B).
09h30 - Apresentação dos Grupos de Danças Africanas (1º Ano A e 1º Ano B).
09h45 – Exibição do documentário (3ºMA).
10h00 – Exibição do “Jingle” Africano (3ºMA).
10h15 – Palestra com o convidado representante do Projeto Engenho dos Erasmos sobre o tema “Africanidades”.
11h00 – Palestra com a Pedagoga Carla Bastos Alves sobre o tema "ÁFRICA–BRASIL: ÁRVORES ENTRELAÇADAS (Raízes Étnicas – Tronco Negro, Negro Futuro – Cerne: Preconceito e Discriminação)"Perguntas e Debates.
12h00 – Perguntas e Debates
12h30 - Encerramento

Sala 05

08h30 – Exposição de Murais, objetos da cultura africana, indumentárias, mapas, desenhos, instrumentos musicais, livros e filmes.
(*) Nessa sala ficará como som de fundo as músicas do CD “Conguê”

Sala 06
09h00 – Exibição do filme: "Kiriku e os Animais Selvagens"
10h30 – Exibição do filme: "A África do Sul e o Apartheid"
11h30 – Exibição de Vídeos Diversos criados pelos alunos dos 1ºs, 2ºs e 3ºs anos do Ensino Médio.

3. RESULTADOS

Esse Projeto foi pensado diante da oportunidade de conscientizar e amadurecer nos estudantes e professores do ensino médio, seus familiares e a comunidade sobre a questão do PRECONCEITO e como eles lidam com isso na sala de aula e no seu cotidiano, assim como a disseminação dessa conscientização. O conceito de cultura foi ampliado na comunidade escolar. Tanto os discentes quanto os docentes relataram suas referências históricas e culturais, foram estimulados a entender e a respeitar as demais manifestações culturais e suas diferenças. E ofereceu subsídios para pensar, decidir e agir, assumindo responsabilidades por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações e valorizando as diferenças. Os resultados foram positivos devido à participação e o empenho de todos. Alguns ficaram curiosos e surpresos quando assistiam, ouviam ou viam a riqueza da cultura africana e em algum momento com certeza se perguntaram: Por que o Preconceito Racial ainda existe? Esse trabalho foi o fundamental para uma série de projetos interdisciplinares em nossa escola. E a partir dele implantar essa temática nas salas de aula para que seja incluído como uma Base Tecnológica nos Componentes Curriculares das Áreas de Humanas. Também, ressaltamos que na produção dos trabalhos artísticos com essa temática os discentes reconheceram, identificaram e utilizaram das linguagens artísticas para representar, expressar e comunicar, toda riqueza da cultura afro-brasileira e africana. Criaram e construíram de forma plástica na experimentação, utilização e pesquisa de materiais e técnicas artísticas que mais se adequassem as suas representações. Assim consideramos que na aprendizagem da experiência, são exercitadas as concepções estéticas, assimilação de valores, entre outros diferentes tipos de conhecimento que visam à criação de significados. E, que o encontro do fazer artístico do discente com o fazer dos artistas de todos os tempos, forma e transforma valores e comportamentos, aproxima e diminui as diferenças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, U. F. Temas transversais e a estratégia de projetos. São Paulo: Moderna, 2003.

BERND, Zilá. O que é Negritude. Editora Brasiliense, 1984.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
_____. Parâmetros curriculares nacionais: arte. Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Carmem Lucia, CARNEIRO, Sueli, VILHENA, Vera. A Cor do Preconceito. Editora Ática.

LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Disponível:
www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 27 de Março. 2014

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. http://www.miniweb.com.br/Atualidade/INFO/textos/saber.htm. Acesso em: 10 abril. 2012

LEITE, Fábio. A Questão Ancestral – África Negra. Editora Palas Athena, 1998.

KASTRUP, Virgínia. A invenção de si e do mundo: uma introdução de tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, José Rufino dos. O que é Racismo. Editora Brasiliense, 1981.

Filmografia:

Kiriku e a Feiticeira (Kirikou et la sorcière), Michel Ocelot, 1998.
Olhos Azuis (Blue Eyes), Documentário, Jane Elliott, 1996.
As Filhas Do Vento (As Filhas Do Vento), Joel Zito Araújo, 2004.
A Negação do Brasil (A Negação do Araújo), Joel Zito Araújo, 2000.
A África do Sul e o Apartheid, TV Cultura, 1992.
Crash – No Limite (Crash), Paul Haggins, 2004.
África no Currículo Escolar, Material Didático, Igualdade, Tratamento e Oportunidade, Corpo, Religião e cultura. A Cor da Cultua (TV Futura), 2007.

Facetas do profissional de nutricção na docência

Luciana Luiggi Teixeira[101]
Tânia Janaína Borda Landi[102]

RESUMO
A docência nem sempre foi à primeira opção na vida profissional dos Nutricionistas, no entanto, estes fazem parte do corpo docente de várias instituições técnicas, tecnológica e superiores. Ao analisarmos a trajetória destes profissionais no ensino de nível técnico notamos a necessidade de adaptação ao exercerem a docência. Nem sempre o processo ensinoaprendizagem ocorre de forma satisfatória, pois a informalidade ou a forma empírica de ensinar traz atrasos, na concretização do aprendizado. Baseado nesta assertiva percebe-se que o profissional que a princípio não possui a licenciatura traz consigo a experiência do mundo do trabalho e ao assumir a postura de mediador de conhecimentos passa por diversas mudanças no decorrer das práticas docentes. O conjunto de erros e acertos forma o profissional sem licenciatura com competência somente ao longo do tempo, portanto para que a adequação seja imediata é necessária que aquele que queira seguir a docência se submeta formação pedagógica. Nota-se a importância da formação continuada, na busca pela tecnologia, na atualização científica, nos saberes cognitivos, na busca de uma postura adequada ao profissional da educação. Para comprovar estes dados foram aplicadas diversas metodologias, sendo elas: entrevista com três nutricionistas, uma pesquisa de campo com os educandos do ensino técnico sobre o impacto em sala de aula, levantamento bibliográfico. Tais parâmetros possibilitaram mensurar a qualidade e o grau de satisfação do ensino técnico na Etec Profº Pedro Leme Brisolla Sobrinho de Ipaussu – interior do Estado de São Paulo, no mês de março de 2014. Seguindo esta amostragem é possível afirmar que os profissionais entrevistados buscaram capacitar-se através de cursos presenciais de formação especial pedagógica e através de cursos à distância. O fato de não permanecerem inertes diante dos desafios pedagógicos, e não se restringirem somente a formação específica tornou o resultado satisfatório, no entanto, é importante salientar que a busca pelo aperfeiçoamento árdua. Em síntese, o profissional com formação técnica precisa estar aberto às mudanças e disposto a aprimorar os conhecimentos pedagógicos, pois o conhecimento específico é importante, mas para ser um multiplicador de conhecimento é necessário saber transmitir.

Palavras-chave: Nutrição, Docência, Formação Pedagógica.

1. INTRODUÇÃO

Tendo em vista a importância do papel do professor perante a sociedade, estudos defendem a necessidade que ele disponha de formação de qualidade, tanto na área técnico-científica quanto na área pedagógica, pois tais conhecimentos são imprescindíveis para que o profissional docente desempenhe seu trabalho com êxito.

Segundo VEIGA (2010), a docência é uma atividade profissional complexa, pois necessita de saberes diversificados tanto na perspectiva teórica quanto na prática para dar sustentação à profissão.

[101] Professor da Etec Prof. Pedro Leme Brisolla Sobrinho - Ipaussu/SP
[102] Professora da Etec Prof. Pedro Leme Brisolla Sobrinho - Ipaussu/SP

Observa-se que, no Brasil e em outros países, os critérios para a contratação de docentes de cursos técnicos e superiores da área da saúde focam na qualidade de seu desempenho profissional. Isso constata uma característica de despreocupação com a formação pedagógica deste profissional.
De acordo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 20 de dezembro de 1996, não há, formalmente, obrigatoriedade da formação pedagógica docente para o profissional que atua na educação profissional técnica de nível médio. Esta despreocupação ocorre porque o profissional de nutrição é capacitado para atuar em consultórios, empresas, hospitais e demais instituições públicas e particulares que oferecem alimentação, ou seja, ele é preparado para colocar em prática a teoria aprendida e não para propagar os seus conhecimentos teóricos.
Diante desta realidade o nutricionista que faz a opção pela docência - sem nem mesmo ter uma formação pedagógica – ele usa como exemplo na atuação em sala de aula os professores que fizeram parte de sua vida acadêmica.
No próximo tópico serão destacados os principais objetivos encontrados ao analisarmos a atuação do docente na área técnica.

1.1 OBJETIVO

O objetivo ao efetuar a pesquisa é mensurar a qualidade do ensino técnico, considerando que nem sempre, inicialmente, o profissional que está atuando na educação obteve uma formação direcionada.
Dentro desta perspectiva é possível enumerar o resultado final antes e depois da preparação pedagógica e o manuseio dos recursos didáticos aplicados.
Considerando os principais pontos é possível destacar a necessidade dos profissionais da área técnica se submeterem a capacitação pedagógica, com intuito de ampliarem os conhecimentos específicos, para minimizar as lacunas ao iniciar a docência.
Posteriormente serão tratados os materiais e métodos utilizados para desenvolver o objetivo apresentado.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Nos meses de fevereiro e março de 2014 foi realizada uma pesquisa de campo com os educandos do primeiro e terceiro módulos do ensino Técnico de Nutrição e Dietética da Etec Profº Pedro Leme Brisolla Sobrinho de Ipaussu - no interior do Estado de São Paulo - para mensurar a assimilação das bases tecnológicas ensinadas. A pesquisa foi realizada com 34 (trinta e quatro) educandos no primeiro módulo e 20 (vinte) educandos do terceiro módulo, com a aplicação de um questionário com perguntas sobre as disciplinas com maiores dificuldades de aprendizagem e sobre a eventual necessidade de aulas de reforço para suprir tais problemas. O resultado foi bastante satisfatório.
Para complementar a pesquisa 3 (três) nutricionistas do Curso Técnico em Nutrição e Dietética foram entrevistadas, cada uma delas contaram toda sua trajetória e a experiência adquirida nos 7 anos de existência do curso na unidade, bem como relataram os principais cursos de aperfeiçoamento necessários para obterem êxito durante o processo de ensino e aprendizagem.
E, finalmente, foi realizado um levantamento bibliográfico que ressalta a importância da formação pedagógica do profissional da educação e da formação continuada, não sendo suficiente somente o conhecimento empírico e científico.
O próximo tópico demonstra os resultados observados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar o resultado dos questionários observa-se que um baixo índice de educandos demonstraram ter dificuldade de assimilação nas bases tecnológicas, cerca de 10%, em cada sala.

Este resultado reafirma a necessidade do educador em possuir não somente o conhecimento científico, mas também o conhecimento pedagógico. A forma didática utilizada por todas as nutricionistas foi satisfatória, visto que, todas fizeram a complementação especial de formação pedagógica, oferecida pelo Centro Paula Souza e realizaram cursos à distância e presenciais não somente da parte específica, mas também de cursos complementares, tais como: informática (para elaboração de slides e gráficos), regras de língua portuguesa (para realização de relatórios), comunicação e expressão, formas de avaliação, métodos de ensino, bem como, diversos de relacionamento interpessoais e intrapessoais entre outros.

No panorama atual, na busca por informações e atualizações, as profissionais docentes buscaram a educação continuada presencial e à distância. Para tal as tecnologias da informação e comunicação (TIC's) foram imprescindíveis, pois muitos cursos oferecidos tanto pelo Centro Paula Souza quanto por outras instituições são através de plataformas digitais e requerem certa habilidade.

A educação através de mídias conectadas é cada vez mais comum no cenário docente, uma vez que estas permitem que ele se atualize sem sair de casa. Os cursos procurados pelas professoras entrevistadas são de durações e formatos diversos, mas sempre com o intuito de capacitar, reciclar ou aprimorar certa competência.

Diante do exposto é possível afirmar que a formação do professor é essencial para favorecer o ensino e a aprendizagem dos seus alunos em sala de aula. Durante as entrevistas realizadas com as 3 (três) nutricionistas, todas iniciaram a docência a partir dos seus conhecimentos específicos, pois inicialmente não tinham a intenção de atuar na educação, no entanto ao se deparem com um curso inédito na região aceitaram o desafio, entre erros e acertos perceberam a importância de buscar conhecimentos pedagógicos e necessidade de atualização periódica.

A capacidade de planejar, elaborar as aulas e transmitir os conhecimentos é fundamental para minimizar o fracasso escolar e subsidiar a satisfação dos educandos, possibilitando que todos atinjam as competência e habilidades, ou seja, o perfil mínimo esperado ao final de cada módulo.

Posteriormente serão descritas as considerações da análise.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao observar o resultado da pesquisa de campo, da entrevista com as nutricionistas e ao analisar a bibliografia que trata da formação docente, é possível afirmar que as professoras que participaram de todo processo de formação pedagógica evoluíram com o complemento do conhecimento científico, ou seja, ao terem orientações sobre a didática a ser adotada, aliada a vivência em sala contribuíram para o êxito do curso. Que segue como um dos principais da unidade, pois abre novas turmas semestralmente há 7 anos, em uma cidade com cerca de 14.000 (catorze mil) habitantes.

A análise revelou a complexidade do que é ser professor da área científica sem ter a formação pedagógica, sendo importante ressaltar que e a pré-disposição das nutricionistas em se aperfeiçoar foi essencial para o sucesso do curso.

Em síntese, é necessário que o educador use de estratégias pedagógicas para tornar o aprendizado agradável. Saber transmitir conhecimento é uma prática que deve ser conquistada a cada dia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em: 27 mar. 2014.

KOPRUSZYNSKI, C. P.; VECHIA, A. A prática pedagógica dos nutricionistas que atuam na docência: desafios e perspectivas de mudanças. Quaestio, Sorocaba, v. 13, p. 81-97, maio 2011.

KOPRUSZYNSKI, C. P; VECHIA, A.; MARIN, F. A. Atuação docente do nutricionista: reflexões e possibilidades. Nutrire: revista da Sociedade Brasileira de Alimentação e Nutrição, São Paulo, v. 36, p. 156, junho 2011.

PAES, D. M. B.; NETO, J, B, S.; SOUZA, M. N. A. As tecnologias de informação e comunicação – TIC's como fontes para a formação docente. In: Encontro da Linha de Educação Currículo, e Ensino da Universidade Federal do Ceará, I; Anais, Saberes da docência, currículo e ensino. Santos, Alice Nayara; Gomes, Sabrina Linhares;

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. Revista Faculdade de Educação, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul/dez. 1996.

PRETTO, N. L.; RICCIO, N. C. R. A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais.Educar em revista, Curitiba, n. 37, p. 153-169, maio/ago. 2010.

RODRIGUES, L. M. B. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. Educação à distância e formação continuada do professor. Revista Brasileira Edição Especial, Marília, v. 18, n. 4, p. 615-628, out/dez. 2012.

SOUZA, D. T. R. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 477-492, set/dez. 2006.

VEIGA, I. P. A. A aventura de formar professores. 2. ed. Campinas: Papirus, 2010.

A importância das novas ferramentas de aprendizagem e a formação continuada do professor de geografia no ensino fundamental e médio

Elisabeth Victoria Popp[103]
Rovilson de Freitas[104]

RESUMO
Neste artigo, procuramos mostrar como a criação de uma plataforma de aprendizagem como o MOODLE pode contribuir para a construção da cidadania em um país onde a qualidade da educação tão desejada passa pela capacitação dos educadores encarregados de desenvolver as habilidades e competências socioespaciais através do ensino de Geografia e disciplinas afins, e tem no Ensino à distância a melhor alternativa para conciliar suas aspirações de aperfeiçoamento profissional com sua disponibilidade de tempo e recursos.

Palavras-chaves: MOODLE. Geografia. EAD. Multimidia. Educação.

1 INTRODUÇÃO

Através do contato com diversos professores ao longo dos inúmeros anos de trabalho com pesquisa na área de ensino de Geografia, pudemos perceber a grande dificuldade que a maioria apresentava ao tratar de vários temas presentes no currículo escolar de Geografia. Muitos percebiam, ou passaram a perceber, essas lacunas existentes em sua formação acadêmica, que procuravam preencher frequentando os cursos, oficinas e palestras.

O grande obstáculo que sempre se colocou, e que ainda existe, é a disponibilidade dos professores em frequentar essas atividades, uma vez que, como é do conhecimento geral, dadas as condições do trabalho docente em nosso país, a maioria dos professores tem jornada de trabalho semanal que, muitas vezes, ultrapassam 60 horas/aula, quase inviabilizando quaisquer outras atividades.

Mas, como pudemos constatar através da leitura de questionários de avaliação, em virtude de sua curta duração, muitas dessas atividades não satisfaziam completamente aos anseios e necessidades dos professores entrevistados. Apresentou-se então o problema que nos propomos a discutir neste trabalho: como suprir a deficiência na formação acadêmica do professor de Geografia do Ensino Fundamental e Médio, no Brasil?

Foi com esta preocupação em mente, que iniciamos esse projeto de pesquisa, buscando subsídios que permitissem avaliar as potencialidades e as perspectivas da implantação de um curso de Educação Continuada à Distância de Geografia, dirigido aos professores do Ensino Fundamental e Médio.

O que fazer? Uma das soluções para essa questão, de acordo com SALVAGNI (1996), seria desenvolver um meio pelo qual os conhecimentos fossem organizados sistemática e eficientemente e preparados de forma didática para serem transmitidos de modo a que, aqueles que o desejassem, pudessem adquirir as habilidades ou informações à medida que fossem necessárias, de maneira adequada, em períodos mais ou menos longos, de acordo com sua disponibilidade de tempo e urgência, sem a

[103] Professora de Etec Prof. Basilides de Godoy - São Paulo/SP
[104] Professor da Etec Prof. Basilides de Godoy - São Paulo/SP

exigência de deslocamentos frequentes, ou seja, desenvolvendo-se cursos de Educação Continuada à Distância para complementação da formação escolar e, por que não, acadêmica.
É claro que em um país com as características socioeconômicas como as que o Brasil apresenta, sem falar em suas dimensões territoriais, esta seria uma forma de permitir que chegassem aos pontos mais distantes do território informações e materiais atualizados, que possibilitassem o aperfeiçoamento da prática pedagógica e, consequentemente, a melhoria da qualidade de ensino.
Pensamos, também, que este é um dos caminhos para a democratização das instituições no Brasil, e para a construção de uma verdadeira cidadania, pois o desenvolvimento da Educação Continuada à Distância, possibilitaria a um maior número de indivíduos, o acesso a um ensino de qualidade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme afirma NOGUEIRA (1996), essa diminuição da distância geográfica não significa somente a quantidade de quilômetros que separam o professor e o aluno mas, além do alcance espacial, há que se considerar a supressão do tempo. Ou seja, essa modalidade de ensino permite que sejam transpostas não só as limitações espaciais, mas também as cronológicas, pois possibilita ao aluno organizar seu tempo de estudo, atendendo não só ao estudante que mora distante, mas também aquele vizinho à escola, que não pode frequenta-la diariamente em virtude de sua jornada de trabalho.
Poder-se-ia acrescentar a estas duas dimensões, a espacial e a temporal ou cronológica, a dimensão socioeconômica, uma vez que, se produzida a baixo custo e dentro de um modelo acessível a um maior número de indivíduos, a educação continuada à distância poderia representar a possibilidade de acesso ao conhecimento produzido nos centros de excelência acadêmica, hoje restrito ao um número seleto de indivíduos, que por sua situação econômico-financeira tem acesso às instituições de ensino públicas de reconhecido mérito, tais como a Universidade de São Paulo.
É importante salientar que a educação continuada à distância por nós proposta não pretende substituir ou concorrer com a educação presencial, mas sim complementá-la, com novas ideias, informações, conhecimentos e materiais didático-pedagógicos, provendo recursos e meios para melhor desempenho do professor do Ensino Fundamental. Pode, inclusive, suplementar a educação presencial, no caso do estudante-professor aplicar as atividades propostas no curso de EAD (Educação a Distância) em sua prática de sala de aula, com seus alunos.
Sabemos que, diariamente, professores (e educandos) veem-se obrigados a fazerem uso das novas tecnologias da comunicação para obterem as informações necessárias para sua prática cotidiana. E não estamos nos referindo somente às tecnologias mais sofisticadas, pois conforme salienta NOGUEIRA, (1996),

> *deve-se compreender que não há necessidade de que o indivíduo esteja literalmente diante de um computador para ser usuário das novas tecnologias. Ao assistir a um programa de televisão, ouvir um programa de rádio, falar ao telefone, ler um livro, andar de automóvel, ele já usufrui das mais avançadas tecnologias. Isto sem falar de uma cópia Xerox ou de um saque bancário. (NOGUEIRA, 1996 p. 34-39).*

Por isso, pensar a escola contemporânea, e seu professor, sem o conhecimento e domínio do uso das novas tecnologias da comunicação, que auxiliam na assimilação dos conteúdos, seria “condená-la a permanecer na Idade Média”, negando às gerações presente e futuras o acesso aos novos conhecimentos, parte fundamental na construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Entretanto, conforme atestam diversos autores, o professor tem tido muita dificuldade em incorporar as novas mídias em suas aulas, pois não basta só a presença do equipamento, mas sim qual é o papel de cada mídia no processo de ensino-aprendizagem. Por esta razão, ao se incorporar as mídias como recursos didático-pedagógicos, pretende-se, discutir como e porque utilizar cada recurso

As últimas décadas do séc. XX constituíram-se em um período de grandes transformações, com inúmeras alterações políticas e econômicas, acompanhadas do surgimento de diversas inovações tecnológicas, que possibilitaram a universalização da informação e permitiram saber, quase que instantaneamente, o que se passa em qualquer ponto da superfície do planeta. Ao mesmo tempo, pela velocidade no recebimento e pela quantidade das informações recebidas, a vida moderna transformou-se em um imenso caleidoscópio de imagens e sons, que acabaram por tornar rapidamente obsoleto o conhecimento recentemente adquirido.

Segundo NAISBITT, que prefacia o livro de WURMAN, uma só edição do *The New York Times*, em um dia da semana, contém mais informações do que uma pessoa poderia receber durante toda sua vida na Inglaterra do século XVII! Por isso, saber selecionar "o que" e "quanto" se quer saber de um determinado assunto e "onde" podemos encontrar as informações desejadas, passou a representar outro fator importante na formação daqueles que desejem acompanhar o desenvolvimento tecnológico de seu campo de atuação.

Por esta razão, este documento visa, também, suscitar a discussão sobre uma nova postura pedagógica, por parte do professor de Geografia, em relação aos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula, uma vez que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como diversos autores consultados, os educandos devem ser ensinados a "aprender a aprender", abrindo-se-lhes a oportunidade de conhecer os caminhos que os levem a encontrar as informações somente “quando” e “se” necessárias, não "obrigando-os a decorar uma enciclopédia, mas sim ensinando-os a saber como usá-la" (WURMAN, 1992)[i].

Por que o Ensino à distância?

Existem várias definições para o que seja Educação à distância. Em resumo, a Educação à distância pode ser definida como:

> *um método racional de partilhar conhecimentos e informações, utilizando a divisão do trabalho e os princípios organizacionais modernos, além dos meios de comunicação não-diretivos, especialmente para produzir materiais didáticos de alta qualidade, que possibilitem a aprendizagem de um grande número de estudantes dispersos geograficamente e em momentos distintos”. (**SANTOS**, 1993, pp. 3-4).*

Existem alguns aspectos importantes que devem ser salientados, com referência a esta modalidade de ensino. Um primeiro aspecto importante a ser considerado é o fato desse modelo educativo estar baseado na produção prévia de materiais didáticos. Hoje, sabe-se que a principal desvantagem desta modalidade de ensino é a substituição da presença do professor na comunicação com o aluno por meios auxiliares. Sendo assim, não basta dar acesso ao conhecimento por meio da Educação à distância se o indivíduo se depara com uma barreira psicológica entre o seu conhecimento e aquele colocado à sua disposição. Tal distanciamento fatalmente levará ao desestímulo e ao desinteresse, reforçando a sensação de incapacidade do estudante. Por isso, é extremamente importante que aqueles que se encarregam da produção desse material didático tenham um conhecimento prévio sobre as características do público ao qual o ‘curso’ se destina.

Outro fator está justamente relacionado com a ausência do contato direto e frequente com um professor. Neste caso, além da elaboração de guias de estudos bem redigidos e estruturados de forma a permitir que o estudante compreenda claramente as instruções do curso e as atividades a serem desenvolvidas, faz-se necessário o estabelecimento de um canal de comunicação entre o professor e o aluno, de caráter tutorial, onde os estudantes pudessem tirar suas dúvidas, permitindo uma interação entre ambos, de modo que se estabelecesse um vínculo que estimulasse o estudante. Além disso, devem-se organizar encontros periódicos, em grupos, para estimular essa interação.

3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

No caso específico da EAD de Geografia, as novas tecnologias permitem um refinamento da qualidade imagética de mapas e fotos proporcionando o desenvolvimento de uma capacidade maior de observação da realidade e, consequentemente, de uma percepção espacial mais acurada, além de ser um valioso instrumento para despertar a curiosidade e o interesse do educando nos temas apresentados, importantes aliados não processo ensino-aprendizagem.

Associadas a outros recursos, as novas tecnologias permitem:

- trazer imagens de lugares distantes para a sala de aula;
- traduzir, através de imagens, conceitos de difícil explicação;
- ampliar e detalhar a informação imagética, partindo do referencial geral para o detalhado;
- transmitir mapas com riquezas de detalhes;
- desenvolver com muitas vantagens o senso de percepção dos objetos;
- desenvolver o senso de análise e comparação;
- estimular o gosto pela busca e pesquisa de outros ambientes e culturas.

Foi neste contexto que vimos surgir, com grande expectativa a plataforma de aprendizagem acadêmica Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*), usada no ensino a distância.

Utilizada em variadas instituições de ensino (ensino fundamental e médio, cursos livres, universidades), é baseada no conceito de software livre. Desenvolvida por Martin Dougiamas na década de 2000, ainda está em processo de desenvolvimento por uma série de programadores espalhados pelo mundo tudo. Atualmente, ocupa a liderança no mercado de ensino e aprendizado.

Sua principal finalidade é oferece treinamentos e capacitações à distância, sem contar numa ferramenta de apoio a vários cursos presenciais, possibilitando o estudo além da sala de aula. Além disso, oferece ao docente uma série de ferramentas para administrar esses conteúdos a distância. Além disso, também tem a característica de ser colaborativo, ou seja, os participantes também contribuem para a aprendizagem.

Ferramentas de aprendizagem do Moodle

Segundo Lawinscky e Haguenauer (2011), podemos apontar como ferramentas de aprendizagem e administração do Moodle:

- Agenda: Forma de programar as atividades
- Bate-papo: interação com outros participantes do curso
- Fórum: Discussão e troca de experiências entre os participantes e seus tutores.

- Glossário: Maneira do tutor/professor e os participantes acrescentarem definições (como um dicionário).
- Pesquisa de Opinião: Perguntas rápidas realizadas pelo tutor aos participantes.
- Questionários: Forma de o tutor avaliar os conhecimentos dos participantes.
- Tarefas: Ação que deve ser realizada para o aprendizado. Pode ser uma leitura, um exercício, etc.
- Diário: registro temporal das atividades executadas.

Em virtude da interminável carga horária semanal docente, combinada com a distância de boa parte dos professores dos grandes centros urbanos, a educação a distância pode ser uma alternativa para contribuir com uma melhor capacitação docente e por consequência, maior qualidade das aulas oferecidas. Como argumentos, podemos destacar a flexibilidade de horários, o acesso descentralizado, sem contar nas próprias ferramentas virtuais que podem auxiliar no entendimento mais eficiente do que simplesmente uma exposição numa sala de aula (vídeos, colaboração, discussão), reforçando ainda a possibilidade de revisar e reforçar um conteúdo não satisfatoriamente atendido. Além disso, uma caracteristica que pode surgir no professor com essa esperiência, é o conceito de autonomia que o professor desenvolverá sobre a busca do conhecimento, autonomia essa que poderá multiplicar para seus alunos, gerando assim um ciclo virtuoso dentro do contexto atual de disponibilidade de informações no século XXI.
Assim, podemos perceber que esta plataforma vem ao encontro das exigências e demandas anteriormente apresentadas, permitindo atender, de forma mais eficiente, ao desenvolvimento dos materiais de EAD pretendidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NOGUEIRA, Luís L. *Educação à distância.* Comunicação & Educação. São. Paulo, ECA/USP/Ed. Moderna, (5):34-39, janeiro/abril, 1996.

SALVAGNI, Ronaldo de B. *O sucesso passa pela Educação Continuada.* O Estado de São Paulo, 14/03/1996.

WURMAN, Richard S. Ansiedade da Informação: como transformar informação em compreensão. São Paulo, Ed. Cultura, 1992.
HAGUENAUER, Cristina. LAWINSCKI, Fabiana Macieira. Análise das ferramentas da plataforma MOODLE do. LATEC/UFRJ segundo a abordagem sistêmico- relacional de interação. Disponível em http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/150.pdf. Acesso em 20 Set 2013.

Profissão docente: vocação ou formação?

Carolina Marielli Barreto[105]
Michel Garcia Will[106]

Os artigos que compuseram a mesa de debate tiveram como premissa o tema *Identidade do Professor e Saberes da Docência*. Ao analisar o conjunto dos quatro artigos apresentados, observou-se que três deles evidenciaram a *vocação* como um dos aspectos chave para o exercício da docência. Em um dos casos o apelo à *vocação* docente sobrepõe-se as questões de formação, como saberes disciplinares, saberes didático-pedagógicos e saberes da cultura profissional docente. Essa predominância nos artigos permitiu um debate em torno do status vocacional da docência com o contraponto da profissionalização. Uma discussão que é marcada por antecedentes históricos (NÓVOA, 1999), que influenciam a imagem social do docente até os dias de hoje, e que pode colaborar, com a reflexão de questões antigas que ainda pairam na reconstrução da imagem e autoimagem do professor contemporâneo.

ANTECEDENTE CHAVE

No Brasil, a função docente desenvolveu-se a princípio de forma não especializada, como uma ocupação secundária dos educadores religiosos, que recebiam preparação para a dupla função de evangelizar e educar. Segundo Nóvoa (1999), um dos fatores da gênese da profissão que permanecem até hoje na imagem docente, é a influencia das crenças e atitudes morais e religiosas na elaboração das normas e valores individuais e coletivos da profissão. Neste contexto, a ideia de *vocação* sedimentou-se na imagem docente, atribuindo à ocupação uma ideia de chamado, missão divina, posicionando a docência no rol de ocupações que se colocam ao lado de atividades missionárias. É certo que o perfil do professor se transformou ao longo do tempo, entretanto este status vocacional permaneceu vinculado à imagem do docente. A medida em que não houve mudanças significativas nas normas e valores originais da profissão, a ideia de *vocação* - como pode-se perceber nos artigos desta mesa de debate – ainda continua incrustada nos discursos individuais e coletivos dos professores, assim como é muito forte a presença e a influencia deste antecedente na identidade do professor contemporâneo.

CONTRAPONTO

Entretanto, quando os artigos reafirmam este status vocacional na profissão docente, pode-se levar a compreensão de que somente pode ser um bom professor aquele que nasceu com uma predisposição para tal. Afirmação que perde sentido quando se fala em profissionalização docente. Segundo Gimeno Sacristán, para conquistar a profissionalização "é preciso afirmar o que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor" (SACRISTÁN, 1999, p.65). Neste mesmo sentido Miguel Arroyo (1999), defende que existe sim uma formação, com princípios que podem preparar

[105] Professora Coordenadora de Projetos do Núcle de Estudos de Currícula da Educação Profissional e Tecnológica do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
[106] Professor Coordenador de Projetos do Núcle de Estudos de Currícula da Educação Profissional e Tecnológica do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

adequadamente professores e professoras, e também existe uma formação contínua, que deve acompanhar estes profissionais durante o desenvolvimento de suas carreiras.

MESA DE DEBATE

Tendo como pressuposto a formação contínua em um conjunto de saberes que constituem a especificidade da docência, propôs-se uma reflexão sobre os artigos que compuseram a mesa de debate.

O primeiro artigo apresentado, intitulado *Identidade profissional docente: conhecer para transformar*[107]*,* contribui para a discussão do uso estratégico do mapeamento do perfil dos docentes que atuam na Habilitação Técnica de Nível Médio de Enfermagem, no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). Foram apresentados dados de gênero, faixa etária, relação da atividade profissional como docente e enfermeira, jornada de trabalho, entre outros dados que compõe o perfil destes profissionais. Segundo as autoras, essas informações podem subsidiar um planejamento estratégico e a tomada de decisões relacionadas, por exemplo, à formação continuada ou à abertura de novas turmas. A aderência do artigo ao tema em debate reside no apontamento de hipóteses acerca de conhecimentos, habilidades e destrezas, que permitem aos docentes empreenderem uma pesquisa de dados com a finalidade de adquirir conhecimentos para tomada de decisões estratégicas. As autoras defenderam a formação contínua como uma das formas de promover a profissionalização.

O segundo artigo apresentado na mesa de debates, intitulado *Transformando a formação em vocação*[108], a autora afirma que proposição de um estudo de caso para os estudantes da Habilitação Técnica de Nível Médio de Informática, resultou um produto que atende as necessidades da comunidade local. A autora afirma que essa experiência motivou o rompimento de barreiras, a desmitificação de padrões e, através de uma mudança de atitude de professores e estudantes, bons resultados foram alcançados. A autora conclui que o caráter social do projeto motivou a participação dos professores. Ao apresentar as considerações finais, a autora expõe que o "ato de ensinar implica na visão de que pessoas estão envolvidas e não máquinas" e enfatiza que ensinar envolve "ação, participação, envolvimento e acima de tudo dedicação". Embora a autora não desmereça os conteúdos específicos da profissão docente, nota-se em seu artigo uma inclinação para o status vocacional da docência. A aderência do artigo ao tema em discussão da mesa reside no relato de uma prática bem sucedida, que apresenta caminhos para articular estratégias de ensino-aprendizagem. No contexto geral do debate, a autora defendeu a formação contínua do docente como forma de preparar professores mais ativos, envolvidos e dedicados, conscientizados das necessidades da comunidade local.

No terceiro artigo apresentado, intitulado *Tecnologia da vocação*[109], os autores buscaram provocar uma "reflexão sobre o papel do professor desempenha na sociedade da informação" através de um paralelo entre o perfil contemporâneo dos estudantes e angústia de professores tentando se adequar sem sucesso às tecnologias utilizadas pelos estudantes. Neste artigo fica evidente a afirmação do status vocacional da profissão, com um forte apelo a figura do "professor missionário". Os autores defendem no artigo que somente um educador que possui a *vocação* a docência pode ser um profissional competente e obter bons resultados com seus estudantes. Afirmam também que o

[107] CORREA, Marlene M.; NAGASAWA, Cássia T. *Identidade profissional docente: conhecer para transformar.* Araraquara: Escola Técnica Estadual Professora Anna de Oliveira Ferraz, 2014.
[108] OLIVEIRA, Débora V. *Transformando a formação em vocação*. Franco da Rocha: Escola Técnica Estadual Doutor Emílio Hernandez Aguillar, 2014.
[109] FACCINI, Maurício M.; ZANELLA, Viviana P. *Tecnologia da vocação*. Batatais: Escola Técnica Estadual de Batatais, 2014.

educador "deve deixar-se guiar pela sua força interior e fazer da missão de educar a sua paixão". A aderência do artigo ao tema em discussão da mesa reside nesta leitura particular da profissão docente sob influência dos antecedentes históricos que persistem na imagem do docente contemporâneo e destoam com a ideia de profissionalização docente. Tal posicionamento sugere uma série de interrogantes que vão de encontro aos argumentos sustentados pelos autores.

O quarto e último artigo apresentado na mesa de debate, intitulado *O professor na sociedade da informação*[110] aborda a questão do papel do professor na sociedade da informação. Os autores mencionam que "hoje o professor não é mais o detentor do conhecimento, uma vez que as informações estão cada vez mais acessíveis" (HONÓRIO, OLIVEIRA, 2014) e destacam habilidades que devem fazer parte do perfil dos docentes na contemporaneidade. Os autores sugerem que os estudantes devem se tornar sujeitos ativos no processo de aprendizagem e o professor deve assumir o papel do orientador, mediador deste processo. A aderência do artigo ao tema em discussão da mesa reside no apontamento de habilidades que conferem os padrões de desempenho necessários para conduzir um processo de ensino-aprendizagem. Os autores defenderam que é preciso redefinir o papel do professor a luz das necessidades da atualidade.

CONCLUSÃO

O risco de acreditar na afetividade e na *vocação* quase "missionária" como característica da identidade profissional dos professores gera alguns impasse e muitas falácias. Pesquisas indicam (GONÇALVES, 1999) que são diversas as motivações que levam à escolha profissional da docência. Segundo José Alberto Mário Gonçalves (1999) a questão da *vocação* é relativa. O autor afirma que a *vocação* não é subjetiva, mas depende da construção de um imaginário pessoal e principalmente social sobre a profissão docente. Nesse sentido a escolha "por ser professor é uma construção e não pode ser encarada apenas como uma *vocação* individual numa progressão linear sucessiva" (GONÇALVES, 1999. p.36). Nesse sentido, a partir da exposição dos artigos, pode-se perceber que alguns aspectos desta identidade docente são parte de uma construção contínua, que ocorre durante toda a carreira do docente. Assim conclui-se que seria mais prudente não pensar em *vocação*, mas sim em competências pessoais que podem ser incentivadas, construídas e desenvolvidas por meio de ações como: formação continuada e em serviço, diagnóstico de perfis docentes, desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem, entre outras ações que podem ser trabalhados junto à equipe escolar e docente com a intenção de profissionalizar a ação docente. Para tal é importante a construção de uma sólida base de conhecimentos que aponte quem são os docentes que compõe a instituição. Estes conhecimentos permitem articular programas eficientes de formação contínua de professores que reflitam necessidades contemporâneas da profissionalização docente. O desafio é transformar o professor "missionário", "ditador" de valores, para um professor estudante, conectado com necessidades locais e globais. Além disso, conclui-se que a profissionalização também está diretamente conectada com a construção de um estatuto social coletivo que organize e afirme os anseios da classe diante dos desafios e responsabilidades atribuídas aos docentes na atualidade.

Outras questões que estão ligadas o tema *Identidade do Professor e Saberes da Docência* foram tratados durante o debate, entre eles: quais os limites da função do professor? Qual a representação social do professor na contemporaneidade? Qual o papel da escola e sua equipe de gestão pedagógica e administrativa? Quais os limites legais e morais da profissão? Quais as responsabilidades

[110] HONÓRIO, Analder M.; OLIVEIRA, Éberson S.. *O professor na sociedade da informação – uma reflexão sobre o papel do professor na educação de hoje*. Matão : Escola Técnica Estadual Sylvio de Mattos Carvalho, 2014.

da família? Questões pertinentes, que de maneira geral incidem na questão da profissionalização docente e no processo de reconstrução da imagem e da autoimagem dos professores na atualidade, mas que não configuraram o foco das discussões desta mesa de debates.[111]

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre*: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

GONÇALVES, José Alberto M. A carreira das professoras do ensino primário.In: NÓVOA, António (Org.). *Vida de professores*. Lisboa: Porto Editora, 1999, p. 141-169.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). *Profissão Professor.* Lisboa: Porto Editora, 1999, p. 13-34.

SACRISTÁN, Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação Profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (org.) *Profissão Professor.* Lisboa: Porto Editora, 1999, p. 61-92.

[111] Ao ler e analisar os artigos, foram elaboradas algumas questões a serem discutidas com os autores durante o debate. Devido ao horário de finalização da mesa, foi solicitado aos autores enviassem as respostas por e-mail. No Apêndice, são disponibilizadas as respostas dos autores.

APÊNDICE

Artigo 1
CORREA, Marlene M.; NAGASAWA, Cássia T. *Identidade profissional docente: conhecer para transformar.* Araraquara: Escola Técnica Estadual Professora Anna de Oliveira Ferraz, 2014.

a) Como os autores do artigo definem "identidade profissional docente"?
Resposta: a construção da identidade profissional reflete o conhecimento, desenvolvimento e uso de recursos pessoais/profissionais diante de situações da profissão docente. A identidade profissional docente consiste em um trabalho intelectual, complexo, exige dedicação plena e transcende o conhecimento, assim como o perfil do professor. Isso devido ao professor ser o elemento fundamental, a espinha dorsal, peça chave para a formação de recursos humanos. Sem ele, as profissões não têm continuidade, nem mesmo a própria profissão docente. Sua identidade está em construção: ao desconstruir e reconstruir a sua prática continuamente, ressignificando-a. A identidade pressupõe um professor multifacetado, inserido num contexto de inovação, transformação e contínua mudança, com uma formação que vai muito além do conhecimento específico da área. O professor precisa conhecer a si mesmo, valorizar-se para poder planejar, vislumbrar e operacionalizar objetivos e metas rumo à excelência que a sociedade precisa e merece.

b) Como os dados sócios demográficos dos professores de enfermagem podem colaborar com o sucesso escolar e a transformação do ensino?
Resposta: através de reflexão sobre a desistência do professor pelo seu trabalho; definir e criar incentivos e ampliar a adesão para o ensino; pesquisas sobre a profissão docente; sugestão de dedicação plena e exclusiva para que possam desenvolver suas competências efetivamente. Educação contínua em serviço e fora dele: investimento intelectual em sua formação – atualização específica, pedagógica e cultural.

Artigo 2
OLIVEIRA, Débora V. *Transformando a formação em vocação*. Franco da Rocha: Escola Técnica Estadual Doutor Emílio Hernandez Aguillar, 2014.

a) Como a autora define o termo formação tecnicista?
Resposta: tal formação seja ela recebida pelo docente em seus estudos ou repassada ao aluno durante o ensino, caracteriza-se pela aprendizagem racional, com comportamento moldado, técnico, repetição de conteúdo, e preocupação quantitativa. Ela não busca requisitos da sociedade, senso crítico e novos conhecimentos reais e advindos de experiências ou bagagem discente.

b) Quais são os indicadores que apontam que tal metodologia ensino-aprendizagem aplicada produziu uma formação menos tecnicista?
Resposta: o resultado caracteriza-se como melhor indicador de formação humanista. Foi digno observar que o produto final, o desenvolvimento de um software, tornou-se apenas uma ferramenta e parte do processo ensino-aprendizagem. Tal fato manifestou-se grandemente durante a exposição do trabalho. Nesta era nítida a preocupação do corpo discente na conscientização do tema envolvido e não em como a ferramenta auxiliaria nisso. Caso a formação ainda manifestasse grandemente

características tecnicistas, o produto seria o grande destaque da exibição, com suas linhas de código, diagramas e matrizes, e isso não aconteceu.

c) A autora menciona que uma situação problema real traz mais resultados que uma situação problema hipotética. Quais foram os limitadores da metodologia de ensino-aprendizagem aplicada e quais consequências destes limites?
Resposta: a pesquisa, estudo de caso e entrevista possibilitaram uma vivência com o público alvo envolvido e quando se dispõe a ajudar quem realmente precisa de ajuda, não existem limitadores. No entanto, acho que a burocracia para implantação do projeto fez-se um limitador e este fato não envolvia diretamente os necessitados e sim seus superiores, tanto que o projeto ainda não foi implantado, devido a tantos trâmites e impedimentos criados pelos governantes do município. Porém, como mencionado, o software foi uma parte do processo, todo o seu desenvolvimento e motivação que causou nos envolvidos, já caracterizaram o projeto como vencedor de barreiras.

Artigo 3
FACCINI, Maurício M.; ZANELLA, Viviana P. *Tecnologia da vocação*. Batatais: Escola Técnica Estadual de Batatais, 2014.

a) Os autores acreditam que é possível desenvolver a vocação à docência?
Resposta: sim, mas não tem uma receita para isto, é algo que cada ser humano/professor precisa buscar dentro de si, vem do prazer e da doação à prática educativa, é no desenvolvimento da parceira com os alunos, diminuindo a distância existente na relação. Como autores, podemos descrever nossa própria trajetória, que se iniciou na carreira profissional dentro das empresas, instituições muito diferentes da Escola, mas ao nos encontrarmos dentro da sala de aula, descobrimos outra maneira de trabalhar, redescobrindo novas formas de convívio e troca de saberes.

b) Como avaliar ou mensurar a vocação, o amor e a afetividade de docentes?
Resposta: depende do olhar de cada um. Mas acho que são os alunos que melhor podem avaliar esta relação, que como qualquer outra, é uma troca, e se for sincera, com dedicação e respeito tem tudo para dar certo.