

GT 02 – Formação de professores
DESVELANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DE
ESCOLARIZAÇÃO

Ananda Batista Madeira Campos
Cirley Aparecida Mota da Silva
Raquel de Araújo Sousa Borges
Antonia Edna Brito

Introdução

O trabalho do professor discute uma gama de variáveis que tornam a ação docente algo muito complexo. Dentre estas variáveis contemplamos as competências, os saberes e as habilidades de ensino. Este estudo objetiva analisar a prática pedagógica nos anos iniciais de escolarização na perspectiva de caracterizar o trabalho docente. A importância desta pesquisa emerge da possibilidade de, na formação inicial, fortalecer a aproximação da universidade com as escolas no intuito de consolidar a relação entre teoria e prática, haja vista que é na sala de aula que os saberes, competências e habilidades de ensino são mobilizados e se relacionam, possibilitando, portanto, o conhecimento da realidade e a efetivação do ensinar-aprender. A partir do exposto, estruturamos, no contexto do trabalho, reflexões sobre formação e prática pedagógica, bem como apresentamos resultados de estudo empírico.

Reflexões sobre formação e prática pedagógica

A complexidade da ação docente é demarcada por diferentes variáveis como imprevisibilidade da prática pedagógica, instalações precárias, falta de valorização do professor, inovações na sociedade, entre outras. Essa situação exige que o docente assuma seu trabalho com bastante competência, ou seja, que trabalhe visando uma mudança na realidade, satisfazendo os anseios da sociedade e as necessidades formativas do educando. Outro aspecto importante, e que é inerente ao trabalho do educador, é a dimensão afetiva. Uma boa medida de carinho aproxima os alunos, serve como incentivo e faz com que acreditem que suas vidas podem melhorar através da escolaridade. O verdadeiro educador sabe perfeitamente que o ensinar e o aprender envolvem não somente os processos cognitivos e intelectuais, como também os afetivos (AYRES, 2004).

O modo como o professor desempenha seu papel em sala de aula, portanto, é responsável pela visão que seus alunos têm sobre si mesmos e sobre a educação. O docente que se preocupa em conhecer e compreender seus alunos (e isto tem que existir) mostra compromisso e responsabilidade, requisitos para que os discentes adquiram conhecimentos (TARDIF apud MATTOS, 2001). É dessa forma que a sala de aula torna-se um *locus* de conhecimento sistematizado, os professores ensinam por que fazem de sua profissão um instrumento de formação de cidadãos e os alunos aprendem por que foram instigados para isso (CAMPOS, 2007). Assim, o trabalho do professor deve ter como ponto de partida o que o aluno já sabe, para enriquecer ou desmistificar esses conhecimentos, bem como para perceber a lógica do aluno e, a partir disto, traçar meios didáticos para que ele próprio perceba seus “erros” e construa seus conhecimentos. É bem verdade que esta não é tarefa fácil. Entretanto, partir do pressuposto do professor reflexivo, implica que o docente deve planejar os conteúdos escolares envolvendo a classe na busca da aprendizagem, pois a atividade leva os alunos a levantarem respostas para as suas inquietações (ANTUNES, 2001).

O professor em sua prática constrói conhecimentos na interação com a construção do conhecimento de seu aluno. Isto por que “a ação de ensinar é necessariamente intencional e, portanto pressupõe um conhecimento que a coordene [...]. O ensinar, ou melhor, tentar ensinar, gera conhecimento sobre o ensino, uma vez que não pode prescindir dele” (VALLE

FILHO, 1988, p.64). Os problemas enfrentados pelos professores são muitos. Dentre eles, a distância entre a Universidade (espaço de formação) e a Escola (espaço de práticas de ensino) que prejudica o trabalho docente. Assim, desenvolver a pesquisa na escola enriquece a formação e proporciona uma vivência, um conhecimento da realidade, onde o professor desenvolverá o seu trabalho (LÜDKE, 2001). “A pesquisa na formação, portanto, significa viabilizar o encontro do ‘futuro’ professor com seu objeto próprio de estudo, ou seja, o ato de aprender, desafiando-o a ser o promotor das situações onde o aprender ocorra” (VALLE FILHO, 1988).

3 Notas sobre a metodologia do estudo

A pesquisa é requisito fundamental à formação do docente, visto que, como sinônimo de descoberta, criação e diálogo, ela se torna princípio científico e educativo que enriquece os alicerces da formação profissional (DEMO, 1997). Nesta perspectiva, o contexto atual exige cada vez mais que a pesquisa esteja inserida nas práticas educativas de forma a oportunizar a reflexão e a tomada de decisões para uma maior melhoria da qualidade de ensino e de aprendizagem. Sendo assim, este estudo se caracteriza como pesquisa qualitativa, na modalidade estudo de caso. Diante disto, o Escolão do Mocambinho constitui-se local da pesquisa, em razão do bom desempenho escolar de seus alunos. Assim, a coleta de dados efetiva-se a partir de fontes diretas (pessoas) que conhecem, vivenciam ou tem conhecimento sobre o tema, fato ou situação e que, podem causar diferenciação na abordagem e entendimento dos mesmos. Na produção dos dados do estudo, portanto, conjugamos a observação e a entrevista realizadas junto a professores de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental. Portanto, os sujeitos da pesquisa foram duas professoras da escola, ministrantes das 3^a e 4^a séries, respectivamente, 4^o e 5^o anos do Ciclo, denominadas professoras A e B, neste estudo.

4 Revelando os resultados do estudo

No contexto deste estudo, os achados da pesquisa são apresentados em seções organizadas a partir das técnicas de produção dos dados. Para tanto, organizamos a análise em unidades temáticas, conforme explicitado nas análises que seguem.

4.1 A reflexão na prática pedagógica

É *mister* afirmar que o docente refletindo sobre a ação, tem uma visão sobre a sua trajetória e o modo como esta deve ser conduzida e percorrida, é assim que percebe seus alunos como uma construção conjunta de seu trabalho, suas necessidades e potencialidades. A este respeito, as entrevistadas revelam que:

Vejo o desenvolvimento de meus alunos, faço uma avaliação diagnóstica, reflito e, felizmente, vejo o crescimento no que diz respeito à leitura, escrita e notas. (Professora A)

Não costumo refletir diariamente sobre a minha prática, no entanto, reflito conjuntamente com minhas colegas de trabalho nas reuniões mensais. (Professora B)

É notável formas bem distintas de se trabalhar em sala de aula, uma prática mais participativa e reflexiva e uma prática mais relaxada e negligente. *A priori*, os professores devem fazer reflexões sobre a sua prática, no entanto, na realidade educacional, constatamos divergências e peculiaridades de práticas pedagógicas.

4.2 Saberes produzidos na prática

A sala de aula é *lócus* de produção e trocas de saberes e experiências. Lembrando que, estes saberes influenciam e são responsáveis pela visão que os alunos têm sobre o processo educativo. Neste sentido, as narrativas da pesquisa sintetizam que:

Na troca de experiências, tanto ensinamos como aprendemos, existe uma troca de conhecimentos. Isto por que, os saberes que produzimos em nossa prática advêm, também, dos alunos. (Professora A)

Produzo saberes através dos ensinamentos passados nos cursos que faço, além dos saberes que aprendo cotidianamente, busco ajuda quando não se. (Professora B)

Conforme explicitado, a troca de experiências propicia uma melhor produção dos saberes onde os conhecimentos são transformados e vivenciados por ambos. Com isto, percebemos que se faz necessária uma enfática valorização acerca do trabalho coletivo. Isto se traduz na responsabilidade que o grupo tem sobre o desenvolvimento de atividades significativas. Ou seja, é através da consolidação de um trabalho realmente coletivo, conjunto e reflexivo que se resulta uma transformação da realidade.

Considerações finais

Analisando a prática pedagógica dos anos iniciais de escolarização, podemos perceber a realidade educacional da escola pública como adversa, ou seja, más condições de trabalho, formação profissional falha e impasses educacionais. Entretanto, o trabalho docente também tem outra realidade, a realidade do crescimento e desenvolvimento do potencial de seus alunos, do trabalho coletivo e reflexivo com a comunidade escolar, do reconhecimento de uma boa prática. Isto revela que embora esta realidade seja adversa é também enriquecedora.

No atual contexto, verificamos uma transição de práticas não significativas para a construção de aprendizagens efetivas, traduzidas na produção de saberes que expressam as potencialidades dos alunos e dos próprios professores, traduzidas também em trocas de experiências mais concretas, mais afetivas, mais comprometidas na dedicação da construção de uma melhor relação professor-aluno. Pois sabemos que esta relação é o alicerce do processo educacional. Percebemos que a *práxis* de cada professor é singular e válida contanto que cheguem à aprendizagem significativa de cada proposta. Sendo assim, é *mister* ratificar a necessidade de um envolvimento do professor com sua profissão. Para tanto, a prática de pesquisa na própria formação se constitui em elemento indispensável e enriquecedor para que esse envolvimento se dê efetivamente.

Referências Bibliográficas

- ANTUNES, Celso. Como desenvolver as competências em sala de aula. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- AYRES, Antônio Tadeu. Prática pedagógica competente: ampliando os saberes do professor. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- CAMPOS, Casemiro de Medeiros. Saberes docentes e autonomia dos professores. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- DEMO, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 14).
- LÜDKE, Hermengarda Alves. O professor, seu saber e sua pesquisa. Educação & Sociedade, Campinas, n. 74, p. 77-96, 2001.
- VALLE FILHO, Moacyr R. do. O professor como produtor de conhecimento sobre o ensino. In.: CARVALHO, Anna Maria P. de. (Coord.) A formação do professor e a prática de ensino. São Paulo: Pioneira, 1988. (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais).

