EDITORA MANUAL
LIVRO: DESENVOLVENDO O APRENDIZADO – PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS EVOLUTIVAS – VOLUME 2
ISBN: 978-65-981790-2-1 DOI: 10.29327/5335579
ORGANIZADORES: Afonso Henrique Souza de Assis; Phelipe da Silva Santos e Rafael Durant Pacheco

CAPÍTULO 6

DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NUM CONTEXTO DE MUDANÇA PARADIGMÁTICA NA EDUCAÇÃO.

Sibele Selvina de Oliveira Rodrigues Moniz.

Resumo:

Neste estudo partilhamos um recorte das reflexões realizadas no desenvolvimento de uma pesquisa no âmbito de uma tese de doutoramento. A revisão bibliográfica teve em conta a literatura relativa à formação de professores e às teorias da aprendizagem e avaliação. O objetivo desta resenha é discutir o espaço da formação de professores como um momento com forte potencial para a transformação das práticas, a partir da relação sobre uma mudança paradigmática na educação. Assim, pretendemos: a) Justificar a necessidade de uma metodologia alternativa, baseado na uma mudança de paradigma educacional; b) Discutir a formação de professores quando a educação assenta em outro paradigma; c) Apresentar um roteiro de orientação para o trabalho pedagógico em uma aula de matemática através da Resolução de Problemas. Defendemos o potencial do referencial aqui discutido para que, a partir de maior esclarecimento, os professores possam intervir e delinear estratégias de mudança que contribuam para beneficiar os reais sujeitos da ação educativa: os alunos.

Abstract:

In this study we share an excerpt of the reflections carried out during the development of research within the scope of a doctoral thesis. The literature review took into account literature relating to teacher training and learning and assessment theories. The objective of this review is to discuss the space of teacher training as a moment with strong potential for the transformation of practices, based on the relationship with a paradigmatic change in education. Thus, we intend to: a) Justify the need for an alternative methodology, based on a change in the educational paradigm; b) Discuss teacher training when education is based on another paradigm; c) Present a guidance script for pedagogical work in a mathematics class through Problem Solving. We defend the potential of the framework discussed here so that, based on greater clarification, teachers can

ISBN: 978-65-981790-2-1 DOI: 10.29327/5335579

intervene and outline strategies for change that contribute to benefiting the real subjects of educational action: the students.

COMENTÁRIO CRÍTICO

O modelo de organização escolar tradicional subordinado ao paradigma pedagógico da instrução (Trindade; Cosme, 2010), considera que um professor deve ensinar e avaliar tudo e todos como se de um só se tratasse (Barroso, 1995). Isto porque objetiva que todos os alunos progridam ao mesmo tempo em relação ao conteúdo proposto e atinjam, ao mesmo tempo, os objetivos definidos.

Com isso reduz-se a relação com o saber à apropriação de um "saber-objeto" (Charlot, 2000), pois a mente do aluno é vista como uma "folha em branco" que precisa ser preenchida e, de forma análoga a um produto que se adquire, o conhecimento é transferido de maneira segmentada e raramente relacionada. Consequentemente, exige-se que os alunos apenas reproduzam, por meio de procedimentos rotineiros, a informação recebida.

O paradigma da instrução apresenta um equívoco ao pressupor que só se aprende quando se ensina, ou seja, que há uma hierarquização entre os atos de ensinar, aprender e, consequentemente, avaliar. Freire (2016) nos alerta que foi por aprender que o ser humano descobriu a possibilidade de ensinar, isto é, não existe o ato de ensinar sem o ato de aprender. Aliás, conforme Charlot (2000) enfatiza, "nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender" (p. 53) e, por isso, também é um equívoco entender a mente do aluno como uma "tábua rasa", ou seja, desconsiderar os saberes que estes alunos já possuem.

O estudante deve ser "autor da sua própria educação" (Charlot, 2000, p. 39), mas para isso deve ter a oportunidade de "construir sua própria experiência, de dar-lhe um sentido e de dominá-la em função da natureza das provas que lhe são impostas" (Ibidem). Esta oposição se insere em um paradigma pedagógico emergente, alternativo ao paradigma pedagógico da instrução, denominado como paradigma pedagógico da comunicação. Este valoriza a qualidade

ISBN: 978-65-981790-2-1 DOI: 10.29327/5335579

dos diversos tipos de interação, que ocorrem numa sala de aula, já que esta pode potencializar as aprendizagens dos alunos (Trindade; Cosme, 2010).

Aqui, ensinar, aprender e avaliar são ações integradas e indissociáveis e, por isso, optamos nesta resenha crítica, propositadamente, pela palavra composta "Ensino-Aprendizagem-Avaliação". Nesta perspectiva, o professor não terá o papel nem de fazer pelos alunos, nem de deixá-los livres em uma lógica de autossuficiência. Trata-se, pelo contrário, de um professor que se entende como um interlocutor qualificado (Cosme, 2009), já que as relações com o saber ocorrem por meio das interações entre pares, a partir da comunicação.

Assim, é o docente que estimula, negocia e cria condições, para que os alunos possam ser autônomos, capazes de utilizar e adaptar os instrumentos culturais, as informações e os procedimentos propostos, além de se tornarem críticos em relação ao mundo que os rodeia (Trindade; Cosme, 2010). Neste cenário, a avaliação, portanto, tem caráter contínuo, é contextualizada, mais centrada nos processos e procedimentos, mais transparente e com maior participação por parte dos alunos e dos outros intervenientes em todas as etapas fundamentais do desenvolvimento do currículo nas salas de aula (Fernandes, 2005).

Alterar o paradigma em que nos situamos propõe questões que estão muito para além da mudança do modelo ou metodologia de "Ensino-Aprendizagem-Avaliação", pois redefinimos a forma como entendemos e consideramos que alguém aprende e, consequentemente, a forma como avaliamos e ensinamos. Isso exige mudanças profundas, em que se faz necessário clarificar os significados das práticas de Ensino-Aprendizagem-Avaliação e suscitar a reflexão de todos os intervenientes do processo educativo.

A partir do momento em que nos situamos num paradigma pedagógico, poderemos nos alinhar com diversas formas para organizar e gerir o trabalho docente. É neste processo que a formação de professores tem um papel fundamental, pois possui o potencial de discutir pontos cruciais para que os professores, em sua prática, possam delinear estratégias de mudança.

Trazemos outra questão: qual é o lugar da formação de professores quando assenta neste outro paradigma?

Articulação entre teoria e prática: é imprescindível que haja uma articulação entre investigação, formação e práticas, isto é, que a teoria esteja apoiada em investigações realizadas

ISBN: 978-65-981790-2-1 DOI: 10.29327/5335579

em salas de aula. O debate sobre e a interação com as práticas e as realidades escolares pode proporcionar reflexões inerentes às práticas dos professores e pode responder aos desafios que estão e se põe nas escolas. Isto porque "quem "tem prática" vive em um mundo onde percebe indícios que outros não verificam, dispõe de pontos de referência e de um leque de respostas dos quais outros estariam desprovidos" (Charlot, 2000, p. 63).

Compreender a própria prática: a formação de professores deve reconhecer a autonomia docente, de maneira articulada com a experiência e vivência nos contextos de sala de aula. É necessário, entretanto, que os professores se afirmem como profissionais reflexivos.

Cosme (2009) reforça que a ação do professor não deve consistir em aplicar decisões técnicas, em que já possuem previamente estabelecidas as atividades que permitem atingir os resultados que pretendidos. Isto porque as situações educativas são, muitas vezes, imprevisíveis e, assim, é importante que a formação reconheça e valorize a capacidade de reflexão dos docentes. A formação de professores, portanto, deve ser um espaço para nos debruçarmos sobre o que os professores realmente são e o que fazem em suas práticas e não sobre a definição (utópica e parnasiana) do que eles deveriam ser e fazer.

A vivência de outras práticas: um dos desafios na formação de professores é o de influenciar a qualidade das suas práticas. Isto porque muitos professores defendam práticas alternativas durante o percurso de sua formação inicial, quando há o confronto com a realidade da sala de aula e seus desafios reais, parecem reproduzir os métodos de ensino mais tradicionais, em em geral utilizados por quem foram seus professores.

Ensinar é uma prática cultural e alterar questões culturais não é um processo simples, nem tampouco fácil. Por isso, para que os professores experienciem metodologias alternativas é desejável que eles possam vivenciar as mesmas em seus cursos de formação numa lógica de isomorfismo pedagógico.

Para gerir o trabalho pedagógico propomos uma adaptação do Roteiro de Trabalho para uma aula orientada pela Metodologia de Ensino-Aprendizagem-Avaliação através da Resolução de Problemas apresentado por Onuchic et al. (2014). Nesta Metodologia, o ponto de partida das aulas de matemática é o problema – atividade desafiadora em que o aluno não dispõe de uma solução imediata. Por possibilitar a reflexão e ação, é capaz de disparar o processo de construção de "um campo de conceitos que tomam sentido num campo de problemas" (Onuchic, 1999, p.

ISBN: 978-65-981790-2-1 DOI: 10.29327/5335579

215), que podem ser formados antes mesmo destes serem apresentados em linguagem matemática formal. Isso demanda que os professores conheçam e compreendam o raciocínio dos alunos para que sejam capazes de dar suporte ao desenvolvimento das suas aprendizagens. Por isso, planejar uma aula orientada por esta Metodologia, exige o conhecimento dos 72 Revista Intersaberes vol.13 nº28 recursos, objetivos de aprendizagem dos alunos e do contexto, ou seja, as condições e circunstâncias em que a atividade será aplicada, tanto em relação aos alunos quanto ao conteúdo.

A formação de professores busca por um planejamento que se situe além da burocracia, de maneira que haja correspondência entre os objetivos e a complexidade da sala de aula. Complementa que o planejamento deve ser flexível, isto é, que ocorra não somente nas preparações da aula, mas ao longo das fases interativas do ensino, momento propício para que o professor "reflita sobre as situações que surgem e altera o que tinha planificado antes para responder à nova situação." (idem, p. 13).

No contexto interativo propiciado por uma aula orientada pela Metodologia pode permitir ao docente acompanhar de perto as etapas de aprendizagem dos alunos. Isto é, se o aluno encontra um obstáculo, o professor saberá quais foram as ações tanto docentes quanto discentes, para ultrapassá-lo e sanar as dificuldades. Para tanto, a concepção acerca do que é avaliar deve ir além da realização das provas tradicionais deve haver um retorno contínuo aos alunos, de maneira a apoiar e orientar a tempo. Mais do que uma metodologia diferenciada, o que se propõe corresponde a uma forma de gestão e trabalho pedagógico no quadro de um outro paradigma. Assim, diante da necessidade de um diferente posicionamento dos professores, estes poderão se assumir como investigadores e práticos na sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos algumas considerações em jeito de síntese. ao propormos uma mudança paradigmática entendemos que esta não deve se restringir apenas às relações do

ISBN: 978-65-981790-2-1 DOI: 10.29327/5335579

contexto da sala de aula. É mais além, em oposição a uma racionalidade técnico-científica que, de maneira congruente, nos posicionamos de maneira que a formação de professores contemple a necessidade dos professores se assumirem como profissionais reflexivos e, consequentemente, críticos em relação à realidade que os rodeia. Embora não consideremos que os professores são detentores de respostas pré-formuladas para todos os problemas de ensino relembramos que, não há uma metodologia que resolva todos os problemas do ensino; defendemos que 74 Revista Intersaberes vol.13 nº28 a formação de professores deve contemplar a vivência de metodologias outras, isto é, que se opõem ao modelo tradicional de ensino. Apresentamos, então, uma orientação para ensinar, aprender e avaliar através da Resolução de Problemas; mas certos de que a escolha da metodologia de ensino deve ser realizada pelo docente, pois respeitamos sua autonomia, consoante o propósito do ensino comprometido com a aprendizagem com compreensão. Dispusemo-nos a pensar na avaliação como um instrumento de (re)orientação das práticas discentes e docentes recorrendo à avaliação formativa. Estamos num momento de viragem da Escola e, por isso, necessitamos de uma convergência dos esforços para que outras práticas de Ensino-Aprendizagem-Avaliação se concretizem, de maneira a tornar o ambiente escolar mais democrático e mais coerente com as exigências do mundo contemporâneo. Os problemas, exigências e desafios que nos são colocados não podem se resumir a um repertório prévio. Diante da complexidade da sala de aula, a formação de professores deve contemplar "práticas profissionais congruentes que possam fazer frente a situações incertas, ambíguas ou conflituais, práticas que não possam ser objecto de algoritmização ou de raciocínios lineares" (Cosme, 2009, p. 110) Esperamos que as articulações aqui realizadas possam contribuir para a reflexão sobre o sentido da formação de professores assente em um outro paradigma e que as possibilidades para delinear estratégias decorrentes do debate aqui apresentado tenha em vista a consolidação da promessa de democratização do sucesso escolar.

EDITORA MANUAL
LIVRO: DESENVOLVENDO O APRENDIZADO – PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS EVOLUTIVAS – VOLUME 2
ISBN: 978-65-981790-2-1 DOI: 10.29327/5335579
ORGANIZADORES: Afonso Henrique Souza de Assis; Phelipe da Silva Santos e Rafael Durant Pacheco

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, J. Os liceus: Organização pedagógica e administração (1836 - 1960) - Vol. I. 1995. Fundação Calouste Gulbenkian e Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, Lisboa.

CHARLOT, B. Da relação com o saber: Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FUNIBER (2021). A urgência de propostas inovadoras par a formação de professores de todos os níveis de ensino. (pp. 428-436). Barcelona. Espanha.

FUNIBER (2021). A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos. (PP.139-148). Barcelona. Espanha**.**

FREIRE, P. Educação Política e Conscientização. 2ª ed. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1977.

LIMA, L., & COSME, A. (2018). Desafios da formação de professores num contexto de mudança paradigmática na educação. *REVISTA INTERSABERES*, *13*(28), 70-76.

TRINDADE, R.; COSME, A. Educar e Aprender na Escola - Questões, desafios e respostas pedagógicas. Vila Nova de Gaia: Fundação Manoel Leão, 2010.

ONUCHIC, L. D. L. R. Ensino-aprendizagem de matemática através da resolução de problemas. In: BICUDO, M. A. (Ed.). Pesquisa Em Educação Matemática: Concepções e perspectivas. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1999. p.199-218.