

UMA EXPERIÊNCIA EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DE DEFASAGENS E RESGATE DA QUALIDADE PEDAGÓGICA DO CURSO DE MAGISTÉRIO

Nelson Luiz Posseti *

Resumo

O ensaio pretende ser um estudo-pesquisa-ação em eventos pedagógicos, buscando a constatação de deficiências e variáveis intervenientes no processo instrucional, com vistas a detectar um novo rumo para o processo de ensino-aprendizagem. Embasado em referencial teórico-prático, decorrente de um conjunto de experiências, o trabalho propõe-se a fazer uma análise de **“como ocorre a ação da escola e seus professores”**.

Abstract

The assay intends to be an application-research-action in pedagogical events, looking for the certification of the deficiencies and changeable intervenient in the education process, discovering a new teaching-learning process. Based on a theoretical-practice indication, due to a set of experiences, the work has in view to analyze the "how occurs the action of the school and its teachers."

Introdução

Ponderar a respeito da forma como o comportamento humano se desenvolve, constitui-se, desde muito tempo, numa das prioritárias preocupações dos indivíduos engajados nas atividades pertinentes à educação. A experiência demonstra que o ser humano, uma criatura permanentemente inquieta e insatisfeita, possui um inestimável poder de interação e adaptação junto ao microcosmo social em que se insere. Por conseguinte, algumas perguntas se destacam no emaranhado de indagações tônicas que perpassam o processo da busca da melhor compreensão sobre o ser humano: Através de quais mecanismos o homem consegue atingir e cumprir as diversas etapas de seu desenvolvimento? Como aprende? Como interpreta as “mensagens” que o afetam cotidianamente?

Sabemos que os mais diversos fatores constituem os ingredientes que compõem o contexto das respostas para tais indagações. Podem citar-se os conhecimentos, os hábitos, as atitudes, as experiências, a maturidade, o campo de percepção,

* Mestre em Educação. Docente da UNIPAR.

os níveis de aspirações, a estrutura cognitiva, os fatores ambientais, etc. Todos eles, contudo, estão condicionados a situações e limitações de ordem biopsicosocial e outras. São elas que determinam, por exemplo, o “como” e o “quê” o indivíduo virá a ser.

As experiências vivenciadas pelo educando no “back-Ground” familiar, tenderão a desencadear, por assim dizer, toda uma linha de comportamentos que irá caracterizar o tipo do aprendiz que o referido indivíduo virá a ser no futuro. As experiências ocorridas no **âmbito familiar**, têm influência decisiva sobre o ser em desenvolvimento. O indivíduo é submetido, intencionalmente ou não, às mais variadas situações que usualmente decorrem do relacionamento existente entre aqueles que vivem debaixo de um mesmo teto. A escola é concebida como elemento de “complementação” da educação dada pela família ou pela própria sociedade. Percebe-se, no entanto, que a escola não está cumprindo o seu esperado papel de forma competente e compromissada.

Elementar parece o fato da negligência da escola quanto à sua parte na formação do caráter dos indivíduos, da educação sexual, política, moral, etc... Prova disto é a visível defasagem da sociedade contemporânea naqueles planos. Tal defasagem contribui significativamente para a cristalização de antivalores e para a conseqüente marginalização do pensamento futuro das novas gerações de homens e cidadãos. A aprendizagem, bem ou mal conduzida, é sempre o resultado de um processo, interno-externo, modificável e controlável - dependendo da teoria em que se apoia - levando ao desenvolvimento de habilidades, apreciações, raciocínios, atitudes e conhecimentos de toda gama.

A dependência, pois, da aprendizagem em relação às circunstâncias ambientais implica sobremaneira nas mudanças que devem ocorrer também no seio das instituições que se propõem a educar, em especial: **às escolas**. Será preciso

implementar algumas medidas e posturas éticas que objetivem promover “sua mudança por dentro”, a partir de um comprometimento, assumido conscientemente, para a melhoria da qualidade do **fazer-docente** e que repercuta num **aprender-a-aprender discente, concreto**, já que muitas vezes, os educandos sequer conseguem “situar-se e/ou responder” sobre as razões de sua presença na escola!

Assim o educador-facilitador que se depara com tal **problemática**, sentir-se-á forçado a lançar-se à procura de justificativas, fundamentos teóricos e estratégias capazes de concorrer para a minoração do quadro atual de decadência, através da maximização de esforços em direção à obtenção de resultados qualitativamente superiores.

Vem daí nossa preocupação. Cientes desta problemática, lançamo-nos a campo para levantar dados que atestam as condições de deficiência, precariedade e incompetência da escola atual. Nossa base não se restringe apenas a inferências pessoais, mas busca fundamentar-se em dados concretos da experiência que, por certo, se apresentam como deturpadores do processo de ensino-aprendizagem. Após a análise de tais elementos, esperamos poder determinar quais caminhos seria necessário trilhar para a superação “daquele fazer” decadente, tradicional, estereotipado, massificado, mecanizado e autoritário, praticado em muitas escolas.

A atuação profissional em que nos envolvemos, visando a melhoria das ações docentes, está voltada à promoção de **EVENTOS**, em forma de **ENCONTROS**, com alunas(os) e professoras(es) dos cursos de magistério de dois municípios escolhidos pelo Núcleo Regional de Educação de Umuarama. Nosso trabalho pauta-se pela discussão, repensando e praticando atitudes, conhecimentos e desempenhos novos, objetivando, acima de tudo, quebrar a rotina nos procedimentos docentes em atividades pedagógicas e apresentando para os(as) futuros(as) mestres(as), alternativas de sistematização de suas atividades,

no dia a dia, com ênfase prioritária no **como saber-fazer** o processo do **ensino** e o da **avaliação da aprendizagem**.

Trata-se de um trabalho pequeno e humilde no universo imenso da problemática educacional, mas realizado com a melhor das boas intenções. As demonstrações de apreço e entusiasmo obtidas através de afirmações colhidas por ocasião de sucessivas avaliações qualitativo-participativas, como se poderá observar ao final deste trabalho, quando apresentarmos à discussão os resultados e as conclusões a que juntos chegamos, são a melhor prova de que o caminho encetado está correto.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUAS VARIÁVEIS BÁSICAS

É ponto pacífico que a aprendizagem não é apenas um fato que se dá naturalmente. É, sobretudo, um evento que transcorre sob determinadas condições que podem ser observadas, alteradas ou controladas. Esse fato nos conduz, necessariamente, ao exame do processo de aprendizagem por intermédio de métodos científicos. Uma vez que podemos observar as condições, é também provável que possamos descobrir as relações que existem entre elas e as mudanças que ocorrem no comportamento humano através da aprendizagem. Tal fato permite estabelecer inferências a respeito do que foi ou não aprendido. Por certo - o que não é basicamente o nosso caso - essas **inferências** poderão ser verificadas na medida em que investiguemos várias teorias e/ou modelos que explicam como tais relações ocorrem. A título de exemplo, servimo-nos da afirmação de Gagné, quando diz que, “a aprendizagem é uma modificação na disposição ou na capacidade do homem. Essa modificação pode ser retirada e não pode ser simplesmente atribuída ao processo de crescimento”. (GAGNÉ, Roberto M. 1980, pág. 03).

O importante é sabermos que a

aprendizagem se caracteriza por uma mudança significativa de comportamento, fruto de uma experiência, que pode ser facilmente constatada pela comparação do **comportamento de entrada** com o **comportamento final**. O processo de aprendizagem se realiza toda vez que uma situação estimuladora atinge de forma efetiva o aprendiz, de maneira que, ao comparar o desempenho anterior à apresentação do estímulo-situação com comportamentos posteriores, ao ser o aprendiz colocado diante da mesma situação, se percebe uma modificação de comportamento. O fato nos leva à conclusão de que a aprendizagem se realizou.

Assim colocada, a conceituação de aprendizagem poderá suscitar controvérsias, afinal são muitas as teorias da aprendizagem, cada uma com seus pressupostos, fundamentos e decorrências.

Mas como não é nosso propósito, entrar na análise e/ou discussão dessas teorias, pois nossos objetivos são outros, como já vimos, entenda-se de vez que um processo de aprendizagem implica na obediência a algumas variáveis interferentes, dentre as quais, as denominadas “condições internas” que, por sua vez, possuem suas limitações e que, por conseguinte, são passíveis sempre de serem superadas pelo ensino. A consequência disso se traduz num fazer-docente que, muitas vezes, não consegue alcançar os objetivos estabelecidos. Por outro lado, há aprendizagens que não são obtidas. Isso se deve ao fato de que os “estímulos” podem ter sido insuficientes, mal direcionados ou ineficazes por falta de uma **sistematização coerente, comprometida e dialetizada** com a realidade. E é bem isso que ocorre, quando nossos professores não entendem e/ou não praticam o **planejamento prévio** de suas atividades pedagógicas, como muitas vezes verificamos a partir de depoimentos dos próprios alunos!

Diante disso, quais seriam, então, as condições necessárias à ocorrência de uma aprendizagem significativa? É o que tentaremos

demonstrar a seguir.

1.1. Condições e meios apropriados que contribuem para a ocorrência da aprendizagem:

Eis o velho dilema: se pudessemos encontrar a fórmula mágica, então seria de se supor que a maioria dos problemas de aprendizagem estaria resolvida. Mas isso é tarefa das mais complexas. Podemos provavelmente até encontrar algumas respostas; mas afirmar que a empreitada seria culminada com o encontro de soluções apropriadas, seria algo mirabolante e até certo ponto utópico. Afinal, basta entendermos que a aprendizagem se realiza desigualmente de indivíduo para indivíduo.

Outro aspecto também nos leva à reflexão: Quando realmente a aprendizagem ocorre? A simples presença do **desempenho após**, não nos permite concluir que ela ocorreu, pois se não tivermos, por exemplo, condições de aferir o **desempenho antes** do processo de aprendizagem, impossível de o fazer após a “ocorrência”.

Então, devemos estabelecer alguns procedimentos ou intentar corajosamente estratégias outras, diferentes das já experimentadas, na tentativa de que consigamos que a aprendizagem ocorra em nossos alunos, de forma efetiva e significativa, pois “aquisição por parte do aluno, de conhecimento claro, estável e organizado, diz Moreira, é mais do que o principal objetivo do ensino em sala de aula ou a principal variável dependente[...] pois uma vez adquirido, esse conhecimento passa a ser o principal fator a influenciar a aquisição de novos conhecimentos na mesma área”. (MOREIRA, M.A. 1983, pp.15-16).

Esse conhecimento claro, estável e organizado pode ser de boa qualidade, se exploradas todas as potencialidades do aluno.

Para tal, devemos procurar determinar, da melhor forma possível, aquilo que os alunos já sabem, obtendo o máximo de informações sobre o

conhecimento, considerando, inclusive, o que eles já detêm, ou seja, as “habilidades adquiridas”. Essas habilidades iniciais são importantes na determinação das condições requeridas para uma aprendizagem posterior.

Assim, planejar especificando e colocando em ordem as habilidades anteriores dentro de um tópico e determinar os requisitos prévios dos aprendizes, torna-se tarefa fundamental para que a aprendizagem se realize.

Numa aula expositiva, por exemplo, **segundo o enfoque ausubeliano**, podemos conseguir que os alunos aprendam de forma significativa, na medida em que “identifiquemos a estrutura conceitual e proposicional do que vai ser ensinado, ou seja: os conceitos e princípios unificadores, com maior poder explanatório e propriedades integradoras, e organizá-las hierarquicamente!”. Em outras palavras, que identifiquemos os conceitos e proposições mais relevantes da matéria de ensino, distinguindo os mais gerais e abrangentes dos que estão em um nível intermediário, mapeando a estrutura conceitual e preocupando-nos com a qualidade do conteúdo a ser ensinado.

A seguir, nossa preocupação deve ser a de indentificar quais os **subsunçores** (as idéias claras e precisas) relevantes à aprendizagem do conteúdo a ser ensinado, que os alunos devem ter em suas estruturas cognitivas de forma relevante. Assim, diagnosticando “o que os alunos já saibam”, identificar quais os **subsunçores** que estão disponíveis para que possamos iniciar o processo de ensino-aprendizagem, fazendo vir-à-tons habilidades anteriores, além de outras estratégias adequadas.

Um outro aspecto é o de manter o aluno interessado no que está fazendo e nas habilidades que vai adquirindo. Isto é tarefa que requer grande perícia e capacidade do professor e que envolve sua **práxis** de planejar e dirigir o processo de ensino-aprendizagem, explorar as possibilidades de obtenção de melhores resultados e de decidir

adequadamente a respeito da direção que o processo deve tomar, através de um ensino firme e organizador das condições exteriores à aprendizagem, de forma gradual e estimuladora, através principalmente de materiais diversificados de ensino.

Os recursos, como **audiovisuais**, apresentam aspectos positivos e limitações, principalmente quando são analisados à luz de sua adequabilidade e funcionabilidade. Assim, a escolha do material didático a ser usado deve merecer atenção para que não se perca no objetivo de si mesmo.

Não obstante, ensinar implica também em qualidade da **comunicação** verbal com os aprendizes. Entre outras características, deve ser feita de forma dialogada, democrática e participativa, e/ou através de metodologia individualizada ou socializada, como nos exemplos que seguem:

Individualizada:

Estudo dirigido

Módulos de ensino

Instrução programada

Estudos através de fichas...

Socializada:

Painel Integrado

GV.GO.

Gripo de Berlinda

Rotativas

Favor-contra

Autódromo

Discussão circular...

Tais técnicas e outras mais, quando bem conduzidas, não apenas estimulam a aquisição de novos conhecimentos, mas também proporcionam aos educandos meios apropriados de desenvolvimento crítico e criativo, de discriminação de idéias e de postura democrática. Não podem, portanto, ser relegadas a segundo plano.

Entretanto, a questão de **como podemos facilitar a aprendizagem** continua a merecer nossa atenção. Para tanto, fomos buscar em ROGERS, C.R. (1973. pp. 153-161) alguns princípios que podem tornar-se bastante elucidativos na busca das respostas:

- a **aprendizagem significativa verifica-se quando o estudante percebe que a matéria a estudar se relaciona com os seus próprios objetivos;**

- **as aprendizagens que ameaçam o próprio ser são mais facilmente percebidas e assimiladas quando as ameaças externas se reduzem a um mínimo;**

- **quando é fraca a ameaça ao "eu" pode perceber-se a experiência sob formas diversas e a aprendizagem ser levada a efeito;**

- **é por meio de atos que se adquire aprendizagem mais significativa;**

- **a aprendizagem é facilitada quando o aluno participa responsavelmente de seu processo.**

George Miller identifica seis condições para que ocorra a aprendizagem:

a) **os estudantes devem ser adequadamente motivados para mudar o comportamento;**

b) **estarem cientes da inadequação dos atuais comportamentos;**

c) **ter clareza quanto aos comportamentos exigidos;**

d) **ter oportunidade para praticar os comportamentos exigidos;**

e) **obter reforço quando da realização do comportamento correto;**

f) **contar com uma seqüência de recursos apropriados.** (Miller, George E. (1967), in: Aulas Vivas - MAZETO, Marcos T. (1992), p. 81).

Já BRUNDAGE e MACKERACHER (1980) propõem os seguintes aspectos como importantes para a aprendizagem:

a) a aprendizagem será provavelmente desenvolvida com um regular feedback em direção ao progresso; e um feedback positivo funcionará como um reforço para consecução da maior aprendizagem;

b) como cada pessoa tem um estilo próprio de aprendizagem, é contraproducente prescrever para todos um único modo de aprender. Estilos cooperativos de ensinar e aprender desenvolverão o auto-conceito dos envolvidos e resultarão em significativa e efetiva aprendizagem.

MAZETO, Marcos, T(1992) apresenta 09 (nove) princípios básicos que a seu ver, concorrem para a facilitação da aprendizagem:

- 1) promover a participação, via planejamento do curso, definição do conteúdo do mesmo, na aplicação e utilização de estratégias que incentivem os alunos, na criação de um clima de sala de aula aberto, e, por fim, na discussão e organização de um processo de avaliação com feedback;
- 2) valorizar a experiência e a contribuição dos participantes;
- 3) explicitar o significado;
- 4) definir claramente objetivos e metas;
- 5) estabelecer recursos adequados, eficientes e avaliáveis;
- 6) criar um sistema de feed-back contínuo;
- 7) desenvolver uma reflexão crítica;
- 8) estabelecer um contrato psicológico;
- 9) adaptar os comportamentos do professor a um processo de aprendizagem próprio de adultos.

Nesse contexto, não podemos nos esquecer do papel preponderante exercido pelo professor, cujo perfil deve se caracterizar substancialmente pelo seu papel de facilitador-coordenador do processo, do qual a escola não pode prescindir, mesmo com os recursos multi-meios mais

modernos, hoje disponíveis. Por isso, falemos um pouco mais da importância desse papel:

1.2. O papel do professor como elemento facilitador da aprendizagem.

A tendência contemporânea é a de atribuir ao professor a condição de principal **insumo** da educação ou seja: a de dinamizador-participante do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, pois, quaisquer mudanças que se deseje imprimir a este processo, dificilmente se concretizarão, caso não se obtenha o empenho decisivo-participativo e competente do professor através de sua prática pedagógica eficaz, tanto a nível técnico, como interpessoal, nas relações cotidianas em sala de aula.

Para se entender melhor a amplitude dessa competência, vejamos o que diz Mazeto sobre os princípios que concorrem para a **facilitação** da aprendizagem, na relação docente-discente:

- 1 - promover a participação, via planejamento do curso, definição do conteúdo do mesmo, na aplicação e utilização de estratégias que incentivem os alunos, na criação de um clima de sala de aula aberto, e por fim, na discussão e organização de um processo de avaliação com feedback;*
- 2 - valorizar a experiência e a contribuição dos participantes;*
- 3 - explicitar o significado;*
- 4 - definir claramente objetivos e metas;*
- 5 - estabelecer recursos adequados, eficientes e avaliáveis;*
- 6 - criar um sistema de feedback contínuo;*
- 7 - desenvolver uma reflexão crítica;*
- 8 - estabelecer um contrato psicológico;*
- 9 - adaptar os comportamentos do professor a um processo de aprendizagem próprio de adultos.*

(MAZETO, Marcos T. (1992))

Nesse contexto, não se pode esquecer o papel preponderante, exercido pelo professor, cujo perfil se caracteriza pela condição de **facilitador-orientador** das atividades inerentes ao ensino e à aprendizagem. Sem a sua presença, mesmo com os recursos multi-meios mais modernos hoje disponíveis, dificilmente se conseguiria obter uma educação de qualidade.

Sua tarefa primordial, então, está voltada a perseguir diuturnamente o alcance dos objetivos previstos em sua área específica de conhecimento e dialetizados com a realidade sociopolítica. Longe de quaisquer **personalismos** e formas discriminadoras de conduzir o processo, colocar-se-á por inteiro à disposição dos ideais destinados a satisfazer as necessidades comuns daqueles que a família e a sociedade lhes confiaram.

Sua capacitação profissional deve reger-se pela preocupação de uma consciente e contínua atualização de conhecimentos. Esse cuidado lhe facultará a compreensão da importância de sua função social e de sua posição proeminente no contexto sociopolítico, em face aos desafios do progresso e das mudanças tecnológicas. Seu "affair" profissional, portanto, dentro de uma nova dimensão educacional, assume amplitude transcendente, implicando a compreensão da multidimensionalidade da tarefa educativa. A nova postura pode ser fundada em alguns princípios:

a) a figura do professor "guardião da cultura" deve ser substituída pela figura do professor "modernizador, mediador e ponte entre gerações", capaz de traduzir a experiência humana e expressar as idéias do passado através de recursos que as relacionem com as experiências e idéias atuais dos alunos; ser capaz de marcar sua ação por uma perspectiva histórico-crítica, que permita ao aluno participar de tal modo das experiências e da discussão das idéias que, ao vivenciar o **presente**, valorize o **passado**, vislumbrando um **futuro** com perspectivas promissoras, de caráter

humano, justo e libertador;

b) o professor deve ser capaz de movimentar-se em sua disciplina ou matéria de ensino, demonstrando sólido conhecimento teórico-prático, adotando metodologia apropriada que envolva habilidades técnicas e de mestria e sendo capaz de perceber e usar de elementos propulsores das situações de ensino-aprendizagem, tais como, **impostação do problema da respectiva aula, formulação de perguntas, variação de estímulos e fechamento**, para citar alguns;

c) a ação do professor necessita embasar-se no diagnóstico de problemas e deficiências do processo de ensino-aprendizagem, para selecionar as alternativas que melhor contribuam para melhorar o desempenho. Essa ação, acima de tudo, deve ser compromissada com a busca de novos caminhos, de preferência aqueles menos percorridos, e que fazem a diferença nos comportamentos dos indivíduos em relação às decisões que tomam e colocam em prática;

d) o professor, como líder dos grupos que administra em sala de aula, deve comprometer-se com o processo de interação e envolvimento desses mesmos grupos, concebendo o ambiente escolar como um microcosmo, reprodutor das situações reais que os alunos vivenciam ou irão vivenciar no meio externo que os espera. Para tanto, necessária se faz a operacionalização de **dinâmicas de grupo**, que estimulem o "fazer-socializador", incomensuravelmente útil ao desenvolvimento de uma personalidade crítico-questionadora e, ao mesmo tempo, democrático-participativa;

e) a ação docente deve caracterizar-se também pela função amiga, conselheira e orientadora. Essa postura do professor deve expressar-se no otimismo, afetividade e disponibilidade permanentes, que produzam, como efeito benéfico, uma

atmosfera de classe de caráter amistoso e de um sadio relacionamento interpessoal;

f) as atitudes do professor se constituem em estímulos que se convertem em “modelos”, passíveis de imitação pelos alunos. A postura ética do professor evidencia-se através das manifestações vivas de seus “comportamentos”. Ser pontual, por exemplo, é muito mais educativo do que reprimendas ou longos discursos sobre a pontualidade, pois aponta para uma atitude que é considerada socialmente valiosa. A imitação de comportamentos do professor, mesmo que de forma inconsciente, é para o aluno uma aprendizagem profunda;

g) o professor deve estar continuamente alerta em relação aos eventos do dia-a-dia dentro do universo que o cerca. Assim, suas atividades educativas devem caracterizar-se por conhecimentos e ações atualizadas e coerentes, com capacidade de análise e reflexão a partir das realidades inerentes ao contexto sociopolítico da comunidade local e do país;

h) o professor deve pautar sua conduta pela humildade e pelo respeito profundo para consigo mesmo e para com os outros, assumindo racionalmente a magnitude de suas responsabilidades e aceitando a contingência humana de que o crescimento intelectual e o progresso, pessoal e dos seus alunos, dependeu de uma disposição firme de mudar. Somente quem desenvolveu em si uma disposição firme para a mudança é capaz de manter a flexibilidade necessária para continuamente se adaptar às constantes e imprevisíveis transformações do mundo contemporâneo;

i) o professor precisa examinar continuamente o alcance dos resultados de sua ação educativa e de sua experiência profissional, mantendo estreita relação entre os diversos polos: ensino-

aprendizagem-pesquisa-realimentação. Trabalhando dessa forma, imprimirá um caráter criador e construtivo à sua ação. Reformulando posturas, experimentando novas alternativas e escolhendo de modo sistemático os recursos úteis à sua atividade, estará contribuindo para a melhoria do projeto educativo da sociedade.

2. CAMINHOS PERCORRIDOS PARA A EXECUÇÃO DO TRABALHO

2.1. Sujeitos

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho, como foi dito no início, esteve voltado para o levantamento e estudo de fatores de decadência que comprometem o processo pedagógico dos cursos de magistério, dentre os quais, por suposição, se destaca a ineficácia da sistematização do processo de ensino e aprendizagem, procurou-se detectar, com a cooperação de alunos, algumas **pistas** que possibilitassem descobrir possíveis variáveis intervenientes.

A amostra da pesquisa foi constituída de 150 alunos(as), 30 alunos(as) por turma, do período diurno e noturno, que freqüentaram regularmente a 3ª série dos cursos de magistério de 05 municípios da região de Umuarama, durante o ano de 1994.

2.2. Material usado

Como instrumento de coleta de dados junto aos alunos, foi elaborado um “QUESTIONÁRIO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS COM PERGUNTAS ABERTAS”, constante de 05 (cinco) questões básicas envolvendo alguns aspectos que se supunha estarem direta ou indiretamente afetando as relações e a qualidade do trabalho pedagógico.

O questionário fora anteriormente testado em alunos(as) da mesma série, para verificação de sua inteligibilidade e conseqüente validação. As

respostas colhidas permitiram a constatação da possibilidade de usá-lo, sem que qualquer alteração se fizesse necessária.

2.3. Procedimento

Os questionários foram distribuídos entre 15 (quinze) alunas(os) do Curso de Pedagogia da FAFIU, matriculados e cursando a disciplina de MEDIDAS EDUCACIONAIS II, residentes nos municípios sorteados, para que cada uma aplicasse 10 (dez), num total de 150 (cento e cinquenta) - vide comprovantes em anexo.

Os elementos encarregados da aplicação dos questionários foram previamente orientados a manter os alunos(as) alheios às razões e finalidades da pesquisa com o objetivo de se evitarem atitudes de rejeição proposital e ou quaisquer formas de contestação, oposição, rebeldia, timidez, etc, visando salvaguardar o caráter de objetividade do instrumento.

Recolhidas as fichas, realizou-se a triagem necessária para o levantamento dos "lugares comuns" (aspectos que mais estivessem enfocados, como 'problemas'), bem como "sugestões de solução".

Realizada a análise pertinente, chegou-se à produção elaborada da listagem que é apresentada no item resultados.

3. OS RESULTADOS OBTIDOS COM A APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS:

Após a realização da triagem analítica das opiniões, comentários críticos e sugestões que os(as) alunos(as) apresentaram nos questionários, procurou-se produzir uma **listagem elaborada** com os aspectos mais significativos que podem espelhar o tipo de problemas que afetam o curso de magistério a nível de 2º grau, como se pode ver a seguir:

01- Os objetivos propostos para a abordagem dos conteúdos em sala de aula não condizem com a realidade. Carecem de melhor elaboração, pois não explicitam claramente as intenções dos professores, e muitas vezes não são **comunicados** aos alunos.

02- As avaliações são de cunho somativo, ensejando apenas o levantamento dos resultados ao final do processo, quando nada mais há a ser feito em prol da recuperação de deficiências de aprendizagem dos alunos.

03- O **tipo de conhecimento** que vem sendo ministrado aos alunos reproduz os anseios da classe dominante, sabendo-se que esta não aspira a formação de "um novo homem", imaginando que, provavelmente, viria perturbar a ordem social vigente.

04- As propostas de mudança que diuturnamente vem sendo ventiladas por autoridades de órgãos governamentais, não vão além das páginas de "relatórios", quer por desinteresse, quer por ausência de intenção sincera em mudar o status quo. O que geralmente ocorre são discussões "críticas", discursos democraticistas e inócuos que a nada conduzem.

05- A escola não está conseguindo acompanhar as mudanças que ocorrem céleres na sociedade, tendo em vista que as transformações sociais são multifacetadas, diversificadas e desafiadoras. A escola, por sua vez, não está correspondendo em seus objetivos no que se refere ao seu papel de formadora do homem e do cidadão, capaz de pensar e agir com autonomia.

06- As escolas não têm conseguido o **tempo** e as **condições** necessárias e suficientes para que os alunos, através de um processo instrucional individualizado se desenvolvam segundo seu **ritmo e competência**, queimando etapas. Tal fato poderá levar ao comprometimento de seu futuro no que se refere à formação dos aspectos congígnos, afetivos e psicomotores.

07- Há uma sensível falta de materiais didáticos imprescindíveis para determinadas áreas do conhecimento, particularmente para as ciências exatas e para aquelas que fazem uso de laboratórios e/ou necessitam de bibliografia específica. Há atividades específicas para as quais as atividades de ensino exigem, no mínimo, **um livro texto à disposição de cada aluno**. A falta de tais condições compromete a boa qualidade do ensino e aprendizagem.

08- Os currículos escolares, muitas vezes, carecem de disciplinas de formação, tais como, Filosofia, Psicologia Aplicada, e outras atividades que propiciem a participação espontânea e engajada do educando, visando torná-lo um homem e cidadão crítico, criativo e responsável.

09- Em muitas situações, os **resultados das avaliações** sequer são comunicados aos alunos, e muito menos, discutidos, privando-os de um “feedback” que lhes proporcionaria um quadro de referência pelo qual pudessem situar-se em relação aos níveis de sua aprendizagem ou deficiências.

10- Em decorrência de um processo deficiente de formação profissional, há inúmeros professores que não sabem exercer um manejo satisfatório de classe. Outros, mesmo dominando os conteúdos, encontram dificuldade para transmiti-los.

11- A família, tudo leva a crer, está divorciada e descompromissada com o dia a dia de seus filhos na escola. Entrega à escola, visivelmente carente de recursos, a responsabilidade pela educação seus filhos. E, apesar de tudo, a escola, muitas vezes, está até assumindo um papel mais social do que propriamente educacional.

12- A “metodologia” usada nas escolas, via de regra, reduz-se à exposição oral dos conteúdos, gerando monotonia e postura passiva em grande número de alunos.

13- Apesar da discussão crítica ocorrida em tempos mais recentes, prevalecem, da parte de muitos professores e em muitas escolas, certas posturas autoritárias. Tais posturas constituem-se em fatores inibidores da participação espontânea e

questionadora dos alunos.

14- Existe, ainda, um certo processo de **recuperação faz-de-conta**, com objetivo meramente estatístico. Em tais casos, ao invés de efetivamente sanar as deficiências de aprendizagem, a aprovação converte-se em desserviço ao aluno, à sociedade e à cidadania. Muitos alunos são vítimas de avaliações que não auferem e nem medem o estágio real de sua aprendizagem. Muitos se evadem da escola ante o receio de serem reprovados ao final.

15- As chamadas “semanas de prova” tornam-se um mal necessário uma vez que não existe ainda uma consciência crítico-democrática acerca do valor e importância da avaliação, nem por parte de muitos alunos e nem por parte de muitos professores que, aliás, só avaliam seus alunos porque “uma nota tem que ser atribuída ao final do bimestre”!

16- O sistema educacional brasileiro é bastante tradicional, não possibilitando ao aluno o desenvolvimento, pelo menos satisfatório, de suas potencialidades básicas.

17- Nos chamados “planejamentos”, que geralmente se realizam no início dos termos letivos, nada representam em termos de inovação, já que, na maioria das vezes, são meras cópias do que foi feito no ano anterior, limitando-se a apontar um elenco de conteúdos, sem analisar-lhe a seqüência lógica, unidade, flexibilidade, continuidade, etc.

18- Observa-se falta de interesse por parte de muitos alunos em aprender. Isso em decorrência da falta de habilidade e competência dos professores em ensinar, quando não, da baixa autoestima de muitos alunos e do pequeno grau de aspiração e perspectiva em relação ao futuro.

19- O **Diálogo** em Educação é bastante precário. Professores e alunos pouco “se comunicam”. Há falta de sintonia entre a forma de o professor expressar a mensagem e a de o aluno decodificá-la, gerando incompreensão e queima de etapas no processo de aprendizagem.

20- Não há programas de incentivo profissional por parte da escola através de orientação sobre mercados de trabalho mais promissores, bem como faltam iniciativas que levem a explorar e desenvolver habilidades específicas para tais mercados. Os escritórios-modelo e mesmo os estágios supervisionados de Prática de Ensino de qualidade não se preocupam com isso.

4. CONCLUSÕES

As conclusões a que chegamos a partir do estudo e análise dos materiais coletados permitiram-nos elaborar um elenco de sugestões que, se implementadas pelos **organismos competentes**, poderão concorrer para o resgate da qualidade curricular dos cursos de magistério, e provavelmente do processo pedagógico/educativo como um todo. Serão apresentadas em forma de objetivos:

01- Investir na formação de professores, com ênfase não apenas na habilitação, mas capacitando-os especificamente para o magistério, em bases humanística e crítica, levando-os a reciclagens periódicas.

02- Criar, de forma definitiva, criteriosa e valorizada, uma carreira para o magistério que resgate a dignidade do profissional da educação.

03- Conferir caráter de obrigatoriedade imprescindível ao planejamento das atividades de ensino, que devem estar voltadas preferentemente para o plano da pesquisa, experiências e solução de situações-problema, e privilegiando o espírito de criação e renovação de conteúdos e conferindo ao aluno o papel central do processo, levando-o a confrontar-se com situações-problemas, experiências, pesquisas, etc...

04- A elaboração de programas ajustados, seqüenciais e significativos para as demandas da sociedade atual, bem como ao nível dos interesses, possibilidades e limitações dos alunos, deve ser algo urgente.

05- A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira deverá ser operacionalizada urgentemente para satisfazer às aspirações e objetivos a que se propôs e de forma plena, não como aconteceu com a Lei 5.692/71 que jamais **foi totalmente aplicada**.

06- A escola deveria ter seu objetivo maior - **o de preparar o homem para aprender a viver em sociedade** - resgatado de sua condição alienante em que se encontra.

07- O "Sistema" deveria rever suas prioridades para responder efetivamente, se deseja um povo educado ou amestrado; um povo crítico, imbuído de uma consciência questionadora e promotora de um novo-saber-fazer, ou se um povo autômato e condicionado a obedecer.

08- Que uma nova consciência científica surja para que promovamos a formação de nossos cientistas e não tenhamos que continuar a ser dependentes tecnologicamente dos países do 1º mundo e vendo nossas melhores mentes irem para outros países onde podem contar com condições de pesquisa que não lhes são proporcionadas aqui.

09- Que seja dada prioridade às atividades curriculares que premiam o desenvolvimento da criatividade, da iniciação artístico-cultural, para que possamos ter, no futuro, uma cultura realmente nossa, com tradições, usos e costumes dos quais possamos nos orgulhar.

10- Metodizar de preferência as atividades de ensino a nível de técnicas socializadas, uma vez que estamos a preparar cidadãos para viver em sociedade, em grupo, e num futuro mundo em que o "sentido de grupo" deverá ser muito forte, inclusive em que o verdadeiro socialismo deverá ocorrer.

11- Que professores e alunos pudessem comungar propósitos interpessoais que possam concorrer para uma melhoria do diálogo na educação e no qual os alunos e professores possam sentar-se na mesma mesa e servirem-se conjuntamente do saber compartilhado.

12- Que a família se co-responsabilize com os

problemas de seus filhos no ambiente escolar, não deixando só para professores, orientadores, diretores as responsabilidades da educação.

13- Que haja mais constância nas avaliações, inclusive levando-se em consideração também os aspectos afetivo e psicomotor do comportamento do aluno, além de comunicar de forma clara e convincente os resultados por eles obtidos.

14- Que os professores assumam de vez o compromisso político e pedagógico de responsáveis pela formação da “nova geração”, aquela que venha a resgatar inclusive a credibilidade na criatura humana, hoje desacreditada, quer como pessoa, dirigente, autoridade, etc.

15- Estabelecer programas de melhoria da capacidade do professor, proporcionando-lhe constantemente condições de reciclagem, especialização e aperfeiçoamento, pois o que vemos geralmente, é o mestre que, após deixar a faculdade, dificilmente se depara com possibilidades concretas de atualizar seus conhecimentos.

5. OPERACIONALIZAÇÃO DE ALTERNATIVAS ESTRATÉGICAS DE SOLUÇÃO E/OU MELHORIA DO PROCESSO PEDAGÓGICO CURRICULAR DOS CURSOS DE MAGISTÉRIO.

Como a intenção deste trabalho se prende, substancialmente ao propósito de, caso constatada a **perda de qualidade pedagógica** no currículo do Curso de Magistério, envidar esforços no sentido de recuperá-la - após o rastreamento das situações-problemas - chegamos à conclusão de que os **aspectos básicos** dizem respeito:

- a) à **ineficiência do trabalho docente a partir da falta da sistematização (planejamento) do processo de ensino-aprendizagem;**
- b) à **falta de validação de conteúdos, uma vez que há professores que trabalham**

“determinados conhecimentos” e no momento da avaliação, “cobram outros”, caracterizando sua ação por uma prática autoritária;

c) à **indefinição de objetivos significativos e sua conseqüente não comunicação aos alunos.**

Assim sendo, procuramos estudar a NOVA PROPOSTA de avaliação, embasada na concepção **Histórico-crítica** que o DESG da SEED-Pr, está implementando nos cursos de magistério a partir de 1993, para, inteirados de seu conteúdo, podermos estabelecer estratégias de análise e discussão junto aos alunos dos municípios que o Núcleo Regional de Educação de Umuarama nos confiou, uma vez que tem sido detectados ali, os maiores problemas em relação a sua prática.

Um plano de trabalho foi organizado para que realizássemos o ENCONTRO.

Na oportunidade, pudemos atender mais de 200 alunos das 3^{as} séries do Curso de Magistério daqueles municípios, juntamente com seus professores de didática. Foi repensada a prática de avaliação de forma consistente e compromissada em relação às experiências curriculares, conforme a referida proposta se impõe.

Deve-se considerar que, muitas destas experiências de avaliação não se faziam a contento, como decorrência da própria indefinição e/ou ausência de PLANEJAMENTOS que estabelecessem critérios de avaliação e metodologia de trabalho, e até referencial bibliográfico. Nosso trabalho foi além.

Tomamos a deliberação de elaborar, a partir das próprias EMENTAS estabelecidas para a disciplina de Didática da 2^a série do Curso de Magistério, **Planos de Ensino**, segundo nossas concepções e experiências acumuladas durante os anos de exercício do magistério. Tais planos, serão multiplicados e enviados a título de sugestão, a todos os Colégios que ofertam a habilitação de magistério sob a jurisdição do NRE de Umuarama, para servirem de referencial de apoio aos professores.

Com tal atitude, esperamos estar contribuindo de forma favorável para a correção do processo defasado e para resgatar a credibilidade na ação pedagógica do professor a partir da sistematização planejada de seu trabalho. Isso constitui-se motivo específico de uma outra ação a ser desencadeada e que deverá culminar em capítulo de nossa dissertação de mestrado.

6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos comentários escritos feitos por ocasião da avaliação dos encontros, consubstanciou-se uma experiência, cujo resultados, tanto para os “sujeitos”, como para o Trabalho em si, são os que seguem:

... em encontros dessa natureza, o aperfeiçoamento da educação assume dimensão prioritária; passa a ser experiência viva e uma relação de comportamento intelecto-afetivo, perfeitamente harmonizados;

... as experiências vivenciadas no ENCONTRO foram sementes lançadas em terreno, até então considerado improdutivo, mas que, contrariando suposições apressadas, frutificaram visivelmente, imprimindo mudanças significativas no comportamento dos futuros profissionais de magistério, sensibilizando-os para a realidade complexa de um trabalho docente, democrático, crítico e criativo;

... extremamente válido o ENCONTRO, uma vez que entendemos de vez que as mudanças sócio-educacionais, por todos almejadas, só acontecerão no momento em que, como ocorreu, as mentes se abrirem para tomada de consciência acerca do real papel do educador na atualidade;

...foi possível arejar as mentes e retirar delas o pó do egoísmo e as “teias de aranha” ali depositadas pelo medo de assumir riscos e pela estagnação cultural;

... foi uma oportunidade de discutir, com a alma aberta, como crianças que confiam umas nas outras, buscando alternativas para a problemática que mais aflige a educação atual: o divórcio notório entre a “teoria” e a “prática”;
... foi mais do que um encontro valioso; foi um momento de reflexão sobre a importância de uma PRÁTICA que verdadeiramente reflita os anseios do futuro professor e que lhe proporcione os princípios e os instrumentos básicos que julgar mais adequados a cada situação que se lhe apresente;

CONCLUSÕES DOS ENCONTROS:

1 - O aluno, vivendo um novo momento histórico, necessita tornar-se PARTICIPANTE do processo e inclusive AGENTE de mudanças;

2 - A educação realmente vive um momento crítico, conseqüente de fatores vários, tais como: manutenção de uma ordem curricular tradicional, bem como de situações sócio-econômicas que concorrem enormemente para o fracasso e evasão dos alunos, oriundos principalmente, das classes menos favorecidas;

3 - Avaliação da aprendizagem deve receber um tratamento mais sistêmico e criterioso, uma vez constitui-se no momento culminante do processo de ensino-aprendizagem, preponderando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos;

4 - Faz-se necessário resgatar no professor o seu papel e compromisso de educador, através de um processo contínuo de conscientização e aperfeiçoamento;

5 - A educação melhorará de fato, a partir do momento em que o professor superar a fase do “levantamento de problemas” e rumar em direção à ação e isto requer uma mudança de base, na filosofia e na estrutura do sistema educacional brasileiro, passando por mais recursos para a educação;

6 - Só mediante um REPENSAR consciente dos múltiplos problemas da educação,

será possível encontrar soluções viáveis que concorram para as mudanças necessárias como, por exemplo, a efetiva redemocratização da escola;

7 - A escola carece de um professor-povo que possa concorrer, de forma eficaz, para a promoção, nos educandos, de uma mentalidade reflexiva, respeitando as diferenças individuais e orientando-os para a plenitude e essência de sua realização pessoal, preocupando-se com os aspectos, cognitivo, efetivo e psico-motor;

8 - Deve existir respeito à individualidade e às potencialidades do educando, procurando conhecer-se a realidade do meio ambiente em que vive e convive, evitando-se assim a massificação. Exigir do aluno aquilo que realmente possa apresentar, fruto de suas limitações e capacidade;

9 - A educação deve ser desenvolvida pelo professor que, em sua atuação, seja um elemento transformador de consciências e atitudes, concorrendo para tornar o aluno um ser participante e que ao mesmo tempo, não se esqueça de APRENDER-ENSINANDO;

10 - Despertar no aluno a vontade de aprender-aprender e a consciência do que “fazer com o que aprendeu”, pois aquele que consegue “sentir de forma significativa e simbolizada” a razão de sua aprendizagem, (Carl Rogers) transforma-se, e muda seu comportamento.

Bibliografia

1. FREIRE, P. A. **Educação como prática de Liberdade**. São Paulo : Paz e Terra, 1967.
2. GAGNÉ, Robert M. **Como se realiza a aprendizagem**. Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos, 1977. 270 p.
3. HEINECK, A.M.S. **Metodologia de ensino e recursos instrucionais**. Porto Alegre : NBS, 1982.

4. LIBÂNEO, J. C. **Tendências pedagógicas na Prática Escolar**, In: Democratização da escola Pública. São Paulo : Loyola, 1985.

5. MAGER, R. F. **Objetivos para o ensino efetivo**. Rio de Janeiro : Senai, 1972.

6. MASETTO, Marcos Tarciso. **Aulas vivas**. São Paulo : MG. Editores Associados, 1992, 104 p.

7. MOREIRA, M. A. & MASNI, E. F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo : Moraes, 1982, 112p.

8. NILDECOFF, M.T. **Uma escola para o povo**. São Paulo : Brasiliense, 1983.

9. ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte : Inter-livros, 1973. 239 p.