

FAZER PEDAGÓGICO: inquietações dos educadores responsáveis pela formação dos profissionais da educação

Graziela Brito de Almeida *

Marluce Jaques de Albuquerque **

"Diferenciar o ensino é fazer com que cada aprendiz vivencie, tão freqüentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagem". (PERRENOUD, 2000: 9)

Resumo

Este trabalho tece algumas considerações sobre as inquietações e desafios que permeiam o fazer pedagógico dos educadores responsáveis pela formação dos profissionais da área de educação ante as tendências paradigmáticas educacionais e à complexidade da dinâmica que envolve a ação pedagógica.

Palavras-chave: formação docente, fazer pedagógico, paradigmas educacionais

TEACHING PEDAGOGY: WORRIES OF EDUCATORS RESPONSIBLE FOR TRAINING EDUCATIONAL PROFESSIONALS

Abstract

This paper brings together some considerations about the worries and challenges which permeate the teaching of pedagogy by educators responsible for the training of professionals in the field of education arising from the educational paradigmatic tendencies and the complexity of the dynamics which involves pedagogic action.

Key-words: teacher training, teaching pedagogy, paradigms

CONTORNOS INICIAIS DAS INQUIETAÇÕES PRESENTES NO FAZER PEDAGÓGICO

Nos dias atuais, desponta, mais intensamente, a preocupação com relação ao pensar o processo de interatividade educativa, numa perspectiva de articular os fundamentos educacionais com a

* Professora Adjunta do Departamento de Educação, Psicóloga e Mestre em Comunicação

** Professora Adjunta do Departamento de Educação, Pedagoga e Mestre em Educação

ação pedagógica. É, portanto, imprescindível repensar essa articulação no sentido de propiciar a aproximação do universo imediato dos educadores com os paradigmas educacionais emergentes, de modo a fundamentar um caminho que possibilite avanços significativos na elaboração de projetos político-pedagógicos de formação de educadores compatíveis com as demandas de uma sociedade globalizada.

Entendemos que, para discutir essa questão, torna-se necessário, inicialmente, evidenciar a indiscutível importância do acervo de conhecimentos historicamente acumulados e sistematizados na orientação ou reorientação do fazer pedagógico. No momento atual, constatamos um processo contínuo de fluxo e refluxo, um movimento incessante que caracteriza não apenas o mundo físico, mas também os domínios educacionais, psicológicos, sociais, políticos e culturais presentes no mundo.

Sendo assim, urge um repensar sobre fenômenos educacionais, uma vez que o contexto teórico existente e disponível se apresenta insuficiente para responder aos problemas mais prementes ou solucioná-los. Nesse sentido, novos debates, novas idéias, novas articulações, novas buscas e novas reconstruções, fundadas em novas concepções, ou seja, novas formas de pensamento revelam a maneira de olharmos a realidade como um todo e não como uma única forma de entendermos o mundo circundante, ante a insatisfação com os modelos predominantes de explicação para as questões emergentes no âmbito educacional.

AS TENDÊNCIAS PARADIGMÁTICAS CONSERVADORAS E O FAZER PEDAGÓGICO ENGESSADO

A ação pedagógica tem-se configurado, através dos tempos, em algo extremamente preocupante e desgastante, uma vez que os projetos educacionais ainda não reconhecem a educação enquanto um sistema aberto e, conseqüentemente, afastam-se da perspectiva

transdimensional do processo constitutivo da evolução do ser humano.

Deparamo-nos, de certa forma, com uma concepção de educação fechada em verdades absolutas, direcionada a um segmento da sociedade e que desconsidera as múltiplas diferenças e necessidades dos seres humanos. Isso significa afirmar a existência de uma educação dissociada e desconectada da realidade. Professores que transmitem para seus alunos uma visão monolítica e parcial do processo de aquisição do conhecimento e, conseqüentemente, negam aos alunos e alunas a compreensão das condições culturais, históricas e sociais; corroboram com a mitificação e a sensação de perplexidade, impotência e incapacidade intelectual por parte do aluno. E, para reforçar essa postura, contamos, ainda, segundo Cortella (2000: 102), com “a mídia (instrumento pedagógico) que oferece uma noção bastante triunfalista da Ciência e aqueles que têm limitado acesso ao pensamento crítico (a maioria) acabam por se deixar levar pela convicção de que tudo isso ocorre em um outro mundo, fora deles e da possibilidade de também serem capazes de nele estarem presentes”.

Assim sendo, esses professores ainda não compreendem que a ação pedagógica tem relação direta com a concepção de mundo, de sociedade, de educação e de aluno que pretendem formar. Empregam procedimentos metodológicos de ensino e de avaliação da aprendizagem como um fim em si mesmos, considerando-os instrumentos mecânicos, automatizadores, coercitivos, seletivos, disciplinadores e discriminadores, sem relação com as situações de aprendizagem. Há uma redução do ato pedagógico a uma automatização de comportamentos, atitudes e regras advindas dos órgãos centrais do sistema educacional que reduzem a autonomia dos professores e alunos no sentido de reinventarem o conhecimento historicamente acumulado. Como destaca Larocca (2000: 63), “a perspectiva teórica adotada [pelo sistema educacional] é apresentada aos professores através de processos massivos de capacitação, como se fosse a única ou a última palavra válida sobre [os fenômenos educativos], verdadeira panacéia

para todos os males educacionais”. Esses professores são convocados a aderirem aos modismos teóricos, sem que se considere a elaboração do conhecimento que se processa no interior da sala de aula, o que não propicia nenhuma transformação substancial nas condições estruturais do trabalho docente.

Em contraposição a essa prática, Freire (1997: 21) defende que a educação compreende um espaço privilegiado para se problematizar os condicionamentos históricos, partindo do pressuposto de que “somos seres condicionados mas não determinados; ou ainda que, a história é tempo de possibilidade, (...) o futuro é problemático e não inexorável”.

Sendo assim, não podemos mais conceber que, na orientação da formação dos profissionais da área educacional, haja uma predominância de tendências paradigmáticas da educação, que tenham por finalidade principal o domínio por parte do futuro profissional de conhecimentos fechados, acabados, transmitidos através de uma metodologia que exacerba a aula expositiva como técnica de ensino e considera a prova como ferramenta para aprovar ou reprovar o aluno. Essa prática revela, por um lado, a ineficiência do ensino e, por outro, o lado cruel da escola, que, muitas vezes, penaliza os excluídos socioculturalmente, estigmatizando-os e aprofundando a distância entre prática profissional e produção do conhecimento científico.

Em síntese, a formação do professor deve ser compreendida para além do simples treinamento em destrezas, na perspectiva de torná-lo sujeito do processo de (re) construção do saber.

A COMPLEXIDADE DA DINÂMICA DO COTIDIANO DO EDUCADOR E A CRISE PARADIGMÁTICA

É fundamental levarmos em consideração que “a complexidade da dinâmica educativa e a própria realidade social em que se insere colocam resistências muito concretas ao enquadramento em esquemas fixos de causa e efeito, à previsibilidade de certos fenômenos, às

taxionomias existentes e às generalizações que se arrogam universalmente válidas” (Larocca, 2000: 62).

De fato, na complexidade da sala de aula e da escola, encontramos a imbricação intensa de múltiplos fatores, de tal modo que não se pode aceitar a afirmação da existência de problemas a serem resolvidos, mas de situações que se inscrevem como casos ímpares e dificilmente enquadráveis. O cotidiano pedagógico, portanto, “interpõe-se entre o que o professor pensa, enquanto um ideal a ser atingido, e aquilo que realmente faz. Não há mera transposição do pensar para o agir, mas sim um movimento mediado pela concretude dos desafios do [dia-a-dia]” (Larocca, 2000: 62).

Esse desafio exige um novo enfoque que considere a articulação entre teoria e prática educativa, na busca de caminhos para uma efetiva integração. Moraes afirma que, para “uma nova maneira de pensar a questão educacional, tendo como referência uma visão de totalidade, uma nova ordem global para a própria mente humana (...) [seria necessária uma compreensão de mundo mais ampla e que se busque um novo paradigma para a educação] capaz de nos levar a uma questão central, epistemológica, sistêmica, (...), que envolve o processo de construção do conhecimento, sua organização e seu funcionamento, associados à necessidade de desenvolvimento de uma nova visão de mundo, capaz de colaborar para um novo reposicionamento do homem e da mulher neste mundo” (Moraes, 1997: 69).

A formação do educador, nessa perspectiva, evidencia a crise paradigmática no contexto educacional brasileiro, à medida que necessita abranger um aporte teórico-metodológico em uma área do saber, “assim como a dimensão pedagógica da capacidade de ensinar; a discussão sobre tal dimensão envolve ainda temas mais amplos como a democratização da relação professor-aluno, a democratização da relação dos educadores entre si e com as instâncias dirigentes, a gestão democrática englobando as comunidades e, por fim, como objetivo político-social mais equânime, a democratização do saber” (Cortella,

2000: 15). Desta forma, deve compreender uma base científica, uma formação crítico-reflexiva voltada para o exercício da cidadania e comprometida com segmentos sociais subalternos.

A ação pedagógica dos profissionais envolvidos na formação dos professores de crianças de jovens e de adultos deve ter, como horizonte, a garantia do acesso e apropriação do conhecimento acumulado e sistematizado ao longo da evolução do ser humano, sem que esse conhecimento se restrinja à formação erudita. Um outro aspecto importante diz respeito à superação do autoritarismo e à não-aceitação do pragmatismo imediatista, que limita o objetivo da escola para as camadas populares a “aprender a trabalhar”.

Considerando-se a opção por um paradigma educacional para os cursos de formação de professores que atendam à transformação social, faz-se necessária uma reorientação curricular que leve em conta a realidade do aluno para que, partindo dessa realidade, possa compreendê-la e modificá-la. Deverão ser tratadas questões econômicas, culturais e políticas da sociedade que possibilitem uma compreensão histórica da realidade e o desenvolvimento da competência para atender às exigências e anseios dos alunos menos favorecidos. Os profissionais, formados nessa direção, deverão, ainda, conceber seus alunos como sujeitos de sua aprendizagem tornando-os cidadãos críticos, criativos e capazes de agir de forma responsável e dinâmica. É, portanto, necessário que o professor tenha acesso à pluralidade de procedimentos teórico-metodológicos, agindo de forma investigativa, diagnosticando as lacunas do processo ensino-aprendizagem, no sentido de criar e recriar situações para superá-las.

CONTORNOS FINAIS

A função do professor responsável pela formação dos profissionais da área de educação deve corresponder ao de um “partejador de futuro que procura realizar as possibilidades que a Educação tem de colaborar na conquista de uma realidade social superadora das

desigualdades.(...)[O educador deve] escavar no hoje de nossas práticas à procura daquilo que hoje pode ser feito. Esse hoje é uma das pontas do nó do futuro a ser desatado, fruto de situações que não se alteram por si mesmas nem se resolvem com um 'ah! se eu pudesse', 'ah! no meu tempo'..." (Cortella, 2000: 158). Isso porque nos encontramos diante de vários desafios, desafios esses decorrentes de um período singular de transição na história da humanidade que envolve inúmeras dimensões : culturais, políticas, intelectuais, morais, espirituais, sociais e que afetam vários setores: educação, saúde, habitação, meio ambiente, economia, relações interpessoais, trabalho, tecnologia, comunicação, política... Requer que se resgate, na formação dos professores , o "diálogo crítico e criativo entre o homem e o mundo da natureza, entre ciência e sociedade" (Moraes, 1997: 30).

Mais do que a busca por uma verdade única e atingível, defrontamo-nos com novas aproximações conceituais e práticas para compreender a complexidade da dinâmica do cotidiano do educador. Os caminhos multiplicam-se à medida que se instaura a falência das verdades absolutas, decorrentes de paradigmas educacionais conservadores.

Levando em conta as múltiplas dimensões que abarcam esta temática, não tivemos intenção de esgotar o assunto, mas, a partir desta reflexão, objetivamos traçar os contornos iniciais do nosso posicionamento em relação ao fazer pedagógico dos educadores engajados no processo de formação dos professores, em face dos desafios emergentes numa sociedade globalizada.

REFERÊNCIAS

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 2000. 166 p.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 165 p.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. 224 p.

LAROCCA, P. O saber psicológico e a docência: reflexões sobre o ensino de psicologia na educação. **Psicologia ciência e profissão**, Brasília, a. 20, n. 2, 2000. p. 60-65.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papirus, 1997. 239 p.

PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada**: das intenções à ação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. 183 p.