

## CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NOS ANOS INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A PRÁTICA EDUCATIVA

**Francisco dos Santos Silva**

PROIC/ITOP. Email: francisco96santos@gmail.com

**Lourdes Lúcia Goi**

Faculdade ITOP. Email: goilourdes@gmail.com

### **RESUMO**

*Esta pesquisa investigou sobre a concepção pedagógica que predomina nas terceiras séries do ensino fundamental das escolas da cidade de Palmas e como repercute na prática educativa. Metodologicamente caracterizou-se como pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, através de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Embora a maioria dos sujeitos pesquisados afirmou que seguem a tendência construtivista e, em segundo lugar, a sócio interacionista, mesmo estando expresso num dos projetos pedagógicos que é esta última, e, mesmo não negando os depoimentos que definem como eclética, percebeu-se muito mais uma falta de conhecimento sobre as tendências pedagógicas, do que um exercício eclético do fazer pedagógico. Embora não generalizando, os resultados apresentados nos levam a sugerir que as participantes da pesquisa representam um universo maior de docentes das escolas de Palmas, orientadas pela intuição. O conhecimento das participantes sobre as teorias pedagógicas é superficial e confuso e o trabalho pedagógico embasa-se na própria prática ou nos livros didáticos, sem respaldo teórico principalmente no rumo das teorias críticas. As práticas refletem um senso comum pedagógico, que prejudica a tão almejada qualidade de ensino. Como consequência as professoras podem se tornar transmissoras da ideologia dominante. E após as apropriações necessárias, considerou-se a importância do embasamento teórico para superar o empirismo da prática, para a elaboração consciente e consistente de uma fundamentação teórica, como base e orientação para o pensar e o agir do educador que se pretende crítico.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Tendências pedagógicas, Teoria e Prática, Processo de Ensino e Aprendizagem, Prática Educativa.*

### **INTRODUÇÃO**

Esse projeto surgiu de reflexões sobre as tendências pedagógicas e a prática docente, por isso buscou-se analisar como a prática educativa docente está intimamente ligada à corrente pedagógica seguida pelo professor, analisando como este executa esta prática, e como acontece a aprendizagem e a formação dos sujeitos, os alunos, em cada tendência.

Destacam-se as concepções liberais e progressistas e suas consequências para o professor e o aluno no processo de ensino e aprendizagem. A prática escolar está sujeita à condicionantes de ordem sociopolítica que implicam diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola e da aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas,

avaliação, entre outras. Sendo assim, o conhecimento dessas correntes pedagógicas por parte dos professores, torna-se de extrema relevância, visto que possibilitam ao educador um aprofundamento maior sobre os pressupostos e variáveis do processo de ensino-aprendizagem, abrindo-lhe um leque de possibilidades de direcionamento do seu trabalho a partir de suas convicções pessoais, profissionais, políticas e sociais, contribuindo para a produção de uma prática docente estruturada, significativa, esclarecedora e, principalmente, interessante para os educandos.

Esta pesquisa investigou sobre a concepção pedagógica que predomina nas terceiras séries do ensino fundamental das escolas da cidade de Palmas e como repercute na prática educativa. Supõe-se que haja um assumir eclético das tendências pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem, por parte de professores e escolas, o que não identifica claramente qual a sua postura neste processo, nem as consequências deste modelo assumido ou ignorado.

Objetivou-se especificamente apontar as principais tendências pedagógicas e sua relação com a prática educativa, procurando saber qual sua influência no processo de ensino-aprendizagem na escola através da educação formal.

### **A Prática Educativa**

A prática de ensinar está presente em praticamente todos os setores sociais, pois a educação não acontece única e exclusivamente na instituição escolar. Antes de tudo a prática educativa, é um ato social, mas este não pode estar pautado no imprevisto, quando nos referimos ao ensino formal escolar. O ato de ensinar exige preparo por parte de quem ensina, como o ter domínio, “habilidades, técnicas e, em geral, recursos para a ação didática, da mesma forma que deve conhecer aqueles aspectos da cultura e do conhecimento que constituem o âmbito ou objeto do que se ensina” (CONTRERAS, 2002, p. 82). Logo, não basta apenas dispor do conhecimento do que se ensina, ou dos métodos através dos quais se ensina, tem de estar investido de uma consciência reflexiva acerca das consequências das práticas educativas. Contreras (2002) esclarece que não se pode assumir um compromisso moral ou um compromisso com o significado e as repercussões sociais do ensino sem a dimensão da competência profissional docente, sua experiência de vida, a visão que possuem do próprio ato de educar, seu compromisso com a comunidade escolar, seu compromisso moral com seus alunos, pois são também fatores determinantes no processo de ensinar e aprender.

Segundo Pimenta (1999) todo o trabalho do professor é pautado nos saberes inerentes à sua prática profissional, saberes docentes, pois não pode haver uma boa prática educativa sem o domínio dos saberes necessários à execução de sua profissionalidade. O conhecimento (os referenciais teóricos), a experiência (habilidades

resultantes do exercício contínuo de uma profissão), e os saberes pedagógicos (saberes sobre a educação e sobre a pedagogia) apesar de serem determinantes na prática educativa, há outros que caracterizam e influenciam a prática educativa: a estrutura da escola, a organização institucional, pedagógica, os alunos, o próprio professor, os recursos didáticos, o currículo, o fato do professor não ter plena liberdade no processo educativo visto que sua própria prática é normatizada por mecanismos externos (o Estado, através de políticas educacionais). Contudo o professor tem que inevitavelmente se defrontar com a sua própria decisão sobre a prática que realiza. A prática docente, portanto, está sujeita a certos condicionantes, mas é o professor quem define seu papel enquanto praticante da ação educativa, o modo como encara o seu trabalho, seu compromisso com a educação.

Para uma prática educativa significativa deve-se entender a função social da educação bem como se dá o processo ensino-aprendizagem, seus condicionantes e variáveis. Daí existirem os marcos teóricos que servem para nortear a prática educativa, as pedagogias ou tendências pedagógicas, que tem surgido ao longo de anos idealizando um tipo de homem, de sociedade e, portanto, de educação.

### **Influências das Tendências Pedagógicas sobre a Prática Educativa do Professor e do Aluno**

Com base em alguns autores (ARANHA, 1996; LIBÂNEO, 2006; LUCKESI, 1994; SAVIANI, 2011) podemos, de maneira geral, dividir as tendências pedagógicas em duas vertentes: Pedagogia Liberal e Pedagogia Progressista (ou Crítica). Para Libâneo a Pedagogia Liberal é dividida em Tendência Tradicional, Tendência Renova (progressista e não-diretiva) e Tendência Tecnicista. A Pedagogia Progressista divide-se em Tendência Libertadora, Tendência Libertária e Crítico Social dos Conteúdos e Saviane (2011) acrescenta a Histórico Crítica.

#### ***Tendência Pedagógica Tradicional***

A visão tradicional de educação não leva em conta os condicionantes sociais dos alunos, suas crenças, ideais e as aspirações. Todos os estudantes são colocados como iguais, todos são tidos como capazes de aprender, todos ao mesmo tempo, no mesmo ritmo, como uma orquestra em perfeita harmonia, se alguém não consegue acompanhar a orquestra a culpa é inteiramente sua. A educação nesta perspectiva tem o papel de preparar o aluno para a vida em sociedade, através, muitas vezes, de conteúdos descontextualizados com a realidade social e com as experiências pessoais dos alunos, levando em conta apenas aquilo que a sociedade considera necessário para o livre

exercício da cidadania. Todos aqueles que não conseguem adequar-se ao modelo padrão de ensino são marginalizados.

O aprendizado somente acontece com a intervenção do professor, que é o centro desse processo, pois é ele quem escolhe a metodologia, a forma de avaliar, os objetivos educacionais, quem planeja o processo. Deve ser severo e rigoroso, sempre mantendo a objetividade. Este transmite os conteúdos da forma como se encontram nos livros didáticos, não havendo reformulação, construção de conhecimentos, mas memorização e repetição mecânica por parte do estudante. Com isso o saber torna-se fragmentado e desligado de seu sentido social. Portanto o papel do professor é o de transmissor dos modelos culturais sem jamais questioná-los ou refletir criticamente sobre eles.

Diante disso, o papel do aluno é ser passivo e receptivo. Ele deve ser submisso e perfeitamente adequado ao modelo educacional vigente, devendo aceitar de modo acrítico tudo que lhe é repassado pelo professor. O processo de aprendizagem acontece quando o aluno é capaz de reproduzir os conteúdos do material didático, e responder aos testes aplicados pelo professor.

### ***Tendência Pedagógica Escolanovista***

Esta procurou superar a tradicional propondo uma renovação escolar, tendo como foco principal a pessoa do aluno. Defende uma educação apoiada no respeito ao ser humano e sua teoria se fundamentou nas ideias de Rogers, Montessori e Piaget. A principal característica é seu embasamento teórico nos estudos da biologia e da psicologia.

A Pedagogia Nova, no Brasil, teve seu ápice na década de 1930 com os Pioneiros da Educação Nova: “O movimento significativo da primeira fase é o lançamento, em 1932, do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, no qual apareciam ideias como: escola comum e única para todos, mantida pelo Estado; obrigatoriedade e gratuidade escolar, laicidade e co-educação” (LIBÂNEO, 2008, p. 58).

A escola é um meio para promover a autoaprendizagem sendo um processo centrado na pessoa do aluno. Privilegiam-se mais os processos de descobertas do conhecimento por parte do estudante. A educação ideal é aquela que dá constantemente oportunidades aos alunos de buscarem soluções a situações propostas; situações desafiantes, novas, que estimulem a busca, a investigação e conseqüentemente a autodescoberta.

Cabe ao professor o papel de facilitador, devendo o ambiente escolar ser o meio estimulador. Não cabe ao docente dirigir os estudos do alunado e sim auxiliá-los, aconselhá-los na busca pelo saber, baseados na curiosidade e interesses dos mesmos. A prática docente é organizar as atividades de interesse dos alunos de modo a estimulá-

los, respeitando as fases de desenvolvimento psicológico e biológico da criança. E sabendo que cada ser humano é único e individual, cada um aprende em seu próprio tempo e maneira.

### ***Tendência Pedagógica Tecnicista***

Surge uma nova prática pedagógica inspirada nos princípios positivistas e behavioristas, ou comportamentalistas. O processo educativo tornou-se algo neutro, objetivo e operacional através do uso da tecnologia.

A pedagogia tecnicista tem sua oficialização, no Brasil, no final da década de 1960, no contexto da consolidação da fase monopolista do desenvolvimento capitalista, como uma das soluções para a baixa produtividade do sistema escolar (altos índices de evasão e repetência) que impediam/dificultavam o “desenvolvimento econômico com segurança”. Nesse período, subsequente ao golpe militar de 1964, em que se vivencia a valorização dos processos de industrialização e de desenvolvimento econômico, a necessidade de formação de mão-de-obra para atender a esse novo modelo, era premente (ROMANOWSKI e MIRA, 2009, s/p).

O tecnicismo se caracteriza principalmente pela limitação do processo educativo à aplicação de técnicas, métodos pré-estabelecidos. A educação é vista como uma forma de igualar a todos, preparando-os para o mercado de trabalho, portanto trabalha em prol do sistema capitalista. O ensino é baseado em “princípios científicos, leis, etc., estabelecidos e ordenados numa sequência lógica e psicológica por especialistas” (LIBÂNEO, 2008, p. 29). A ideia é que todos os problemas podem ser solucionados meramente com a aplicação de técnicas, tecnologias.

Esta tendência trouxe para a escola o mesmo rigor que existia nas fábricas, e também a mesma alienação. Contreras (2002) assinala que esse processo de racionalismo passou para a esfera do ensino, visando uma gestão científica, não só do conteúdo, como também da organização do trabalho e da ação docente. Portanto foi preciso uma reorganização do sistema educacional, por isso buscou-se operar no trabalho pedagógico uma organização racional que minimizasse ao máximo as interferências sociais na educação. O tecnicismo causou a burocratização e rotinização do trabalho nas escolas, do processo educativo, com adoção de manuais, objetivos a serem alcançados, normatizavam a maneira de proceder da escola desde a gestão da escola à sala de aula, basicamente a separação entre a teoria e prática.

A meta foi instituir um novo modelo educacional que, segundo Saviani (2008) fosse pautado na neutralidade científica e objetividade, sem o risco de interferências subjetivas. O professor tornou-se mais um técnico responsável por verificar se os alunos possuíam as competências precisas para a aplicação e desenvolvimento das técnicas.

Contreras (2002) diz que a produção do conhecimento necessário à prática, bem como a indicação da maneira de concretizar as técnicas não são pensadas, nem planejadas pelos professores que as utilizam. Há uma divisão entre os que elaboram o

conhecimento e os que o aplicam. Também (idem) é a prática profissional docente é entendida como a aplicação racional de técnicas e procedimentos disponíveis para alcançar os fins de antemão estabelecidos. Esses procedimentos e técnicas são elaborados por técnicos e especialistas que se baseiam nas “ciências físico-naturais, e cujo interesse constitutivo é o técnico, isto é, a ação sobre os objetos para obter deles os resultados desejados” (ibdem, p. 93).

Isso tira dos professores o poder de planejar e intervir no ensino, eles se tornam apenas executores dos programas curriculares, isto é, no que diz respeito ao que acontece em sala de aula, o que também causa um processo desqualificação dos docentes. Quanto ao aluno, este deve desenvolver competências e habilidades que o integre ao mercado globalizado de trabalho, deve para isso seguir fielmente o padrão de comportamento imposto, dar respostas prontas e acabadas.

A metodologia de ensino da didática tecnicista se baseia no treino, a prática garante a retenção do conteúdo. As respostas devem estar de acordo com os manuais e materiais didáticas, o que priva os alunos de criticidade e reflexão. Portanto o importante é aprender a fazer. Assim como na pedagogia tradicional a avaliação é apenas uma forma de testar a capacidade de memorização dos estudantes.

### ***Tendência Pedagógica Progressista ou Crítico-Reflexiva***

Nas tendências progressistas, também denominadas de teorias críticas da educação, a visão de educação é voltada à transformação social adotando meios críticos-reflexivos de se fazer o processo educativo. Nesta perspectiva o ser humano é visto como alguém situado em um dado meio social e, portanto, mantém interação social com o meio e com todos que nele estão. Por isso a educação não deve ser descontextualizada dessa realidade, deve ser problematizadora, levando ao desejo de transformação da sociedade.

A pedagogia progressista surge em três formas: tendência libertadora, a tendência libertária e a crítico-social dos conteúdos ou histórico-crítica. Aqui trataremos apenas da histórico-crítica a qual concebe a educação como elemento de transformação da sociedade sendo uma tendência voltada à prática que é vinculada à realidade sociocultural e econômica dos educandos, ligando ensino e ação transformadora da realidade, ação e reflexão. Esta tendência considera os conteúdos importantes para a formação do educando enquanto ser social, contudo traz uma visão diferente na maneira de trabalhar esses conteúdos, voltada mais à visão crítica-reflexiva dos mesmos. O conteúdo é de caráter teórico-prático-reflexivo.

Nesta abordagem pedagógica requer-se do professor uma práxis pautada na reflexividade crítica, já que implica trabalhar com conteúdo de cunho científico e político,

em prol da transformação social, o que significa dizer que o docente não age por agir, não é uma ação meramente técnica, mais uma prática dotada de sentido. Isso implica a reflexão sobre a própria prática a fim de melhorá-la.

O aluno que se deseja ajudar a formar é provido de capacidade crítica, e estará motivado a continuar a aprender, a investigar, a refletir de modo crítico. Sendo que o aprendizado se dá pela interação entre sujeito e meio, pela interação com os outros, na escola essa interação pode ser com o professor, com os outros colegas, com os livros, leitura e outros. O aprendizado se dá integrado ao contexto social do aluno, devendo estar atrelado ao desenvolvimento pleno (psicomotor, cognitivo, sócio afetivo) do indivíduo.

### **Abordagem metodológica**

Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo com abordagem qualitativa. A bibliográfica se fundamentou em autores como Alarcão (2001), Aranha (1998), Contreras (2002), Gadotti (2003), Libâneo (2006, 2008), Luckesi (2008), Mizukami (1986), Saviani (2008, 2011), entre outros. A documental se baseou no Projeto Político Pedagógico (PPP) das três escolas escolhidas para compreender qual a visão de educação das mesmas, o seu entendimento em relação ao processo educativo e que tipo de ser humano quer ajudar a formar.

Na pesquisa de campo foram realizadas entrevistas e observações nas três escolas, sendo uma particular e duas públicas, escolhidas conforme sua disponibilidade e aceitação. As entrevistas foram semiestruturadas, com um coordenador pedagógico e dois professores do 3º ano do ensino fundamental de cada escola. Além disso, foram realizadas observações não participantes sobre a atuação das professoras em sala de aula. Por fim, os dados colhidos foram organizados e analisados com base nos fundamentos teóricos desta pesquisa, numa perspectiva qualitativa. A análise dos dados coletados, se desenvolveu a partir dos princípios teóricos e os pressupostos da investigação qualitativa através da análise de conteúdo.

### **Resultados e Discussão**

A seguir abordaremos as diversas tendências pedagógicas que orientam a prática educacional das professoras e coordenadoras pedagógicas entrevistadas a partir das teorias que embasam esta pesquisa. O estudo investiga de que forma as teorias educacionais se manifestam na prática docente e qual a concepção teórica, expressa em atos, que o professor tem sobre os caminhos que percorrem o ensinar e o aprender.

***Processo de Ensino e Aprendizagem e como é desenvolvido com os alunos.***

Na pesquisa de campo, o processo ensino aprendizagem é concebido desde a integração dialética entre o professor e o aluno, para sua formação integral, um processo de troca entre professor e aluno, até a que segue conteúdos programáticos e metodologias prescritas, além de cronometração rígida do tempo para exposição da matéria e sua fixação.

Uma das professoras queixou-se que teve que alfabetizar os alunos, visto que não sabiam ler nem escrever. Mas neste caso teria mesmo que partir do seu conhecimento prévio. É isto que propõe a pedagogia crítico social. Ao professor cabe, de um lado, garantir a ligação dos conhecimentos universais com a experiência concreta dos alunos (continuidade) e, de outro lado, ajudá-los a ultrapassar os limites de sua experiência cotidiana (ruptura). Libâneo (2007) e Saviani (2008), quando tratam deste tema, expressam que o professor deve iniciar o trabalho escolar pela prática social do aluno, do que o aluno sabe. Portanto não importa que seja professora da 3ª série do ensino fundamental e os alunos ainda não estão alfabetizados. Partir da prática social destes alunos supõe que deve prover e prever a estrutura cognitiva necessária para que eles se desenvolvam. Então terá que alfabetizá-los, porque sem proporcionar esta estrutura cognitiva eles irão engrossar a lista dos que evadem e reprovam.

Libâneo (2006), Saviani (2011) e Gasparin (2011), destacam a importância dos conteúdos para a formação do aluno, na medida em que são trabalhados levando em conta a interdisciplinaridade, mas, sobretudo contextualizados com a realidade sociocultural. Portanto os conteúdos tornam-se, nessa visão, instrumentos de análise crítica da realidade.

Não se prioriza a interdisciplinaridade, a pedagogia de projetos ou a problematização, mas sim a pedagogia de gaveta, pois os conteúdos são tratados de modo fragmentado. Coincide muito mais com uma relação expressa na pedagogia tradicional ou tecnicista, do que dialética. Observou-se também a ausência frequente de uma professora em sala de aula durante vários momentos. Ela precisaria saber que o professor tem um compromisso moral com seus alunos, com a comunidade e com a própria profissionalidade docente. Para isso deve dispor de conhecimentos específicos, técnicas e recursos, como também ser dotada de um senso político e ético.

Numa das escolas afirmam que seguem o conteúdo programático, levando em consideração o que o aluno traz de conhecimento. Procuram atingir todos os alunos, pois não tem uma turma homogeneia. Isto é, a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes. Pelos discursos, o aluno é considerado em suas experiências, pois se traz algo, contribui e a aprendizagem se torna significativa. A maneira como atuam na



escola, reflete no resultado final do processo, se uma concepção mecanicista ou significativa.

Pelas observações constatou-se que nas três escolas há bastante participação dos alunos, excetuando-se uma turma em uma das escolas. Há participação principalmente quando instigados com perguntas pelas professoras ou vice-versa. Também através de jogos didáticos e atividades escritas e orais.

Diante das constatações é imprescindível entender que a aprendizagem é antes de tudo um processo contínuo, vai desde o nascimento e se estende por toda a vida. Todas as escolas estudadas dizem seguir a linha construtivista ou sociointeracionista. Na linha de pensamento sociointeracionista, o processo de ensino aprendizagem se dá não apenas pela interação entre sujeitos, como também pela mediação do professor ou pessoa que domina o conteúdo (Zona de desenvolvimento proximal).

### ***O papel do professor e do aluno no processo ensino aprendizagem***

Nas escolas o papel do professor é entendido, pela maioria, como mediador, mas também como orientador e facilitador. O primeiro implica ser mediador entre o aluno e o meio, na medida em que ambos, professor e aluno, trabalham para o progresso dessa relação (interação), que resulta na aquisição do conhecimento. Esta característica configura-se como abordagem reflexiva crítica, mas o segundo se insere na construtivista ou escolanovista que procede na máxima do aluno aprender a aprender, sendo o professor o facilitador na busca dos meios. Contudo, na prática, através das observações, o que prevalece é exposição oral do conteúdo, seguida de tarefas de fixação. As professoras, salvo exceções em alguns momentos de jogos, conversas e leituras, ainda se guiam por métodos expositivos, ou a mera execução de exercícios, atividades de repetição, com alunos dispostos em fileiras para ficarem comportados, caracterizando-se como tendência liberal de educação.

Essa visão do professor como facilitador é próprio do escolanovismo em que o aluno, como centro do processo, é guiado pela autodescoberta e o professor deve lhe fornecer os recursos necessários para tal. O docente, portanto, facilita na medida que disponibiliza os meios. O professor se dedica em desenvolver um estilo próprio para facilitar a aprendizagem dos alunos buscando a aceitação da pessoa do aluno, procurando ser confiável, receptivo e ter plena convicção na capacidade de autodesenvolvimento do estudante. Sua função restringe-se a ajudar o aluno a se organizar, utilizando técnicas de sensibilização onde os sentimentos de cada um possam ser expostos, sem ameaças. Assim, o objetivo do trabalho escolar se esgota nos processos de melhor relacionamento interpessoal, como condição para o crescimento pessoal.

Quanto ao papel do aluno, é considerado pela maioria das educadoras, como construtor do conhecimento, mas também como o ser que será lapidado, no qual a escola irá trabalhar para construir o cidadão desejado. A professora que aborda sobre a necessidade de lapidá-lo para adequá-lo à sociedade, revela aquilo que a pedagogia liberal entende por educando, alguém que desempenhará um papel na sociedade, mas para isso é necessário moldá-lo às necessidades do meio social. Essa modificação reside na forma de se fazer a educação, impondo os modelos e programas pré-estabelecidos. Nesse caso a educação se constitui em uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social. Ao contrário do que se busca na pedagogia crítico social que é a autonomia dos estudantes e seu ponto de partida é a prática social.

Há também outro posicionamento quanto ao aluno. Uma professora disse “O aluno é receptor do ensino”. Se há receptor há o emissor que é o professor. Nesta concepção, o aluno é totalmente passivo, predominando a transmissão de conteúdo por meio de aula expositiva e memorização, não havendo vínculo com a prática social. O professor ensina e o aluno absorve. Estas são as características da tendência tradicional. Será que é por este motivo que esta professora está encontrando dificuldades no relacionamento com seus alunos? Afirmou que são muito rebeldes, pois tem muitos problemas em casa.

Ainda quanto ao aluno, três entrevistadas mencionaram que é pesquisador, aquele que se interessa pelo processo de aprendizagem. Uma destacou que o aluno precisa adquirir habilidades e competências tais como realizar pesquisas em livros, sites, internet, entender o que lê, tomar notas, fazer síntese, redigir, interpretar gráficos e dados, realizar experiências e discutir os resultados obtidos e, ainda, usar instrumentos de medida quando necessário, bem como compreender as relações que existem entre os problemas atuais e o desenvolvimento científico. Esse modo de pensar pode ser a disposição de valorizar o aluno como ser pensante e coparticipante do processo educativo, ser capaz de se relacionar com o mundo natural e social através do conhecimento adquirido na perspectiva sócio crítica. Mas pode revelar também uma visão da escola nova com a ideia de aprender fazendo. Valorizam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de problemas. Considera a pesquisa como processo de ensino.

É certo que os professores não devem ater-se apenas a função de dar aula, deve sempre se lembrar que o que acontece fora da escola repercutirá na sala de aula. Por isso o professor precisa atuar de modo a ver o aluno em sua totalidade, em sua completude, conhecendo sua realidade, de sua comunidade. E o estudante não pode se esquecer que tem responsabilidades também, uma vez que deve, sob a mediação

do professor, fazer a reconstrução ativa dos conhecimentos personificados nos conteúdos.

### ***Estratégias de ensino e material didático.***

A respeito das estratégias, métodos e matérias didáticos foi mencionado: reforço escolar paralelo, apostila extra, aula expositiva e dialogada, atividades contextualizadas, jogos, atividades para alfabetizar, grupos de estudo, conversas, diagnóstico prévio, explanação de ideias, leitura, raciocínio lógico, material dourado, apostila, data show, aula no auditório, uso de livros didáticos e paradidáticos, revistas, vídeos e uso de mala de leitura entre outros. Uma escola que usa mais o livro didático e o quadro branco.

Nas observações foram frequentes as exposições dialogadas como técnica de ensino com as cinco professoras. Ao menos quatro professoras, após a exposição, seguiram com atividades avaliativas, e na sequência correção das atividades no quadro ou oralmente. Ao menos duas realizam leitura oral com os alunos, utilizam logotipos e caça palavras.

Quanto as estratégias de ensino e material didático há indícios de uma prática crítico social no dizer das professoras, mas ao mesmo tempo apresentam contradições como a afirmativa de que todas trabalham sempre com livro didático e uma escola é subsidiada pelo material do sistema Uno de Ensino Internacional.

Segundo uma das professoras, “Usa-se o livro didático, pois ele serve como roteiro, uso como uma sequência de conteúdo, mas às vezes me guio pela matriz curricular”. O livro didático tem sua importância como um recurso, mas não pode ser usado como um fim em si mesmo. A aula não deve ser pautada única e exclusivamente no livro didático, pois caso aconteça isso faz com que ele seja visto como única fonte de conteúdos e das estratégias de ensino.

Na tendência pedagógica tecnicista o material instrucional encontra-se sistematizado nos manuais, nos livros didáticos, nos módulos de ensino, nos dispositivos audiovisuais e outros. Nesta, os métodos de ensino consistem nos procedimentos e técnicas necessárias ao arranjo e controle das condições ambientais que assegurem a transmissão recepção de informações. Novamente constata-se características da escola tecnicista, pois nesse caso, nem o professor, nem o aluno participam da elaboração do programa educacional. Ambos são espectadores frente à verdade objetiva. A comunicação professor-aluno tem um sentido exclusivamente técnico, que é garantir a eficácia da transmissão do conhecimento.

Vesentini (2007 apud OLIVEIRA, 2007, s/p.), a respeito do livro didático, diz que “o bom professor deve ver nele, tão somente um apoio ou complemento para a relação

ensino aprendizagem que visa a integrar criticamente o educando ao mundo”. Quando serve de roteiro e sequência de conteúdos como afirmou uma das professoras, se caracteriza como tecnicista, pois tem como interesse o de produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas. Os conteúdos de ensino são as informações, princípios científicos, leis entre outras, estabelecidos e ordenados numa sequência lógica e psicológica por especialistas. O material instrucional encontra-se sistematizado nos manuais, nos livros didáticos, nos módulos de ensino, nos dispositivos audiovisuais etc. O professor administra as condições de transmissão da matéria, conforme um sistema instrucional eficiente e efetivo em termos de resultados da aprendizagem; o aluno recebe, aprende e fixa as informações. O professor é apenas um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno, cabendo-lhe empregar o sistema instrucional previsto. Debates, discussões, questionamentos são desnecessários, assim como pouco importam as relações afetivas e pessoais dos sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem.

Uma das três escolas faz uso de recursos e materiais diferenciados: Além das técnicas de ensino já tradicionais. “Nós adotamos aquele livro Professor Nota Dez, o qual possui muitas técnicas de ensino, muitas metodologias, que ajudam o professor, direciona”. Ainda “O livro Professor Nota Dez é como se fosse a nossa cartilha, somos direcionados por ele, inclusive somos cobrados pela coordenação para estarmos sempre atentos às técnicas, fazendo sempre consulta e adequando as técnicas de acordo com as necessidades e a disciplina”.

Na perspectiva da pedagogia crítico social, as unidades ou sequências didáticas consistem em “organizar e desenvolver o ensino através de unidades amplas, significativas e globalizadas de conhecimento de forma a integrar os conteúdos de uma mesma disciplina ou de várias disciplinas curriculares” (HAYDT, 2011, p. 160).

### ***Relação com os alunos e seu desempenho no processo de Ensino e Aprendizagem***

Nas escolas pesquisadas foi definida como relação de amizade, afetividade, proximidade e respeito. Há comunicação com os pais, inclusive uma destacou o uso de WhatsApp. Apenas uma professora confidenciou: “Eles estão no 3º ano sem saber ler, são crianças rebeldes, com problemas em casa. Então é muito complicada minha situação em sala de aula, mas aos poucos estou conseguindo a parceria deles, a amizade, que eles entendam que estão aqui para aprender, que é importante respeitar o professor, a escola, mas é difícil”. Pelas observações se confirmou o que as professoras revelaram nas entrevistas sobre a relação professor e aluno.

Quanto a relação professor-aluno, esta é, sem dúvida, a chave para o andamento do processo educativo dentro da sala de aula, apesar de não ser o único fator determinante. Dessa relação resulta o tipo de comunicação que se estabelece entre ambos e, conseqüentemente os resultados, bons ou ruins.

Libâneo (2006) destaca dois aspectos dessa relação na sala de aula, o aspecto cognoscitivo e aspecto sócio emocional. O aspecto cognoscitivo é um processo que ocorre durante a intervenção pedagógica docente na sala de aula, tem a ver com a comunicação dos conteúdos, da realização de atividades e exercícios. Também esse aspecto envolve a escuta sensível, o docente deve ouvir seus alunos, dando-lhes atenção e cuidado, para que se sintam livres para uma participação ativa. Dessa maneira o professor fará um diagnóstico sobre o aprendizado de seu alunado.

Neste enfoque as trocas se acentuam entre professor e aluno. Logo o professor não se contentará em satisfazer apenas as necessidades de carências, mas buscará despertar outras necessidades, exigindo o esforço dos alunos e desenvolvendo hábitos de disciplina e de estudo metódico. Caso uma estrutura cognitiva não está a contento, cabe ao professor provê-lo.

O aspecto sócio emocional, segundo o autor (ibdem), está vinculado à relação afetiva entre professor e aluno, e às normas disciplinares. O professor deve ter a capacidade de manter a autoridade (que é inerente à sua profissionalidade), o respeito e o afeto. E o aluno não pode ignorar as regras estabelecidas, importantes para o convívio social. Esse aspecto está diretamente ligado à questão da disciplina na classe, uma vez que “quanto maior a autoridade do professor (no sentido que mencionamos) mais os alunos darão valor às suas exigências” (ibdem, p. 251). Daí a disciplina estar associada à competência profissional, moral e técnica do professor e à motivação do aluno no processo de ensino aprendizagem.

A autoridade (não o autoritarismo) e a “autonomia são dois polos do processo pedagógico. A autoridade do professor e a autonomia dos alunos são realidades aparentemente contraditórias, mas, de fato, complementares” (ibdem, p. 251).

Quanto ao desempenho foi qualificado de Ótimo a Muito Bom pelas entrevistadas. Consideram que melhoraram principalmente na leitura e na motivação, alguns foram alfabetizados. A coordenadora de uma escola disse: “O rendimento final, bem como o aproveitamento tem sido satisfatório, acima de 90% de aprovação”.

Quanto ao aproveitamento pelas observações: numa turma os alunos demonstram não saber ler e escrever. Em outras três turmas não deu para concluir sobre este indicador. Já a turma que a professora utiliza o sistema UNO se evidenciou que os alunos possuíam muitas informações relevantes.

Mas, concluindo sobre esta categoria de análise, propomos que a prática pedagógica, precisa de uma intensa discussão sobre as concepções que permeiam a organização do trabalho educativo na escola.

### **Planejamento e Avaliação**

Ao predominar o planejamento individual e em casa, como manifestado pelas participantes da pesquisa, não se inscreve na concepção histórico-crítica de educação que prevê encontros coletivos para trocas e reflexão da prática pedagógica. Ao contrário, destaca-se a importância do planejamento como indispensável ao trabalho pedagógico, constituindo-se em momento de programação da ação docente e avaliação de sua prática.

Luckesi (2008, p. 106), diz que por causa da intencionalidade do planejar ele assume um comprometimento ideológico, estando embasado em “opções filosófico-políticas” (p. 106). O autor então discorre sobre o planejamento como um ato político, bem como a importância de que os que planejam tenham essa mesma visão. Para o autor o fato de alguns considerarem o planejamento apenas como um ato técnico, faz com que se esqueçam de dimensionar os resultados políticos de suas ações. Não se trata unicamente dos resultados imediatos (a realização do projeto e alcance dos objetivos de ensino), mas também da “finalidade social, a médio e a longo prazos” (ibidem, 107).

Enquanto planejar é pensar no que será construído, a avaliação é a verificação do percurso feito, e reflexão crítica dos resultados. Na tendência pedagógica crítica a avaliação escolar não é a mera aplicação de questionários escritos ou orais seguidos de atribuição de notas, como na concepção tradicional. Ela não pode mais ser encarada simplesmente em sua dimensão quantitativa, como na pedagogia tecnicista.

Quanto a avaliação nas escolas pesquisadas, pontuaram que é contínua e formativa, constitui-se de prova escrita bimestral somada à qualitativa, que é a pontualidade, assiduidade, participação, comportamento, os trabalhos feitos, dos jogos pedagógicos, das atividades em sala de aula e de casa. Quanto aos erros, se forem cognitivos, é feito uma retomada do assunto e corrigidos na lousa. Ou pedem para eles relerem e tentarem concertar o erro, e explicam se necessário. Uma das professoras destacou que procura fazer com que os alunos mesmos percebam o erro, mostrando a eles perguntando: “será que é assim? ”, “será que você fez corretamente? ”, “vamos observar se fez corretamente”.

No PPP de uma escola reza que a avaliação permite verificar progressos e dificuldades, e em outra que o aluno será avaliado através do senso de

responsabilidade, da criatividade, da participação, da sociabilidade e civilidade, da pontualidade e assiduidade de atitudes éticas.

A avaliação em uma concepção histórico-crítica de educação deve ser processual contínua e sistematizada, isto é, planejada ao longo do processo. Deve girar em torno dos objetivos de aprendizagem e funcionar como guia da aprendizagem, visto que evidenciará as dificuldades e acertos dos alunos. Contudo a avaliação também é uma análise da ação docente, de sua forma de trabalhar, de seu planejamento, todo planejamento tem de ser revisado com base nos resultados da avaliação e, se necessário, refeito. Quanto a intencionalidade, o professor deve estar ciente de o porquê avaliar, como avaliar e como interpretar os resultados.

### **Formação Continuada de Professores**

A formação continuada não é compreendida pelas participantes da pesquisa como resultado da reflexão da prática pedagógica assumida individualmente e também em grupos. Não superaram ainda a concepção de que se busca formação através de treinamentos, para a instrumentalização do ensino. Ao entenderem a formação através de cursos esporádicos, não consideram as experiências e a realidade cotidiana, não valorizam as necessidades e interesses dos professores, e, sobretudo, ignoram o processo de formação. Entendemos, que as práticas pedagógicas exercidas pelos professores podem ser formativas, quando o professor em suas atividades de ensino, gera e mobiliza saberes, desencadeando sua autoformação, além da construção e reconstrução de sua prática. Pela mobilização e reelaboração de saberes, pela reflexão crítica sobre a prática, o professor pode participar de uma constante autoformação.

Mas apenas a reflexão sobre a prática não é suficiente para compreender os seus condicionamentos. Giroux (1990, *apud* Pimenta, 2002, p.25) afirma que: “A mera reflexão sobre o trabalho docente de sala de aula é insuficiente para uma compreensão teórica dos elementos que condicionam a prática profissional”. Sabemos que o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Pimenta (2002, p.24) chama a atenção escrevendo que a centralidade na aula como lugar de experimentação e de investigação e no professor como o que se dedica individualmente à reflexão e à melhoria dos problemas é uma perspectiva restrita, pois desconsidera a influência da realidade social sobre ações e pensamentos e sobre o conhecimento como produto de contextos sociais e históricos.

E, complementando, a formação como processo de aprendizagem requer compreender as múltiplas relações dos diversos conhecimentos nas dimensões ideológicas, políticas, sociais, epistemológicas, filosóficas e/ou da área específica de

atuação do professor. Mas não estão ocorrendo iniciativas nesta direção nas escolas investigadas.

Precisam se conscientizar da importância da formação continuada, mas que seja balizada em princípios que provoquem a reflexão sobre a prática e para além dela e valorizem os professores como protagonistas de sua formação. Mas se constata que, a escola, professoras e coordenadoras pedagógicas, nem cogitam a possibilidade de uma reflexão da prática e das condições sociais para uma compreensão teórica dos elementos que condicionam a prática profissional. Está ocorrendo uma incoerência em se identificar o conceito de formação continuada com práticas de treinamentos que possam ser consumidos por um pacote a ser aplicado tecnicamente. Se os professores não estão voltando sua atenção para sua prática, muito menos contemplam as condições sociais nas quais essa prática acontece, que seria o ideal.

### ***Tendência que a escola segue***

Tendência ou abordagem pedagógica pode ser entendida como uma concepção de educação baseada em um entendimento de sociedade e de homem ideal para esta, bem como os modos e meios de se fazer essa educação. Para isso são postos objetivos, metas e todo um planejamento, execução, avaliação do processo. Essa visão de educação tem sofrido variações à medida que a sociedade também muda, rompe com velhos paradigmas e são criados novos. Veremos quais as tendências pedagógicas que as participantes dizem assumir nas suas escolas:

Das sete entrevistadas, quatro constataam a tendência construtivista ou interacionista e três reconhecem a existência do sócio interacionista, apesar de admitirem que assumem uma posição eclética, mistura de concepções pedagógicas ou de apenas crer que é sócio interacionista. No PPP da escola 2, está bem definido o sócio interacionismo como tendência pedagógica a assumir. Na escola 3, não há clareza quanto a tendência pedagógica da escola e a coordenadora diz levarem em consideração os alunos e seus interesses, mas ao mesmo tempo utilizam-se de vários recursos. Parece transitar pelo construtivismo ao priorizar os alunos e seus interesses e tecnicismo por oferecerem vários recursos, também identificado na metodologia e recursos que a escola disponibiliza. Se fôssemos levar em conta apenas o que revelam os discursos, haveria uma predominância do construtivismo ou interacionismo. Mas lendo com mais atenção percebe-se um equívoco no entendimento de tendência interacionista (construtivista) e sócio interacionista entre as participantes da pesquisa. Conclui-se que há muito mais um desconhecimento teórico de cada uma delas, pois há afirmativas equivocadas e contraditórias.



A prática das educadoras investigadas deveria se orientar por ideias, concepções e teorias, que não foram claramente explicitadas, se revelando em certos momentos de forma contraditória entre o que disseram e o que fazem. Por essa razão, a hipótese levantada confirmou-se, ao menos teoricamente, que o processo de ensino aprendizagem constitui-se em um fazer eclético. Teoricamente, porque percebeu-se muito mais uma falta de conhecimento sobre as tendências pedagógicas assumidas ou ignoradas, do que um exercício eclético do fazer pedagógico. Mas, a escola, para exercer sua função de educar, necessita se embasar em uma teoria de educação, a qual inevitavelmente concebe um tipo de homem inserido em um determinado contexto sócio histórico.

Se o aluno necessita de uma estrutura cognitiva na qual possa se apoiar, o educador também necessita desta estrutura cognitiva, e a mesma deva iniciar com a superação de uma prática empirista, difusa e sincrética, reflexo talvez de uma formação tecnicista, fragmentada, para uma prática teorizada cientificamente, sistematizada de forma metódica e objetiva. Como pedagogas, são cientes de que a pedagogia caracteriza-se pelo esforço teórico e sistematizado de pensar a ação educativa, em sentido amplo, e de pensar, ao mesmo tempo, num sentido mais restrito, os problemas que surgem da relação entre teoria e prática no processo ensino-aprendizagem e da própria relação pedagógica. Há necessidade de superar o empirismo da prática, ou seja, compreender o princípio educativo pedagógico, para a elaboração consciente de uma determinada fundamentação teórica, enquanto base e orientação para o pensar e o agir do educador que se pretende crítico.

Saviani (2007) defende a importância de uma fundamentação teórica para que o educador possa superar o empirismo da prática. A deficiência de conhecimento teórico que subsidie a prática do professor não é uma questão restrita à realidade das participantes da pesquisa, mas, uma questão que atinge muitos profissionais da educação. Para Weisz e Sanchez (2001), ao ampliar a consciência de sua prática pedagógica, o professor pode apropriar-se mais adequadamente do processo, deixando de agir intuitivamente.

Para interpretar adequadamente o que está acontecendo com a aprendizagem de seu aluno, com base em que tendência se assenta, o professor precisa de um conhecimento que é produzido no território das ciências. Apoiar-se no conhecimento científico disponível para a ampliação do conhecimento a respeito do processo ensino-aprendizagem pode guiar o professor na sua tarefa educativa e no exercício mais reflexivo de sua prática para assumir conscientemente uma pedagogia e seus impactos.

Atuando sem consciência clara de sua ação, ou seja, de forma intuitiva, gera uma sensação de despreparo que se mostra nas contradições entre o que se observa

na prática e o que se relata no discurso. As práticas das professoras ainda refletem um senso comum pedagógico, que prejudicam a tão almejada qualidade de ensino. Como consequência, mesmo sem perceber, acabam sendo as transmissoras de uma ideologia dominante.

### Considerações Finais

Diante dos estudos e reflexões apontadas no presente trabalho pode-se dizer que a escola para exercer sua função de educar o ser humano multicultural como um todo, necessita se embasar em uma teoria de educação, a qual inevitavelmente concebe um tipo de homem inserido em um determinado contexto sócio histórico.

Através da pesquisa de campo, a qual se configurou em análise documental do Projeto Político Pedagógico de cada escola, de entrevistas e observações, confirmou-se, ao menos teoricamente, o que foi levantado como hipótese, isto é, o processo de ensino aprendizagem constitui-se em um fazer eclético.

Portanto conclui-se que nas escolas, as coordenadoras pedagógicas e professoras apesar de optarem por uma abordagem construtivista ou crítica reflexiva de educação, em sua prática fazem uso da abordagem tradicional, escolanovista e mesmo do neotecnismo, o que pode não deixar claro qual o ideal de homem, de sociedade que se deseja, bem como a falta de um entendimento crítico de educação. Mas, podem se tornar as transmissoras da ideologia dominante e colaborar para a formação de cidadãos, não sujeitos do processo de conhecimento, mas passivos, submissos e acríticos.

Sem a pretensão de sermos taxativos, pois em pouco tempo de pesquisa é impossível analisar um processo tão complexo como é o educativo, concluímos através deste trabalho que o conhecimento das participantes sobre as teorias pedagógicas é superficial e confuso e o trabalho pedagógico, embasa-se na própria prática ou nos livros didáticos, sem respaldo teórico, por isso a hipótese confirmou-se, ao menos teoricamente.

A deficiência de conhecimento teórico que subsidie a prática do professor não é uma questão restrita à realidade das participantes da pesquisa, mas, uma questão que atinge muitos profissionais da educação. Nesse sentido, embora não generalizando, os resultados apresentados nos levam a sugerir que as participantes da pesquisa representam um universo maior da realidade da prática docente nas escolas de Palmas, orientadas mais pela intuição, do que por um real preparo decorrente de formação e reflexão no âmbito da prática, a respeito das teorias que fundamentam as tendências pedagógicas no espaço educacional. E após as apropriações necessárias, considerou-se a importância do embasamento teórico para superar o empirismo da

prática, para a elaboração consciente e consistente de uma fundamentação teórica, como base e orientação para o pensar e o agir do educador que se pretende crítico.

Evidenciou-se que há uma lacuna na formação do professor e diz respeito aos fundamentos da educação, mais especificamente às tendências pedagógicas e às teorias que fundamentam o trabalho do professor num dado momento histórico. Mas percebemos a importância da formação continuada dos professores, para que eles se apropriem de conhecimentos fundamentais à realização do trabalho pedagógico.

A educação nesta perspectiva, que intitulamos de transformadora, parte do desejo e possibilidade de uma mudança social. Ela inicia quando o professor e alunos exercem uma prática contextualizada com o meio natural, social e cultural, quando a educação que se faz, leva à reflexão e à crítica sobre esses elementos, quando modifica a prática social dos envolvidos no processo educativo. Para isso, é preciso ter em mente que a educação crítica ou transformadora não é neutra e, somente cidadãos conscientes de seu papel, podem atuar na sociedade de modo a modificá-la.

## Referências

- ALARCÃO, Isabel.; TAVARES, José. Paradigmas de formação e investigação no ensino superior para o terceiro milênio. In: ALARCÃO, I. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- ARANHA, Maria L. de Arruda. **Filosofia da educação**. 2 ed. rev. ampl. São Paulo: Moderna, 1998.
- CONTRERAS, Domingo J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- GADOTTI, Moacir. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2003.
- HAYDT, Regina C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2011.
- LIBÂNEO, José C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 21 ed. São Paulo: Editora Loyola, 2008. pp. 19- 82.
- \_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19 ed. São Paulo, Cortez, 2008.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- PIMENTA, Selma G. Formação de professores identidade e saberes da docência. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- \_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas SP: Autores Associados, 2007.
- WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, (2001).
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em 14 de agosto de 2017.  
Aceito em 16 de setembro de 2017.