

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**UNICAMP**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO  
NAS ESCOLAS DE MAGISTÉRIO**

**ANA CRISTINA SALIBE BAPTISTELLA**

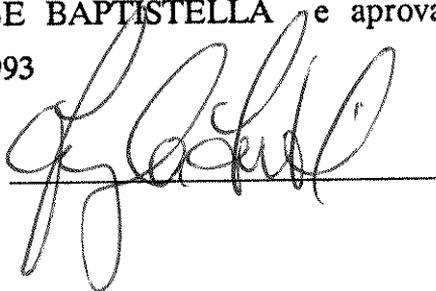
Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO na área de concentração: METODOLOGIA DO ENSINO à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos de Freitas. ☞



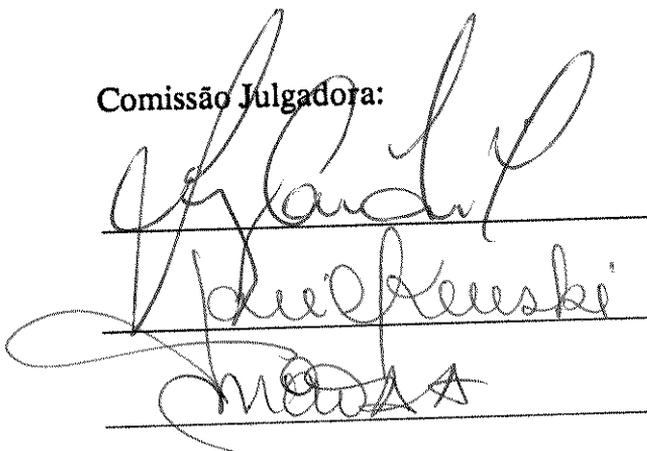
Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por ANA CRISTINA SALIBE BAPTISTELLA e aprovada pela Comissão Julgadora em março de 1993

Data: 24/03/93

Assinatura do Orientador: \_\_\_\_\_



Comissão Julgadora:



Campinas, de março de 1993

*"É tempo  
de começar um trabalho novo  
(ou, quem sabe,  
de trilhar novamente  
caminhos já conhecidos...)  
com a certeza de quem está buscando  
o melhor para si  
e para todos!  
É tempo de recolher exemplos...  
de coleccionar, pacientemente,  
modelos construtivos de valores humanos..  
de provar diferentes experiências  
com o fim de escolher  
o que for mais importante!  
É tempo de "fazer" ...  
de "ser" ...  
de "crescer" ... na direção do ideal!  
É tempo de identificar  
- e identificar-se -  
de descobrir nos outros  
- e dentro de si -  
a razão maior dessa caminhada  
com decisivos passos  
para o exercício pleno  
da bela tarefa de educar gerações!!!"*

*(Maria José Borges Lins e Silva)*

## **AGRADECIMENTOS**

---

Aos professores do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, pelo estímulo recebido durante o período de graduação, em especial a Marielza Campozana Gouvêia e a Marileide Carvalho.

Aos professores do curso de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, pelo respeito e incentivo para que eu caminhasse até o fim nas jornadas de estudos por eles conduzidas: Newton Cezar Balzan, Lucila Schwantes Arouca, Vani Moreira Kenski, Maurício Tragtemberg, Ediógenes Aragão e Liliana Segnini.

À Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa concedida.

Aos professores e alunos da Escola onde realizei as observações, por terem me recebido com tanto carinho e atenção, abrindo espaço para a execução desta pesquisa, especialmente a Carmen, Aldenise, Ana Vaz, Maria Luiza, Angela, Terezinha, Albany.

Aos amigos, cujas conversas e discussões proporcionaram tantos momentos de enriquecimento pedagógico e pessoal: Heide Miranda, Mara Regina Lemes de Sordi, Benigna Maria de Freitas Villas Boas, Maria Valéria Jaques de Medeiros, Luis Antonio Andrade da Silva, Maria Auxiliadora de Rezende Braga, Maria José Moura e Celi Zulke Taffarel.

Aos funcionários da Secretaria e Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, cuja paciência e atenção dedicada

possibilitaram o acúmulo de informações científicas necessárias, em especial a Marina, Nadir, Wanda, Cláudia, Tereza, Amauri e Roberto.

A Ângela, Fabíola, Pedro, Sônia, Ilo Barreto, pelo apoio e colaboração ao longo dos trabalhos de editoração eletrônica e revisão gramatical.

Agradeço especialmente ao Prof.Dr. Luis Carlos de Freitas, cuja orientação me fez refletir sobre as inúmeras relações dialéticas que permeiam a educação, desvelando-me a visão de uma realidade educacional que necessitava ser observada, descrita e analisada.

*À minha família, de modo geral, feliz união de pessoas boníssimas que sempre me acolheram de braços abertos. Em especial a Sonia Grotta, Nelsa Baptistella, Helio Salibe e Wilson e Vera Suzigan.*

*A William Marcel, por tantos momentos de ternura e carinho, proporcionando-me o equilíbrio necessário à realização deste trabalho.*

*Aos meus pais, Anamaria e Celso, pelo infindável amor e dedicação que em mim depositam dia após dia, fazendo-me crescer com segurança e esperança de contribuir na construção de uma sociedade mais justa e humana para todos...*

## **RESUMO**

---

Neste trabalho analisamos o processo de produção do conhecimento nas Escolas para Formação de Professores a nível de 2º grau (antigas Escolas Normais e por nós denominadas Escolas de Magistério). Compreendemos que a produção deste conhecimento pode ser observada através da organização do trabalho pedagógico representado pela relação PROFESSOR, METODOLOGIA e CONTEÚDO, ou seja, o processo de ensino. Assim sendo, escolhemos uma Escola de Magistério com representatividade na cidade de Recife, e procedemos a observação e descrição sistemática do processo de ensino em 10 disciplinas deste curso para formação de professores. As disciplinas observadas foram: Sociologia, Psicologia, História e Filosofia da Educação, Didática e Prática da Matemática e Língua Portuguesa, e Estágio Curricular no 2º e 3º anos. Ao final da pesquisa, após um ano de observações e descrições etnográficas, acumulamos informações sobre o cotidiano escolar, que nos possibilitaram uma análise contextual quanto à disposição destas disciplinas dentro da estrutura curricular do curso. Baseada nos dados da realidade escolar observada, a análise apresenta a justaposição das disciplinas teóricas e práticas, confirmando a dicotomia TEORIA/PRÁTICA existente nestes cursos, devido ao conceito tradicional sobre produção do conhecimento, onde concepção e execução acontecem em locais e momentos distintos. Este conceito proporciona ao aluno/futuro professor uma formação profissional fragmentada e compartimentada em etapas, não havendo uma interação entre a ação e a reflexão sobre a prática pedagógica.

# ÍNDICE

---

## 1. INTRODUÇÃO

- 1.1 - Origem do problema 1
- 1.2 - Um pouco de história e legislação 5
- 1.3 - Revendo a literatura 27
- 1.4 - Alguns aspectos teóricos 49
  - 1.4.1 - A organização do processo de trabalho escolar 49
  - 1.4.2 - A produção de conhecimento: aproximações teóricas 53
- 1.5 - Objetivos da pesquisa 60

## 2. METODOLOGIA

- 2.1 - A abordagem metodológica 62
- 2.2 - A escola escolhida e o procedimento 67
  - 2.2.1 - As observações 68
  - 2.2.2 - As entrevistas 72
  - 2.2.3 - O questionário 73
  - 2.2.4 - Outros dados 74
- 2.3 - A análise 77

## 3. A REALIDADE ESCOLAR

- 3.1 - A realidade da sala de aula 79
  - 3.1.1 - A Sociologia da Educação dada no 2º ano 80
  - 3.1.2 - A Psicologia da Educação dada no 2º ano 97
  - 3.1.3 - A História e Filosofia da Educação dada no 2º ano 105
  - 3.1.4 - A Didática e Prática da Língua Portuguesa dada no 2º ano 112
  - 3.1.5 - A Didática e Prática da Matemática dada no 2º ano 119
  - 3.1.6 - O Estágio Curricular no 2º ano 134

3.1.7 - A Psicologia da Educação dada no 3º ano	153
3.1.8 - A Didática e Prática da Língua Portuguesa dada no 3º ano	166
3.1.9 - A Didática e Prática da Matemática dada no 3º ano	177
3.1.10 - O Estágio Curricular no 3º ano	186
<b>4. A OPINIÃO DOS PROFESSORES E ALUNOS</b>	
4.1 - O que pensam professores e alunos sobre a realidade do seu curso de magistério	229
<b>5. CONCLUSÃO</b>	255
<b>NOTAS</b>	277
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	278
<b>DOCUMENTOS ESTADUAIS CONSULTADOS</b>	285
<b>ANEXOS</b>	286

---

---

# 1. INTRODUÇÃO

## ORIGEM DO PROBLEMA

---

---

Nosso interesse pela formação de professores começou no momento em que, como alunas da Habilitação Magistério no 2º grau, percebemos que as disciplinas do curso eram ministradas sem maior integração. As matérias de fundamentação teórica e as de caráter prático estavam fragmentadas e dispunham, em sua programação, de conteúdos que pouco despertavam a nossa atenção (além da metodologia utilizada pelos professores ser monótona e cansativa).

A este respeito, Lelis nos diz que:

*... "as ciências aplicadas à educação, como a Psicologia da Educação, a Filosofia e História da Educação, a Sociologia da Educação, não têm propiciado os elementos necessários à solução das necessidades e exigências da escola primária, na medida em que veiculam modelos de escola e de crianças que, por serem modelos, não correspondem à realidade das escolas e crianças concretas" (Lelis, 1989, p.52).*

Nós, jovens adolescentes ávidas por experiências práticas, não sentíamos estímulo para estudar aspectos que estavam desvinculados das práticas escolares.

Para nós, futuras professoras, a competência técnica, pretensamente proporcionada pelas metodologias e prática de ensino, deveria receber nossa inteira dedicação. No entanto, sem estarem baseadas na real situação das escolas, estas disciplinas nos preparavam para uma realidade utópica: sala de aula com 25 alunos, bancas suficientes, alunos inteligentes e sadios, material didático adequado, etc...

Com a conclusão do curso, começamos a trabalhar em uma escola particular com uma clientela elitizada. Porém, mesmo com todo o aparato pedagógico que as escolas particulares proporcionam aos seus professores, observamos que o curso de magistério não fora suficiente para que nos tornássemos "bons" professores.

Então, quando ingressamos no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, detectamos uma grande lacuna em nossa formação, decorrente da falta de estrutura do currículo do curso de Magistério (com disciplinas não integradas e conteúdos que não se relacionavam com a realidade). Neste espaço vazio faltava-nos a consciência política. Havíamos estudado disciplinas que não davam conta da realidade. Constituíam nosso referencial teórico antigos pensadores ou pedagogos, cujos discursos "inquestionáveis" não estavam adaptados às condições sociais nas quais estávamos inseridos.

Ao longo do curso de Pedagogia, buscamos suprir essas deficiências. Mas, novamente, a fundamentação teórica (salvo algumas disciplinas) estava desarticulada das disciplinas práticas.

Como assinala Mello:

*"Os conhecimentos teóricos não parecem apresentar relações com a escola primária, relegando para segundo plano as experiências de caráter prático e, sem relacionamento intrínseco com as atividades da escola primária, desvincula-se o curso de formação de professores de nossa realidade escolar, nesses currículos a nível de 3º grau, o específico das séries iniciais da escolarização primária também se dilui em duas formas: nas matérias de fundamentação teórica da educação que são muito amplas e abstratas e na relativa desvalorização das disciplinas de instrumentação técnica" (Mello, 1983, p.77).*

No momento em que escolhemos uma escola de periferia para desenvolvermos o Estágio de Supervisão Escolar e Prática de Ensino do 1º grau, nosso choque foi grande, pois não havíamos sido preparadas para trabalhar naquelas condições. O que fazer? Estávamos no final da graduação de Pedagogia, não poderíamos retornar às disciplinas de fundamentação teórica ou às metodologias para buscar respostas que nos auxiliassem a trabalhar com aquela realidade.

Nosso trabalho nesta escola foi, então, muito mais uma intenção de conhecer os seus problemas, estabelecendo um intercâmbio entre escola e comunidade e não, propriamente, um estágio supervisionado.

Já ao final do curso de Pedagogia, nossa preocupação concentrava-se na seguinte pergunta: como poderíamos ajudar as pessoas que, interessadas na profissionalização, ingressam no magistério dispostas a dedicarem-se à educação? Essas pessoas que, como nós, encontram um curso desmembrado em disciplinas isoladas que não lhes proporcionam uma formação com competência técnica e consciência política, duas características importantes para uma futura professora.

*..."o sentido político da prática docente, que eu valorizo, se realiza pela mediação da competência técnica e constitui condição necessária, embora não suficiente, para a plena realização desse mesmo sentido político da prática docente para o professor" (Mello, 1987, p.44).*

Foi a partir dessa preocupação que iniciamos nosso projeto de pesquisa no Mestrado.

Atestando a importância desta questão, citamos Boulos, pois o trecho que segue enfatiza a relação professor-aluno-conhecimento-metodologia, ponto principal de nossa pesquisa:

*"A relação pedagógica é, nesse sentido, uma relação entre dois sujeitos: aquele que ensina e aquele que aprende, mediada pelo conhecimento. O primeiro coloca à disposição do segundo, pela mediação metodológica, não o objeto em si do conhecimento, cuja essência precisa ser desvendada, mas o conhecimento historicamente produzido sobre este determinado objeto, o qual se torna, por sua vez, objeto na relação com o sujeito que aprende.*

*O conhecimento já produzido é ponto de partida no processo ensino-aquisição de conhecimento, e sua apreensão é condição para que o sujeito possa organizar, sistematizar sua concepção de mundo, chegando ao saber crítico, e também para que novos conhecimentos sejam produzidos" (Boulos, 1991, p.91).*

O que pretendemos desenvolver é, pois, uma pesquisa que explore as atuais condições de produção de conhecimento na Habilitação Específica do Magistério (HEM) no 2º grau: *como se processa a produção de conhecimento nessas escolas, e qual a importância deste conhecimento para a formação profissional do futuro professor?*

## UM POUCO DE HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO

---

Compreendemos ser importante, para este trabalho, um rápido olhar histórico e legislativo que nos possibilite entender a evolução das escolas de formação de professores a nível de 2º grau, desde sua criação até os dias de hoje. Através desta abordagem, poderemos entender melhor alguns fatores históricos responsáveis pelas atuais condições das escolas de magistério.

As atuais escolas para formação de professores a nível de 2º grau, conhecidas anteriormente como Escolas Normais, foram criadas em vários Estados do Brasil, a partir de 1830, quando em Niterói surge a primeira Escola Normal.

A origem deste nome, "Escola Normal", é decorrente de uma instituição francesa que durante o período de 1760 a 1793, abrigava crianças entre 5 e 12 anos com o objetivo de dar instrução educacional e técnica igualitária para todos.

Fusari e Cortese esclarecem esta denominação:

*"Nas casas de educação nacional, a formação do homem tem por base o trabalho manual, a "acostumança ao trabalho" a criação desse gosto, dessa necessidade, "desse hábito de trabalho". Isolamento e humilhação pública são sanções sociais previstas para os alunos cujo rendimento não atinja "a norma". Eis aqui a origem, pode-se dizer, daquilo que seria a École Normale-Escola Normal" (1989, p.72).*

Nos anos que se seguiram esta experiência se repetiu em outros estados como nos informa Romanelli (1978, p.163): " a Escola Normal da Bahia, criada em 1836; a do Pará, em 1839; a do Ceará, em 1845; a da

Paraíba, em 1854; a do Rio Grande do Sul, em 1870; a de São Paulo, como segunda ou terceira tentativa, em 1875/1878; a Escola Normal Livre, na Corte, em 1874 e, depois, a oficial em 1880; a de Mato Grosso, em 1876; a de Goiás, em 1881" e podemos agregar a esta lista a de Pernambuco, em 1864.

A princípio estas escolas contavam com alunos apenas do sexo masculino, pois nesta época, apesar das idéias liberais que agitavam o país, não era permitido às mulheres que trabalhassem fora de casa ou que freqüentassem escolas com homens. Será somente a partir de 1900 que as mulheres adquirem o direito de freqüentar as Escolas Normais.

Durante algum tempo, em todas as escolas do país, "elas" foram minoria (Gati, 1989). Advindas das classes mais abastadas da estrutura social, buscavam naquele curso orientação moral, religiosa e doméstica que lhes proporcionasse o reconhecimento da sociedade como "exemplares mães de família".

Quanto a esta formação, um prospecto do Colégio Santa Rita de Cássia de 1869, resgatado por Haidar, esclarece os objetivos que orientavam as atividades pedagógicas:

*"Não se persuada alguém - advertiam prudentemente os diretores buscando tranquilizar as famílias quanto às intenções do ensino incomum que ofereciam - que temos em vista uma revolução no século ou tornar-nos os corifeus da emancipação da mulher. Só queremos educar mães que saibam educar seus filhos, ou pelo menos preparar-lhes a educação que deverá ter o seu complemento nas escolas públicas ou particulares..." (1972, p.239).*

Após um certo tempo, as turmas eram constituídas na sua grande maioria por jovens que, impossibilitadas de freqüentar outros cursos viam nas Escolas Normais uma saída para sua valorização dentro de uma sociedade de organização patriarcal e machista.

Desde a sua criação a Escola Normal não contou com uma legislação própria, que estabelecesse critérios para a seleção de professores capacitados para o ensino, pois a "única exigência legal era de que os candidatos possuíssem boa saúde física e mental, além de que fossem de boa conduta" (Gati, 1989, p.18).

Com a proclamação da República, em 1889, o ensino secundário passa a pertencer à Jurisdição Federal, sendo o ensino primário e profissional (inclusive as Escolas Normais) responsabilidade dos Estados da Federação.

Tal determinação legislativa ocasionou um empobrecimento da Educação naqueles Estados cuja arrecadação fiscal estivesse em situação precária; entretanto, nos Estados mais desenvolvidos, aquelas escolas proliferaram.

*"A modificação do sistema político, em 1889, contribuiu para transformações no ensino: a constituição republicana, consagrando a descentralização político-administrativa, possibilitou o desenvolvimento de iniciativas de âmbito estadual..." (Campos, 1990, p.9).*

Em alguns estados mais desenvolvidos, as autoridades perceberam a precariedade quanto ao funcionamento do sistema de ensino e decidiram que reformulações deveriam ser feitas, pois os objetivos estabelecidos após a Proclamação da República não poderiam ser atingidos se o povo continuasse analfabeto e alienado às inovações modernas que começavam a fazer parte do novo regime.

Reis Filho destaca este pensamento, referindo-se às modificações no Estado de São Paulo:

*"No entusiasmo da primeira medida legislativa, destacada de vasto plano que prevê um complexo sistema de instituições públicas de ensino de todos os graus e níveis, afirma-se a preocupação dos novos dirigentes republicanos com o ensino primário. Nível de ensino, até então, pela qualidade e pela quantidade, praticamente inexistente: 67% de analfabetos, registra o censo de 1890, no Brasil. Mas, para que a educação elementar seja fator vital e poderoso, é indispensável que seja "largamente difundida e convenientemente ensinada" (1981, p.41).*

Através desta afirmação compreendemos que o sistema de ensino da época necessitava não só ampliar a rede de escolas, mas também qualificar de forma eficiente seus professores com conhecimentos e métodos adequados.

Nesse sentido Reis Filho acrescenta:

*"Trata-se, portanto, antes de qualquer reforma geral da instrução pública, de reformar o programa de estudo da Escola Normal e dar preparo prático aos seus alunos" (1981, p.42).*

Entretanto, estas reformas (destacando-se em especial a reforma Caetano de Campos) privilegiaram a inclusão e desdobramento das disciplinas com conhecimentos científicos, esquecendo-se da formação pedagógica tão importante para a futura prática docente.

Estes currículos apresentavam as seguintes disciplinas: Música, Desenho, Trabalhos Manuais, Educação Física (ginástica para ambos os sexos e exercícios militares para os homens), Francês, Latim, Inglês, Aritmética, Geometria, Física, Química, Álgebra, Trigonometria com aplicações à Agrimensura, Astronomia Elementar e Mecânica, História Natural, Anatomia, Fisiologia, Higiene, História e Geografia Geral e do Brasil, Economia Política, Educação Cívica e Escrituração Mercantil (também só para os homens), (Reis Filho, 1981).

*"É visível, portanto, a preocupação de formar um professor com enciclopédica informação científica, possivelmente para garantir uma visão naturalista do universo, considerada pelo cientificismo da época o objetivo de toda boa educação.*

*Desse modo, à fundamentação pedagógica, preferiu-se uma base científica propedêutica e deixou-se a cargo dos exercícios de ensino, na Escola-Modelo, o preparo prático do professor primário. O resultado foi que o curso normal, efetivamente, tornou-se cada vez mais um curso geral de ciências e línguas, talvez um excelente curso de humanidades modernas, como então se dizia, de um plano de ensino que incluísse línguas e ciências" (Reis Filho, 1981, p.137).*

Assim sendo, mesmo com problemas na estrutura curricular, as Escolas Normais disseminaram-se por todo o país, pois a formação profissional desenvolvida nas Escolas Normais era considerada adequada e enriquecedora da prática docente. Podemos notar este fato através do discurso proferido por importante autoridade na inauguração do Edifício da Escola Normal, na Praça da República, da cidade de São Paulo, em 1894:

*"A sua nobreza demonstra que nós acreditamos que não há mais nobre profissão que aquela que se incumbe de preparar cidadãos para a sustentação, defesa e engrandecimento de uma pátria livre!*

*A sua vastidão denota que o governo convida todas as aptidões, todas as fortunas, todas as idades, todos os sexos, todas as vocações para virem sagrar-se sacerdotes da religião do saber, em que nós, democratas, fundamos as nossas ardentes esperanças de prosperidade da pátria e de glória para a República" (Reis Filho, 1981, p.143 e 144).*

A expansão da rede de ensino e esta valorização profissional prosseguiram até a década de 20, quando novos questionamentos sobre a qualidade de ensino e formação docente conduziram educadores e autoridades a repensarem o sistema educacional brasileiro. Então, a partir de

1920, aconteceram reformas em diversos Estados da Nação, visando o ajuste das Escolas Normais à nova concepção de ensino primário frente às necessidades de transformação na sociedade.

*"Com o processo de expansão, reforma e remodelação vai-se transformando a própria natureza da escola primária. Isso ocorre numa fase de tentativa de democratização da cultura, que resulta de um esforço para superar determinadas características semicoloniais da sociedade brasileira" (Nagle, 1974, p.218).*

As modificações quanto ao ensino apontavam para uma educação profissional e técnica, ressaltando aspectos práticos em detrimento dos teóricos.

Nesse sentido, era necessário que se fizessem alterações no currículo "de modo a corrigir a orientação literária e formalista do (seu) programa que, composto mais de ciências abstratas ou descritivas, orna o espírito mas não o forma" (Nagle, 1974, p.218).

Ao longo desta década deram-se, pois, diversas reformas que reestruturaram as Escolas Normais baseadas nos princípios do movimento pela Escola Nova. Pimenta acrescenta:

*"Essa luta se traduziu, do ponto de vista político, na reivindicação pela obrigatoriedade de o Estado oferecer escolas gratuitas para todos. Nesse sentido, os pioneiros (da Educação Nova) foram militantes políticos no aparelho do Estado e na criação de entidades de educadores (ABE). Do ponto de vista pedagógico, a luta dos pioneiros se traduziu na proposição de um novo modelo de escolas, que valorizava a democratização das relações entre professor e aluno, portanto métodos novos e participativos" (1988, p.39).*

Estes pioneiros que influenciaram nas reformas das Escolas Normais estavam espalhados por diversos Estados do país, ocupando cargos políticos,

dirigindo diretamente as devidas reformulações e ficaram conhecidos como os "Normalistas".

*"Carneiro Leão em Pernambuco, Fernando Azevedo no Rio de Janeiro e em São Paulo, Lourenço Filho no Ceará, Anízio Teixeira na Bahia, Francisco Campos, Mário Casassanta e Gustavo Capanema em Minas Gerais, enquanto diretores da instrução pública, o equivalente aos atuais secretários de educação naqueles estados - puderam implementar suas idéias, comumente resumidas sob a rubrica "Movimento pela Escola Nova", ligado tanto à fundação da Associação Brasileira de Educação (1924) e aos congressos por ela promovidos quanto ao manifesto dos pioneiros da educação nova" (Corrêa, 1988, p.16).*

Entretanto, o que se observou a partir da década de 30, foi que o professor continuou sendo formado para atuar num ensino primário com características seletivas e elitistas. Esta situação refletia as condições políticas, econômicas e sociais da época, onde questões como "nacional desenvolvimento e substituição de importações" eram discutidas e implementadas sem que fossem respeitados os interesses da população carente. Esta estrutura educacional seletiva e elitista acentuou ainda mais a diferença cultural resultante da divisão de classes entre burguesia ascendente e trabalhadores rurais e urbanos. Pimenta descreve:

*"Refletindo a contradição das estruturas de poder existentes, o sistema de ensino, de um lado, se fundava nos princípios do populismo nacionalista e fascista e, de outro, vivia o retrocesso da educação classista, voltada para a preparação de lideranças, mantendo em seu conteúdo o cunho literário acadêmico. A escola que se expandiu foi a profissionalizante ou semi, destinada às classes menos favorecidas. A burguesia cursava o ensino secundário e as mulheres da classe burguesa, a Escola Normal, menos para se profissionalizarem e mais para se prepararem para o seu "destino social" de mães de família e esposas. Assim, o currículo e os conteúdos dessa Escola Normal estavam voltados para essa finalidade" (1988, p.40).*

Entretanto, mesmo dentro deste contexto houve um crescimento gradativo, e em 1949 havia 540 Escolas Normais espalhadas pelo país.

Antes, porém, em 1942, durante o governo de Getúlio Vargas, sucederam-se várias reformas na estrutura de ensino. Esta série de reformas coordenadas pelo Ministro da Educação, Gustavo Capanema, modificaram inteiramente o ensino brasileiro, desde o primário, secundário e profissional.

No entanto, foi somente em 2 de janeiro de 1946, com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto Lei nº 8530) pelo governo federal que no momento objetivava garantir o seu compromisso com as classes empresariais, mas, ao mesmo tempo, precisava conceder algumas reivindicações às classes trabalhadoras, garantindo desta maneira sua legitimidade como governo eleito pelo povo, que o professorado, sendo considerado personagem importante nesta articulação, consegue habilitar a sua categoria profissional baseada em diretrizes nacionais, através das exigências e finalidades da Lei Orgânica do Ensino Normal.

As finalidades da Lei eram as seguintes:

1. *Promover a formação docente necessárias às escolas primárias;*
2. *Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas;*
3. *Desenvolver e propagar conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância" (Romanelli, 1978, p.164).*

Entretanto, como antes, as exigências restringiam-se apenas às condições físicas e mentais do futuro professor, acrescidos de preparação em cursos apropriados e exame de habilitação.

Em decorrência desta Lei, a formação de professores ocorreria em dois níveis de ensino.

No 1º ciclo haveria um curso para formar regentes, tendo a duração de 4 anos e funcionando a nível do antigo ginásio, atualmente denominado 1º grau maior. Estas escolas destinavam-se a regiões distantes, possibilitando às pessoas da localidade uma instrução de qualidade questionável, pois o curso era igual aos outros, contendo apenas algumas disciplinas específicas: Didática e Prática de Ensino, e Psicologia aliada à Pedagogia aplicada.

*"Mas não se deve esquecer do caráter eminentemente profissional desse curso: O Curso Normal Regional, como era chamado, foi, por muito tempo e em muitos locais, o único fornecedor de pessoal docente qualificado para operar no ensino primário" (Romanelli, 1978, p.164 e 165).*

Além desta debilitada habilitação para o ensino, as pessoas que realmente desejassem atuar como professores poderiam cursar as Escolas Normais de 2º ciclo, com duração de 3 anos, tendo os alunos oportunidade de participar de cursos de especialização de professor primário e habilitação em administração escolar.

Contudo, apesar das deficiências de recursos humanos especializados e da fragilidade na estrutura curricular, a Lei Orgânica do Ensino Normal proporcionou ao setor educacional um representativo

*"progresso quanto à organização dos cursos de formação de profissionais em educação, porque possibilitou:*

*A qualificação, no nível do antigo curso ginásial, de grande contingente de professores primários;*

*A criação de cursos de formação de docentes e não docentes para o ensino primário;*

*A fixação de diretrizes e normas gerais para o ensino normal em todo território nacional;*

*A ratificação do direito adquirido pela normalista de ingressar nos cursos superiores de Pedagogia, Letras Clássicas, História e Geografia" (Gati, 1989, p.23).*

Um artigo desta Lei Orgânica parecia, porém, não perceber as dificuldades que o país enfrentava, pois observava-se que um grande número de professores das escolas de 1ª à 4ª série eram leigos e mesmo assim o Artigo 21 dizia:

*"Não serão admitidos, em qualquer dos dois cursos (1º e 2º ciclo), candidatos maiores de 25 anos" (Romanelli 1978, p.165).*

Este Artigo discriminava os professores leigos e os impossibilitava de frequentar os cursos normais, o que agravava a situação de evasão/repetência nas escolas, onde a falta de formação dos professores primários era um dos fatores conseqüentes.

*"Era esse o próprio impedimento legal para a qualificação de quem já exercesse o magistério sem ser qualificado" (Romanelli, 1978, p.165).*

Outro aspecto que dificultava a profissionalização docente era o caráter de terminalidade que as Escolas Normais impunham. Ao final do Curso Normal o aluno não poderia ingressar em qualquer curso superior, mas em apenas alguns cursos da Faculdade de Filosofia (Romanelli, 1978). Os alunos que desejassem outro tipo de formação superior deveriam frequentar após o Normal outro curso de 2º grau, como Clássico, Científico ou Técnico.

Ao longo dos anos que se sucederam à reforma de 1946, percebeu-se que esta não atingia o objetivo primordial que toda estrutura curricular para formação de professores deve perseguir: formar professores com capacidade para exercer sua função docente com qualidade, dispondo de fundamentação teórica apropriada para analisar a escola frente às adversidades da relação educação X sociedade, somados à competência técnica que facilita ao aluno a aquisição de conhecimento sistematizado.

Caldeira descreve objetivamente os problemas que afligiam, desde 1956, as Escolas Normais de todo país, segundo pesquisa desenvolvida em vários estados: Goiás, Espírito Santo, Bahia, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará e Maranhão.

*"Resumindo a situação geral do Ensino Normal Brasileiro, temos:*

- 1. As Escolas Normais oficiais não vêm, com raras exceções, funcionando em ambiente próprio e com instalações apropriadas ao preparo pedagógico. Dificulta esse trabalho a matrícula excessiva dos cursos ginasiais a elas agregados.*
- 2. As Escolas Normais brasileiras estão desprestigiadas socialmente em virtude de má remuneração dos professores primários e, especialmente, pela falta de planos de estudos adequados à formação cultural e pedagógica dos futuros mestres.*
- 3. Os programas, o sistema de seriação de disciplinas que integram os currículos dos Cursos Normais, salvo exceções, não constituem assuntos que visem à solução dos problemas pedagógicos brasileiros e não satisfazem às necessidades do meio.*
- 4. Os professores do Curso Normal geralmente desconhecem a situação do Ensino Primário e não receberam uma formação específica para o grau de ensino do qual participam como responsáveis.*
- 5. Não há Secretarias de Educação dos Estados como um órgão destinado ao estudo do problema do Ensino Normal e orientação pedagógica desse grau de ensino, e as funções desses organismos; quando existem, são meramente administrativas.*
- 6. O Ensino Normal vem sendo regulamentado, na maioria dos Estados, à base da já citada Lei Orgânica Federal.*
- 7. A freqüência de alunos no Ensino Normal vem diminuindo nestes últimos anos, demonstrando um falta de interesse, mais ou menos generalizado, pela carreira de professor primário.*
- 8. Os centros de aprendizagem - Escolas de Aplicação anexas aos Cursos Normais - não correspondem, salvo exceções, às exigências da pedagogia moderna.*

9. *As Escolas Normais, em geral, não apresentam equipamento relativamente a bibliotecas, laboratórios, ambiente para trabalhos de equipe, campos de recreação, etc.*" (1956, p.40).

Porém o que já se pode observar nesta época é a divisão da escola em dois segmentos distintos:

-Escolas destinadas à classe alta que freqüentava os cursos propedêuticos visando o ensino superior, cujo acesso estava garantido pelo nível de ensino nelas desenvolvido e que em sua maioria eram particulares (já nesta época havia a diferença entre o ensino público e o ensino privado), (Warde, 1979).

-Em outro segmento, escolas de baixa qualidade, freqüentadas por filhos de operários e trabalhadores rurais que ali buscavam uma forma de ascensão social através de uma (fragmentada, precária e reprodutora) formação profissional.

Esta divisão entre os dois segmentos escolares perdura até os dias de hoje, ainda que em 1961 a Lei de Diretrizes e Bases, ao perceber tal divisão no sistema educacional, tenha pretendido corrigi-la. A tentativa não avançou para além da regulamentação, pois o próprio texto legal não discutiu precisamente o assunto.

Permaneceram as Escolas Normais a nível ginásial, Escolas Normais e os Institutos de Educação, "que passaram a funcionar com os cursos citados acima, mais o Jardim de Infância e a Escola Primária anexos e os cursos de especialização de professor primário e habilitação de administradores escolares" (Romanelli, 1978, p.164).

Apesar de não abordar especificamente esta segregação,

*" a LDB e suas regulamentações contribuíram para a estruturação dos cursos de formação de profissionais da educação, embora tivessem preservado a tradição que vinha da reforma de Francisco Campos e se acentuou com as leis orgânicas de ensino, pois organizou legalmente a formação de professores de ensino secundário e normal, deixando de lado os demais profissionais do ensino" (Gati, 1989, p.24).*

Após um certo período, o Brasil viveu intensas reivindicações onde se alternavam tanto classes trabalhadoras através de greves, passeatas, movimentações políticas (devido a um avanço dos partidos de esquerda e certa conscientização das massas de sua exploração, principalmente na zona rural) como dos movimentos de direita que exigiam a restauração dos valores morais, religiosos e mais precisamente econômicos - pois se sentiam ameaçados frente à estruturação de uma esquerda forte e decidida a lutar pelos seus direitos civis.

Dentro deste contexto de efervescência política, em 1964 ocorre o golpe de estado, com os militares à frente, sendo apoiados pela classe empresarial, que objetivava uma expansão econômica unilateral baseada no investimento do capital estrangeiro no país, além da classe média que buscava uma ascensão social e econômica, atrelando-se às esferas do poder.

O governo que se implantou tencionava apenas o fortalecimento da classe alta nos seguintes moldes: implantação do polo industrial via capital internacional; expropriação das terras dos pequenos agricultores; formação de grandes latifúndios; além de uma política de arrocho salarial imposta militarmente à classe trabalhadora.

Com o objetivo básico de reproduzir na escola os valores políticos do golpe, inúmeras reformas educacionais foram elaboradas para despojar da escola o caráter formador e fortalecedor que esta, mesmo fragilmente,

propunha aos seus alunos. A nova geração a ser formada não poderia perceber a corrupção e opressão que estava mantendo tal regime.

As reformas educacionais, foram concentradas na Lei nº 5692, promulgada em 11 de agosto de 1971, fixando as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, sendo de destaque o Artigo de nº 1 que diz: "O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania".

Dentre as inúmeras reformas podemos citar a unificação do ensino primário e ginásial, recebendo a denominação de ensino fundamental de 8 anos, compreendidos em 1º grau menor, 1ª à 4ª série, e 1º grau maior, 5ª à 8ª série.

Nas reformas educacionais iniciadas após o golpe de 1964, estava incluída a transferência da profissionalização de especialistas em educação como administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores, do nível secundário para o nível superior, através da Lei nº 5540 de 1968, Artigos 30 e 33.

Fazia parte da reforma educacional, ainda, segundo a Lei nº 5692/71, a extinção das Escolas Normais Ginásiais, restringindo a formação de professores para as séries iniciais a nível de 2º grau - agora denominada Habilitação Específica para o Magistério - constituindo-se mais uma entre a centena de habilitações profissionalizantes que se implantaram por todo o Brasil, atendendo aos desígnios da Lei que orientava para que fosse qualificada tecnicamente toda a população de 2º grau, preparando-a para o

mercado de trabalho caso não conseguisse ingresso no ensino superior.  
Determinava a Lei:

*"Desta forma, os estudos de habilitação para o magistério devem:*

- Oferecer uma educação geral que possibilite a aquisição de um conteúdo básico indispensável ao exercício do magistério e permita estudos posteriores mais complexos;*
- Promover a correlação e convergência das disciplinas;*
- Assegurar o domínio das técnicas pedagógicas, por meio de um trabalho teórico-prático;*
- Despertar o interesse pelo auto-aperfeiçoamento"*  
*(Warde, 1979, p.114).*

A formação de professores para as séries iniciais a nível de 2º grau ganha caráter terminal, ou seja, ao final do curso (com duração de 3 anos, dos quais os 2 primeiros concedem ao aluno uma formação geral e o terceiro ano uma formação específica) o aluno está capacitado para a atividade docente.

Este caráter terminal atendia a um objetivo maior; seria formado, em curto espaço de tempo, um bom contingente de professores disponíveis à expansão do ensino público.

Devido a esta expansão descontrolada tem-se em seguida uma desvalorização das profissões relativas ao magistério, decorrente de uma política expansionista que não visava a qualidade, mas sim, a quantidade. Pimenta descreve bem esta situação:

*..."quando se afirmou que a degradação da ocupação da professora tem raízes econômico-sociais e nessa degradação estão a acomodação e a relativa passividade das professoras em face da degradação simultânea de sua renda, de seu prestígio e de sua responsabilidade em ensinar de modo que os alunos aprendam, ou seja, a formação da*

*professora degradou-se no bojo da deterioração do ensino como um todo" (Pimenta, 1990, p.103).*

Era parte importante da Lei nº 5692/71 a criação de cursos profissionalizantes a nível de 2º grau nas mais diferentes áreas: contabilidade, edificações, análise clínica, telecomunicações, mecânica, eletrônica, desenho industrial, metalurgia, auxiliar de enfermagem, etc..

*"A Lei orienta no sentido de que a habilitação profissional seja portanto aquela que melhor aproveite o cabedal de conhecimentos e experiências já obtidas pelo jovem. É aquela que mais se orienta para as ocupações que exigem domínio dos conhecimentos tecnológicos para utilização em técnicas mais especializadas. É, portanto, aquela que se torna consagrada no mundo ocupacional, como a do técnico de nível médio e dos serviços técnicos em escritórios de projetos, laboratórios, escritórios de administração e em outras variadas gamas, para as quais os serviços de seleção das empresas exigem como base escolar, a conclusão do 1º grau" (DOCUMENTO (1) Apud Warde, 1983, p.116).*

Com esta finalidade, as escolas profissionalizantes surgiram por todo país.

Todavia, apesar dos avanços de infra-estrutura e tecnologias para a ocasião, as escolas desenvolviam métodos "tecnicistas" que refletiam as tendências da organização administrativa das Secretarias de Educação de todo país, traduzidos sob a forma de supervisão e orientação dirigidos ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas.

A administração escolar era definida como instância de planejamento, supervisão, inspeção e controle, intervindo diretamente na relação do trabalho docente.

Toda esta estrutura administrativo-burocrática dirigida por representantes estatais como imposição política e militar da ditadura estava

montada para cercear ao professor o direito de decisão durante o desenvolvimento do seu trabalho pedagógico.

Decorrente desta "administração", observamos uma fragmentação na prática pedagógica do professor. Não era mais o professor que planejava livremente suas aulas, ele apenas poderia aplicar as instruções determinadas pelo supervisor. O trabalho pedagógico era representado por dois personagens distintos: aquele que planejava as ações docentes-discentes e aquele que as executava. O aprofundamento desta divisão foi decorrente do contexto econômico, onde era necessária uma racionalização de todos os setores da sociedade para o "progresso" do país.

Como assinala Freitas:

*"É fundamental levar-se em conta que a divisão do trabalho (característica da sociedade capitalista) também atinge a escola. Muito embora com feições próprias o aprofundamento da divisão do trabalho na escola - sob a inspiração tecnicista - aumentou o controle exercido sobre professores e alunos, ampliando a ação de um conjunto de especialistas (dentro dos gabinetes e dentro da própria escola). Deve-se lembrar que, na visão destes, a escola ia mal porque não era gerenciada corretamente e os professores não eram bem treinados" (1989, p.2).*

O gerenciamento científico utilizado nas esferas educacionais ocasionou uma desvalorização do trabalho docente, os professores vistos como incapazes de conduzir seu próprio trabalho, e as deficiências do ensino, de modo geral, consideradas decorrentes desta incapacidade.

Por este motivo os professores deveriam se restringir à elaboração de um planejamento direcionado pela secretaria e à execução de atividades também "sugeridas" por esta secretaria.

Esta visão tecnicista da educação, iniciada nas décadas de 60/70, foi consolidada através da Lei nº 5692/71.

Entretanto, passados alguns anos, houve a alteração da Lei nº 5692/71, ocorrida em 18 de outubro de 1982, através da Lei nº 7044 que introduziu as seguintes modificações:

*"1- Aboliu-se a profissionalização universal obrigatória em nível de 2º grau;*

*2- Substitui-se a expressão "qualificação para o trabalho" por "preparação para o trabalho", na formulação do objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus, estabelecido no caput do Artigo 1º da Lei 5692/71" (Rama, 1987, p.46).*

Tais modificações significavam a extinção da obrigatoriedade dos cursos profissionalizantes do 2º grau. Porém as alterações sofridas antes pelos cursos de formação de professores prejudicavam enormemente o conceito deles e a Lei nº 7044 de 1982 não acrescentou nada à sua estrutura curricular; os alunos continuaram se formando, obedecendo às exigências de um currículo insatisfatório - e o que se observa hoje é um curso para formação de futuros professores com as seguintes características:

*"- é uma habilitação a mais no 2º grau, sem identidade própria;*

*- apresenta-se esvaziada em conteúdo, pois não responde nem a uma formação geral adequada, nem a uma formação pedagógica consistente;*

*- habilitação de "segunda categoria", para onde se dirigem os alunos com menos possibilidades de fazerem cursos com mais "status";*

*- a disciplina "Fundamentos da Educação" não fundamenta, apenas comprime os aspectos sociológicos, históricos, filosóficos, psicológicos e biológicos da educação. O que, na prática, se traduz em "ensinar-se" superficialmente tudo e/ou apenas um aspecto;*

- o estágio geralmente se mantém definido como o do antigo curso normal: observação, participação e regência. Dessa forma, surgem vários problemas: na maioria das vezes ele não é realizado; tem sido utilizado como desculpa para se fechar as habilitações do magistério noturnas, com o argumento de que o aluno desse turno não pode estagiar - o que configura um processo de elitização do curso; tem sido interpretado como a "prática salvadora" onde tudo será aprendido;

- não há nenhuma articulação didática nem de conteúdo entre as disciplinas do Núcleo Comum e da Parte Profissionalizante, e nem entre estas;

- não há nenhuma articulação entre a realidade do ensino de 1º grau e a formação - que profissional se faz necessário para alterar a situação que aí está? - do 3º grau (Pedagogia) que forma os professores para a Habilitação Magistério;

- a Habilitação Magistério, conforme definida na Lei, não permite que se forme nem um professor e menos ainda o especialista (4º ano). A formação é toda fragmentada;

- os livros didáticos disponíveis freqüentemente transmitem um conhecimento não-científico, dissociado da realidade sócio-cultural e política, bem como favorecem procedimentos de ensino mecanizados e desfocados das condições reais de aprendizagem dos alunos" (Pimenta, 1990, p.107 e 108).

Todas estas características retratam a situação de um curso profissionalizante de extrema importância dentro da sociedade, mas que desde o princípio não conseguiu compor diretrizes que realmente determinassem a formação de um professor competente engajado nas lutas sociais, um professor com capacidade para desenvolver o famoso binômio competência técnica e consciência política, um professor que percebesse ser possível desenvolverem-se mecanismos de resgate da qualidade de ensino, bastando-lhe ter a compreensão de que a escola, apesar de estar perpassada

por inúmeras tramas políticas e sociais, tem relativa autonomia para desenvolver um processo educacional de qualidade.

Nesta breve evolução da Escola Normal aqui relatada, podemos observar a falta de uma política educacional consciente, onde a formação de um professor com qualidade fosse o objetivo maior.

As Escolas de Magistério do Estado de Pernambuco podem ser avaliadas segundo estas mesmas características que explicitamos anteriormente. A Secretaria Estadual de Educação deste Estado, através de documento da Divisão de Ensino do 2º grau, descreve os problemas responsáveis pela situação de precariedade destas escolas:

*..."a fragmentação curricular, a desvinculação teoria e prática, o grande número de professores lecionando disciplinas pedagógicas sem a devida habilitação, aliada à inexistência de uma política de capacitação de pessoal, como também a carência de recursos financeiros, caracterizam hoje a escola normal" (Divisão de Ensino do 2º grau, 1988, p.11).*

A partir de tal diagnóstico certas modificações foram feitas na tentativa de superar esta situação problemática, onde a estrutura curricular dos cursos mantinha-se inalterada desde a implantação da Lei nº 5692/71, quando foram determinadas as disciplinas do Núcleo Comum e Parte Diversificada (esta submetida às adaptações estaduais).

Tendo como objetivo atender as propostas sugeridas por professores e alunos, os quais conviviam com os problemas que o curso para formação de professores enfrentava, em 1988, através da resolução nº 0788 do Conselho Estadual de Educação, foram incluídas e reformuladas algumas disciplinas no Núcleo Comum e Parte Diversificada.

A pedido dos alunos, que se ressentiam da falta de preparação para o vestibular, foram incluídas no Núcleo Comum as disciplinas de: Matemática, Física, Química e Filosofia.

Na Parte Diversificada, aconteceram algumas reformulações quanto à nomenclatura de certas disciplinas. As disciplinas de Metodologia da Matemática, Metodologia da Língua Portuguesa, Metodologia dos Estudos Sociais e Metodologia das Ciências receberam as seguintes denominações: Didática e Prática da Matemática, Didática e Prática da Língua Portuguesa, Didática e Prática dos Estudos Sociais e Didática e Prática das Ciências.

Estas modificações foram implantadas em 1989, com alunos admitidos no 1º ano das Escolas de Magistério, cujo curso compreendia três anos letivos.

As reformulações objetivavam conceder a estas escolas meios para garantir

*... "a formação do professor ALFABETIZADOR, entendido como aquele que é capaz de: aprender o significado de seu papel de alfabetizador; assegurar a aprendizagem da escrita e da leitura a todos os alunos matriculados, a partir da pré-escola; compreender o processo de desenvolvimento humano; realizar uma reflexão crítica de sua prática pedagógica numa perspectiva ampla e, particularmente, da alfabetização do aluno da escola pública; inserir as crianças com dificuldades e portadoras de deficiência na ação alfabetizadora" (Divisão de Ensino de 2º grau, 1988, p.14).*

Esta legislação estadual vigora até os dias de hoje, entretanto, como afirma outro documento divulgado pela Secretaria de Educação:

*"A alteração formal do quadro curricular não garante por si a articulação dos conhecimentos gerais específicos*

*necessários à formação do educador" (Departamento de Ensino Médio, 1991, p.3).*

Assim sendo, destacamos a importância de nosso estudo para uma melhor compreensão do processo de ensino-aprendizagem nas Escolas de Magistério do Estado de Pernambuco.

## **REVENDO A LITERATURA**

---

Por ser o nosso objetivo, neste estudo, explorar o processo de produção do conhecimento das escolas de formação de professores em nível de 2º grau, antigas Escolas Normais, procuramos examinar a literatura disponível com o intuito de aumentar nossa compreensão do estado do debate sobre esta questão, enriquecendo e atualizando as discussões sobre o tema escolhido.

Apesar de não termos encontrado textos que discutissem diretamente o assunto, a revisão bibliográfica contribuiu imensamente para uma melhor contextualização da atual situação das escolas para formação de professores a nível de 2º grau, por nós denominadas Escolas de Magistério.

Tentaremos, pois, através desta parte do trabalho, discutir as condições em que funcionam estas escolas, o que pensam alguns educadores também interessados nesta discussão e, principalmente, a relevância de algumas questões à luz da abordagem pedagógica que pretendemos desenvolver.

Durante a revisão bibliográfica sobre as Escolas de Magistério, observamos que a maioria dos autores abordam, predominantemente, três aspectos: as condições em que se encontram estas escolas em vários Estados do país; as causas que conduzem as escolas a esta situação e finalmente as reformulações que proporcionariam a revitalização destas escolas.

Sendo estes três aspectos imprescindíveis para o enriquecimento e visualização do processo de produção do conhecimento nas Escolas de Magistério, organizamos também desta forma nossa apresentação, destacando a contribuição dos autores para nossa pesquisa.

Inicialmente buscamos na literatura uma definição do educador.

Segundo a Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (2), durante um encontro nacional realizado em 1989, ficou definido que:

*"O educador, enquanto profissional do ensino, é aquele que:*

*-tem a docência como base da sua identidade profissional;*

*-domina o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva da totalidade do conhecimento socialmente produzido que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que o processo educacional ocorre;*

*-é capaz de atuar como agente de transformação da realidade em que se insere" (p.13).*

Percebemos, através da revisão bibliográfica, que as escolas de formação de professores estão muito distantes de formarem um profissional com estas características.

O que se observa é que os cursos de formação de professores para as séries iniciais não estão conseguindo atingir o seu objetivo (Mello, 1982), ou seja, formar adequadamente professores com capacidade para desenvolverem sua docência nos moldes acima citados.

A ausência desta capacidade durante o exercício da docência pode encontrar indicadores nos resultados evidenciados nas séries iniciais do 1º grau, através dos níveis de repetência e evasão escolar.

Não pretendemos, entretanto, declarar que toda a precariedade do sistema de ensino é responsabilidade do professor primário, mas como Nozella, consideramos a

*..."capacitação profissional, o ponto crítico a partir do qual imprime-se um caráter político à prática docente para este professor. Porque o saber-fazer constitui uma das necessidades imediatas para sua imagem de profissional, para uma percepção mais crítica e menos assistencialista do valor de seu trabalho" (1983, p.146).*

Assim sendo, compreendemos que *a sua formação profissional é determinante da mediação, com qualidade, entre aluno e conhecimento sistematizado através da metodologia adequada no ambiente escolar.*

Definindo-se a escola como órgão mediador entre o conhecimento sistematizado e os indivíduos, desenvolvem-se mecanismos (metodologias) para que os indivíduos tenham acesso a estes conhecimentos, produzindo-os e/ou adquirindo-os para seu crescimento individual e coletivo.

Dentro da escola, o professor é o responsável por esta mediação que, pondo em prática estas metodologias, conduz o aluno a produzir os conhecimentos supostamente necessários.

Neste sentido, a escola para formação de professores pode ser considerada um espaço importantíssimo, pois é baseado nesta preparação profissional que integra conteúdos e metodologias que o professor desenvolverá com seu aluno de 1ª à 4ª série o tipo de conhecimento adequado à sua formação intelectual, política, cultural, afetiva e profissional (Mello, 1987).

Porém encontramos em várias pesquisas que abordam o tema da situação de ensino nas Escolas de Magistério indicações empíricas de que a

formação com qualidade não acontece (Piconez, 1988; Vecina, 1986; Figueredo, 1980; Santos, 1989; Goís, 1990; Brito, 1989; Lequerica, 1983).

Ao contrário, a precariedade das Escolas de Magistério facilita a formação de professores, baseados numa preparação que não integra conteúdos e métodos ou sequer discute sua adequação às reais condições de trabalho e do próprio aluno.

A preparação profissional que os futuros professores recebem induzem-nos a reproduzir, com seus alunos, um conhecimento da realidade deformado.

*"O método de conhecimento utilizado para a reflexão, nas agências que formam o professor, confundem o imediato com a realidade, o que lhes confere o artificialismo..." (Wachowicz, 1991, p.116).*

Os conteúdos não são adequados à situação social e, principalmente, a metodologia utilizada pelos professores não possibilita um questionamento, mas apenas a sua aquisição e reprodução indiscriminada.

Quanto a esta formação, acrescenta Mello:

*"É nestes que o professor recebe ou deixa de receber os conteúdos que supostamente o preparariam para o exercício profissional. Se ele está atuando precariamente é porque tais conteúdos não estão sendo satisfatórios. Se apresenta expectativas distorcidas, a formação que está recebendo deve concorrer para isso, em algum grau" (1982, p.4).*

Ao admitirmos esta correlação entre a preparação profissional das Escolas de Magistério e o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem nas escolas de 1ª à 4ª série, concordamos que qualquer projeto que deseje interferir nesta realidade com o objetivo da melhoria de qualidade

das escolas primárias deve, inicialmente, dedicar-se às Escolas de Magistério, pois é nestas instituições que estão sendo formados os futuros professores para as séries iniciais.

Nesta declaração revela-se toda importância dos inúmeros estudos sobre as Escolas de Magistério (inclusive este trabalho) que temos encontrado e que abordam várias perspectivas como: estrutura curricular, representação de alunos e professores, legislação, relação teoria-prática, etc..

*..."saber o que aconteceu e o que está acontecendo com os cursos de formação de professores do 1º grau, especialmente os das séries iniciais, permitiria então entender até que ponto esta formação vem sendo organicamente articulada com as demandas reais da escolaridade básica que é hoje uma escolaridade de massa em várias regiões do país" (Mello, 1982, p. 4 e 5).*

Os estudos verificados descrevem as condições em que se encontram as Escolas de Magistério em várias cidades do Brasil. A precariedade quanto ao seu funcionamento aparece destacada através de algumas características que pretendemos discutir.

A princípio poderíamos começar pelas pesquisas que apontam quem é o indivíduo que opta pela Escola de Magistério e que interesse tem esta pessoa pela profissionalização docente.

Segundo Piconez, que procurou definir o perfil dos alunos de magistério, no Estado de São Paulo, este são

*..."em sua grande maioria adolescentes e jovens do sexo feminino, que moram com os familiares e freqüentam o período diurno. Os que freqüentam o noturno trabalham na sua quase totalidade (84,7%), assim como a metade dos do diurno" (1988, p.114).*

Outra pesquisa realizada em Fortaleza (CE), em Escolas de Magistério, revelou também que os alunos que procuram estes cursos são oriundos de estratos sociais mais baixos que demonstram interesse pelo curso por considerá-lo um veículo para ascensão social e acesso direto ao mercado de trabalho, desvalorizado mas existente (Lima, 1986).

Em recente pesquisa realizada também no Estado de São Paulo, com alunos dos cursos noturnos em Habilitação Específica para o Magistério (HEM), verificou-se que estes alunos

*"pertencem, em sua grande maioria, às classes menos favorecidas. Na quase totalidade, são trabalhadores e estudantes, com a difícil tarefa de conciliar trabalho e escola, totalizando mais de 14 horas de atividades diárias.*

*São jovens que procuram a Habilitação Magistério no período noturno, como uma das poucas alternativas para se profissionalizarem e terem um diploma, com a esperança de melhorar as suas condições de vida" (Miranda, 1992, p.31 e 32).*

Quanto a opção destas camadas populares pelas Escolas de Magistério, poderíamos dizer que, dentro da sociedade capitalista em que vivemos, onde as classes hegemônicas desenvolvem constantes processos para manter o poder econômico-político e social, o conhecimento veiculado nas Escolas de Magistério constitui-se em alvo das classes populares que precisam ascender socialmente. Este conhecimento oferece aos cidadãos dos estratos sociais mais baixos uma profissionalização rápida e de fácil acesso, auxiliando o seu aproveitamento no mercado de trabalho, mesmo que numa profissão desvalorizada profissional e economicamente.

Os indivíduos dos estratos sociais mais baixos vêm nas Escola de Magistério apenas um mecanismo para ascensão profissional e não cultural ou intelectual. Com sentido pragmático, estas escolas fornecem-lhes os diplomas

que, devido à sua escolaridade básica deficiente e fragmentada, não podem ser conquistados em níveis universitários.

Sobre a importância destes cursos, Brito assinala:

*"Propiciando profissionalização em nível intermediário e permitindo o ingresso num mercado de trabalho em expansão, o curso de formação de professores para o ensino básico tornou-se significativo para uma grande parcela de jovens das camadas trabalhadoras. Apesar da desvalorização social e econômica que, paralela e contraditoriamente, tem agravado a situação de categoria do magistério desde o nacional desenvolvimentismo, essa valorização da habilitação magistério tem razão de ser para uma população mantida em condições limítrofes de vida" (1989, p.27).*

Outro aspecto a ser considerado sobre quem se interessa pelas Escolas de Magistério é que estes, em parte, são alunos despreparados intelectualmente, além de estarem esquecidos dos conteúdos básicos de 1ª à 4ª série. Estes alunos não tiveram desenvolvidas suas capacidades de reflexão ou questionamento, pois assimilam e reproduzem os conhecimentos sistematizados na sua forma original, principalmente se os conteúdos já estiverem "mastigados". Apresentam ainda uma apatia constante e uma falta de estímulo por questões políticas e culturais (Midéa, 1986).

Estas características não são congênicas dos estratos sociais mais baixos. Elas são consequência da falta de qualidade do processo de ensino-aprendizagem das escolas de 1º grau, pois estes alunos, sobreviventes deste sistema de ensino precário e excludente, não puderam desenvolver as capacidades necessárias à sua profissionalização docente.

O problema ocorre quando estes indivíduos optam pela carreira docente, onde são necessárias habilidades como criatividade, criticidade e competência (Brito, 1989).

Por outro lado, as pesquisas revelam que o professor também encontra-se desestimulado e despreparado, porque a desvalorização econômica e profissional da categoria docente atinge todos os níveis de ensino.

Os professores não se sentem interessados pelo próprio processo de ensino, porque percebem-se dentro do sistema educacional que não proporciona a valorização de seu trabalho: desvalorização social da carreira, baixa remuneração salarial, atrasos nos pagamentos, falta de estrutura sindical forte, alta rotatividade na função (Gatti, 1987).

A pauperização do salário do professor faz com que ele tenha que lecionar, em várias escolas, matérias para as quais muitas vezes ele não está preparado. Esta dinâmica desgastante produz um estresse físico e intelectual (Warde e Boulos, 1986).

Outro fator que parece contribuir para o desestímulo do professor das Escolas de Magistério é a qualidade do aluno. Como caracterizamos anteriormente, este aluno é considerado impróprio para o exercício docente. O professor gostaria de trabalhar com alunos interessados, com boa disciplina, preparo intelectual e facilidade para assimilação dos conhecimentos pedagógicos. Entretanto, estes alunos não apresentam estas capacidades dificultando o trabalho do professor, que não foi preparado para trabalhar com a heterogeneidade de seus alunos, respeitando suas características físicas e intelectuais (Brandão, 1982).

Fusari e Cortesi explicitam que o professor do magistério deve colocar de lado o preconceito de que seus alunos são fracos, despreparados e preguiçosos e tratar de recuperar o tempo que este aluno perdeu durante a escolaridade básica, pois este tem que aprender o que não aprendeu antes.

Fusari e Cortesi admitem ainda:

*"A inadequação dos cursos universitários que formam professores para atuar na habilitação ao magistério: os professores formados nos atuais cursos de pedagogia não conseguem preparar suficientemente o aluno (futuro professor das séries iniciais do 1º grau) para dar conta do mínimo exigido de uma educação elementar democrática (ensinar a ler, escrever, fazer cálculos). O currículo para a especialização em Magistério de 2º grau nos cursos de Pedagogia quase não se diferencia dos currículos das outras habilitações: o único elemento diferenciador são as disciplinas de Metodologia e Prática do 1º grau (esta sob a forma de estágio supervisionado). Essas mesmas disciplinas concedem ao pedagogo o direito de lecionar nas quatro primeiras séries do 1º grau (1989, p.75 e 76).*

Entretanto as deficiências técnicas do professor quanto ao seu trabalho docente nas Escolas de Magistério poderiam ser amenizadas através do aperfeiçoamento e atualização das questões educacionais, proporcionando-lhe uma reciclagem de idéias e métodos e, principalmente, resgatando o valor deste profissional tão importante para o processo de ensino (Fusari e Cortese, 1989; Mediano, 1988).

Como destacamos antes, o professor tem a função de mediador entre o aluno e o conteúdo escolar sistematizado. Esta função mediadora ele a exerce através dos métodos e técnicas utilizadas em sala de aula, ou seja, a metodologia.

*"O professor é o elemento mediador entre um aluno ser educável e a sociedade, através do processo de*

*transmissão/assimilação ativa dos conhecimentos"*  
(Libâneo, 1985, p.49).

Mais uma vez, em várias pesquisas, constatou-se, durante os depoimentos dos alunos das Escolas de Magistério, que as metodologias utilizadas são monótonas e cansativas, não estimulando o aluno a valorizar os conhecimentos apresentados. Muitas aulas que poderiam ser enriquecidas com discussões, debates, visitas às escolas, limitam-se a ditados, cópias e seminários "acríticos" organizados pelos alunos (Piconez, 1988; Vecina, 1986; Brunozzi e Marin, 1989).

*"Os conteúdos são trabalhados mecanicamente, sem uma discussão crítica; os alunos repetem o saber transmitido em aulas e as mesmas ações em testes, provas ou práticas, com uma regularidade que em nada se parece com o ritmo natural de sua vida" (Santos, 1989, p.3).*

Este relato sugere uma dinâmica reprodutora e limitada no processo de ensino das Escolas de Magistério, como também uma dicotomia entre o conhecimento produzido e a vida das pessoas. Esta dicotomia favorece a formação deficiente e fragmentada dos futuros professores. Esta deficiência pode ser percebida quando, de forma freqüente, observamos críticas à competência do professor de 1ª à 4ª série, advindos desta profissionalização.

Os próprios alunos das Escolas de Magistério chegam a admitir que não se sentem capazes de assumir uma sala de aula, pois ressentem-se de uma preparação profissional não integrada à prática, ou seja, às escolas primárias (Carvalho, 1986).

Os alunos destacam ainda que estes conteúdos teóricos sistematizados estão desconectados da prática real do cotidiano escolar.

Uma pesquisa realizada com alunos recém-formados que já iniciaram a prática docente em escolas de 1ª à 4ª série, relata que como professores

consideram-se despreparados, pois durante a formação profissional eles não conviveram com estas condições escolares. Em depoimentos eles dizem que lhes falta o preparo técnico para atuarem em escolas de diferentes realidades, com a heterogeneidade dos alunos e, principalmente, a conscientização política para compreenderem a situação social e econômica destes alunos. Isto significa que os conteúdos e métodos utilizados durante a sua formação não estavam adequados à realidade escolar de 1ª à 4ª série (Lequerica, 1983).

*"O ensino revela uma tendência a enfatizar a formação teórica, sem a preocupação de articulá-la à prática educacional, ou melhor, de fornecer ao futuro professor instrumento para a intervenção na realidade concreta, no caso a escola primária" (Lelis, 1989, p.42).*

Diante deste quadro das Escolas de Magistério que envolve os principais elementos do processo de ensino-aprendizagem, aluno, professor, conteúdo e metodologia, necessitamos explorar as causas responsáveis por esta situação precária.

A maioria das críticas revelam que um dos agravantes da precária situação das Escolas de Magistério é a falta de conscientização dos docentes de que a escola está inserida em um sistema de trocas com a sociedade.

Quanto à falta de compreensão da totalidade das relações entre sociedade e escola, Cury acrescenta:

*"A categoria de totalidade justifica-se enquanto o homem não busca apenas uma compreensão particular do real, mas pretende uma visão que seja capaz de conectar dialeticamente um processo particular com outros processos e, enfim, coordená-lo com uma síntese explicativa cada vez mais ampla.*

*Sob o ponto de vista da sociedade, eliminar a totalidade significa tornar os processos particulares da estrutura social em níveis autônomos, sem estabelecer as relações internas entre os mesmos. Considerar a educação como processo*

*particular da realidade, sem aceitar a própria totalidade, isto é, sua vinculação imanente às relações sociais, significa tomá-la como universo separado" (1985, p.27).*

Silva (1991) nos diz, a propósito de um levantamento bibliográfico sobre a literatura acadêmica na formação de professores no Brasil, que até a década de 70 a questão educacional girava em torno da formação de professores e do fracasso da escola através de aspectos técnicos e legislativos, com abordagens psicológicas ou "tecnicistas". A partir da década de 80, iniciam-se estudos que resgatam a função da escola e o papel do professor dentro da sociedade, procurando mostrar que a escola desenvolve-se num determinado contexto social, político, econômico e cultural da sociedade na qual está inserida. Estes aspectos são dialeticamente interligados nas relações entre sociedade e escola.

A este respeito, Silva escreve que:

*"No decorrer das décadas, o conteúdo do debate passa por uma mudança significativa: ele se desloca dos aspectos específicos da formação do professor para a discussão dessa formação dentro da problemática educacional como um todo. Dado que o professor faz parte de um contexto social mais amplo, o movimento da reflexão nessa área caminhou, portanto, do pensar a formação em si para o exame dos condicionantes econômicos e sociais que determinam e limitam não só a formação mas também o exercício profissional do educador" (1991, p.134).*

Dentro desse processo, é preciso assinalar que o espaço da contradição é fundamental (Cury, 1985; Mello, 1987). Devemos perceber que as relações entre a escola e a sociedade são contraditórias. Ao mesmo tempo que a escola sofre influência direta da sociedade, também influencia as relações das pessoas que participam do ambiente escolar.

Na escola acontecem momentos de dependência da estrutura social, política e econômica, como também espaço de relativa liberdade de ação e pensamento. Sendo assim, não poderemos aceitar inteiramente a teoria da escola reprodutora dos valores sociais, nem acreditar na completa autonomia da escola como instância que irá promover a transformação da sociedade.

*"A questão é mesmo contraditória. Reconhecer a dependência da escola diante das determinantes estruturais e, ao mesmo tempo, sua especificidade enquanto instância cultural com alguma autonomia na mediação entre aqueles determinantes e o destino social de sua clientela, exige articular os dois modos opostos de entender o papel da educação" (Mello, 1987, p.100).*

O que Mello quer dizer é que quando se tem competência técnica e compromisso político com as camadas populares, é possível desenvolverem-se mecanismos de resgate da qualidade de ensino. Basta que tenhamos uma compreensão de que a escola, apesar de estar perpassada por inúmeras tramas políticas e sociais, tem relativa autonomia para iniciar um ensino de qualidade mesmo que em condições precárias.

Comprovando este pressuposto, ressaltamos a pesquisa realizada por Miranda (1992), em uma Escola de Magistério, onde ela consegue desenvolver um trabalho participativo de resgate da qualidade de ensino nesta escola. Este trabalho integrou as alunas do curso de Magistério noturno, durante o estágio supervisionado aos professores de uma escola de 1ª à 4ª série, tendo como objetivos

*..."entender a dinâmica da sala de aula, observar o trabalho do professor em relação ao conteúdo e à forma trabalhados, além da relação dos professores com seus alunos" (p. 98).*

Sua contribuição maior está presente na possibilidade concreta de se realizarem projetos de transformação da realidade das escolas de 1ª à 4ª série,

através da formação de futuros professores com competência técnica e consciência política.

Nesse sentido Mello acrescenta que:

*"o saber fazer técnico constitui condição necessária porque é a base do querer político, ainda que a dimensão política da tarefa docente não seja percebida como tal" (1987, p.141).*

A Escola de Magistério, como instituição educacional profissionalizante, também faz parte desta relação dialética, talvez até mais que a escola de 1º grau, pois é dentro dela que são formados os futuros professores que irão atuar nestas escolas.

Isto significa que os aspectos como currículo, valores sociais, conhecimentos sistematizados e, principalmente, o comportamento que os professores e alunos desenvolvem em relação a estes elementos são determinados também pelas relações sociais (Mediano, 1988).

Porém para explicarmos que a atual situação das Escolas de Magistério tem suas causas responsáveis nessa relação com a sociedade, precisamos retornar um pouco no tempo, explicando a promulgação da Lei 5692/71, sua aplicabilidade e as influências diretas sobre o funcionamento das antigas Escolas Normais.

Os vários estudos

*...apontam a descaracterização sofrida pelo curso de formação de professores a nível de 2º grau, a partir da Lei 5692/71, quando o curso normal perdeu sua especificidade - sendo desconsiderada, inclusive, toda sua história, o seu passado de escolas orientadas à formação do magistério - para tornar-se simplesmente mais um curso de formação técnica equiparado a tantos outros de menor relevância*

*social, como os de turismo, redator, etc." (Silva, 1991, p.135).*

O que aconteceu foi que a Lei 5692/71 transformou as Escolas Normais em mais uma entre a centena de habilitações para profissionalização do 2º grau (Warde e Boulos, 1986).

As escolas que ofereciam Habilitação Específica para o Magistério proliferaram por todo país pois, diferentes de outros cursos técnicos que necessitavam de equipamentos científicos e professores especializados, estas podiam ser mantidas em escolas tradicionais, com infra-estrutura e mão-de-obra mais barata (Lelis, 1989).

Com esta expansão desmedida não houve um controle, por parte dos órgãos competentes, da qualidade de ensino propagada nas escolas. A formação deste contingente de professores atendia aos objetivos de uma política educacional demagógica que pretendia levar "a todos a educação".

Com a chegada das novas técnicas de ensino, resultantes de um intercâmbio com os Estados Unidos (MEC-USAID), houve a introdução de um novo pensamento pedagógico nas escolas.

A escola era então compreendida como uma empresa que, como tal, deveria produzir "resultados". Estes resultados seriam obtidos pela melhor organização de trabalho pedagógico e, para tanto, cada indivíduo deveria desenvolver especificamente uma função.

*"Esta visão tecnicista do ensino reduz bastante o espaço de atuação do professor, desenvolvendo a figura do técnico e o espaço por este ocupado, na formulação e desenvolvimento do currículo, bem como na administração e supervisão do ensino. A visão empresarial/sistêmica da escola exige o estabelecimento da divisão do trabalho no processo de ensino" (Alves, 1985, p.6).*

A partir deste momento o professor passa a ser o executor de tarefas docentes previamente determinadas pelos especialistas do ensino, não importando se os conteúdos e métodos estavam adequados aos alunos. Esta fragmentação entre o planejamento "sugerido" pelas secretarias de educação e planejamento oficial e a execução do trabalho docente significou, a princípio, um deterioramento na qualidade de ensino, pois, na maioria das vezes, o planejamento "sugerido" pelos técnicos não observava as características próprias dos alunos que freqüentavam as escolas como a cultura popular, situação econômica, valores sociais etc..

Em seguida, percebeu-se uma desvalorização do próprio professor que estava impedido de ser o ator intelectual do seu trabalho pedagógico. As medidas impostas pelas secretarias de educação, através de técnicos e especialistas, restringiam as opções quanto aos livros, conteúdos, métodos, materiais didáticos e objetivos, que os professores deveriam "planejar".

Desta forma, o professor estava limitado a planejar oficialmente o seu trabalho docente, baseado no que os técnicos da secretaria já haviam estabelecido.

As influências desta fragmentação no trabalho docente foram sentidas também nas Escolas de Magistério.

Candau e Lelis explicitam esta dicotomia existente:

*"Dentro deste esquema, corresponde aos "teóricos" pensar, elaborar, refletir, planejar, e aos "práticos" executar, agir, fazer. Cada um desses pólos - teoria e prática - tem sua lógica própria. A teoria "atrapalha" aos práticos, que são homens do fazer e a prática "dificulta" aos teóricos, que são homens do pensar. Estes dois mundos devem manter-se separados se se quer guardar a especificidade de cada um" (1983, p.14).*

Dentro desta visão dicotômica e dissociativa do processo de conhecimento onde teoria e prática têm seus valores legitimados separadamente, observa-se uma fixação da discussão no pólo teoria versus prática.

Segundo Candau e Lelis (1983), observam-se duas tendências quanto à valorização dos conteúdos nos cursos de formação de educadores:

A 1ª tendência enfatiza a formação teórica, onde

*"o papel da formação, principalmente da inicial, é concebido como o de favorecer a aquisição dos conhecimentos acumulados, estimular o contato com os autores considerados clássicos ou de renome, sem se preocupar diretamente em modificar ou fornecer instrumentos para a intervenção na prática educacional"*  
(Candau e Lelis, 1983, p.16).

Sob esta tendência, os conteúdos teóricos não são adaptados à realidade histórica do indivíduo e em nada contribuem para sua formação. Mesmo assim, aos fundamentos teóricos é dado o peso maior na formação deste educador.

A outra tendência valoriza os aspectos práticos do curso, com o objetivo de fazer com que o futuro professor aprenda, apenas inserindo-o na realidade escolar. Esta formação esvazia os fundamentos teóricos, pois considera que as disciplinas instrumentais e pragmáticas são a base da formação deste futuro professor.

Comumente encontram-se as duas tendências, indicando que as disciplinas de fundamentação teórica e as disciplinas práticas não estão interligadas. A dicotomia é explícita, pois cada professor cuida de propagar os

seus conhecimentos, sejam eles teóricos ou instrumentais, sem perceber que esta atomização é prejudicial para a formação do seu aluno e futuro professor.

O aluno vivenciará momentos desconectados, inicialmente nas disciplinas de fundamentação teórica ( sem adaptação à realidade escolar) e, posteriormente, nas disciplinas de métodos e técnicas de ensino aplicados à prática (sem reflexão da realidade escolar) durante o curso. Ou seja,

*... "de alguma forma se instaura uma espécie de esquizofrenia no processo de formação do educador" (Candau e Lelis, 1983, p.16).*

Visualizamos, até aqui, as condições em que se encontram as Escolas de Magistério e as prováveis causas responsáveis por esta situação. Todavia, durante o levantamento bibliográfico, os autores apresentam alternativas para a superação da situação de precariedade destas escolas.

Consideramos interessante para a compreensão do processo de produção do conhecimento nas Escolas de Magistério, discutirmos também algumas reformulações propostas como diretrizes norteadoras para o desenvolvimento da qualidade de formação dos futuros professores.

Quando falamos em qualidade, gostaríamos de destacar que esta deve ser a característica principal de toda e qualquer Escola de Magistério que pretenda, ao final do curso, obter um bom profissional. Para tanto necessitará resgatar aspectos como compromisso político e formação docente adequada, através da interação dos 4 elementos que compõem o processo pedagógico: professor, aluno, conhecimento e metodologia, diretamente adaptados a sua realidade educacional.

A conscientização política das pessoas engajadas no processo de ensino-aprendizagem nestas Escolas é largamente discutida e apontada como

ponto crucial, quando se deseja dar início à revitalização da Escola de Magistério (Pimenta, 1990; Saviani, 1981).

Esta conscientização política pode ser concretamente observada através do compromisso político, assumido por estas pessoas, de desenvolverem, em sua prática docente, um trabalho direcionado às camadas populares que realmente necessitam da escolarização como forma de instrumentalização profissional e intelectual (Mello, 1987).

*"A formação da consciência crítica dos indivíduos não se dá quando se passa para ele um discurso de consciência, e, sim, quando se incorpora as suas experiências de vida, de trabalho e de marginalização social na discussão dos problemas culturais, dos problemas sociais, dos problemas do município e dos problemas de trabalho que as pessoas executam" (Rodrigues, 1986, p.61).*

O compromisso político floresce quando são desveladas as relações concretas entre escola e sociedade; quando o professor percebe que o seu trabalho docente pode exercer funções distintas (a favor das classes dominantes, veiculando seus valores e conhecimentos, ou auxiliando as camadas populares a desenvolverem o conhecimento que poderá determinar sua valorização como cidadão).

Diante destas alternativas sugerem-se algumas reformulações nas Escolas de Magistério objetivando desenvolver, nos futuros professores, as seguintes características:

- a) aguda consciência da realidade na qual irá atuar;*
- b) sólida fundamentação teórica, que lhe permita ler essa realidade e fundamentar os procedimentos técnicos;*
- c) consistente instrumentalização que lhe permita intervir e transformar a realidade" (Pimenta, 1990, p.109).*

Quando se sugere a reformulação das Escolas de Magistério é indiscutível, entre os autores, que os alunos e futuros professores devem ter

mais acesso à realidade escolar. Estes alunos necessitam conhecer as condições de trabalho em que irão atuar.

Não é a ampliação do espaço da prática em si, mas uma relação com a realidade das escolas, que proporcione uma reflexão profunda, envolvendo aspectos políticos, históricos, sociais e econômicos.

Mediano (1988) sugere:

*"É a partir da investigação no mundo da escola primária que emergirão os temas a serem estudados na Escola Normal, desaparecendo a longa lista de itens de conteúdo, inteiramente ahistóricos, desligados da realidade e que são "despejados" no aluno" (p.24).*

Lelis (1989) escreve que o acesso à realidade conduz o futuro professor ao conhecimento concreto de sua prática.

*"É através da prática que o professor realiza, no cotidiano da escola, em contato com os alunos concretos que a sua competência adquire um sentido mais pleno, porque incorpora à realidade situada e datada historicamente" (p.20).*

Por outro lado, juntamente com a prática, o aluno do magistério deve receber uma formação teórica de qualidade durante o curso, para que ele possa compreender a realidade escolar na qual irá trabalhar.

Nesse sentido se faz necessário o resgate da teoria, não nos moldes em que ela se encontra no Curso Normal, mas uma teoria diretamente articulada à prática escolar de 1º grau.

É um processo em espiral onde prática e teoria se interpenetram e ascendem para uma prática realizadora e eficiente (Lelis, 1989).

Neste debate, o ponto importante é que os alunos/futuros professores devem perceber a escola primária dentro da totalidade de suas relações com a sociedade. A compreensão do contexto, no qual a escola primária está inserida, dará ao aluno subsídios para que ele estabeleça um conhecimento profissional do trabalho pedagógico real, concreto, baseado no que ele vivenciou durante o curso de formação e posteriormente vivenciará como professor (Mediano, 1988).

Paulo Freire diz:

*"Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e explicitando sua temática significativa, se apropriam dela" (1981, p.116).*

A apropriação da realidade escolar pelo futuro professor, de forma concreta, fazendo com que este professor atue com qualidade técnica e reflexiva, deve ser o objetivo principal das Escolas de Magistério.

Como destacamos anteriormente, Miranda (1992) descreve a importância de disciplinas como Didática, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado que ao serem adequadamente trabalhadas podem representar a integração de aspectos técnicos e reflexivos, proporcionando aos futuros professores condições profissionalizantes para exercer o trabalho pedagógico a partir da apropriação da realidades de seus alunos.

Miranda descreve:

*"Nas aulas de Didática estávamos vendo trabalhos de educadores que constroem a ação pedagógica, tendo o aluno como sujeito de sua aprendizagem na tentativa de aproximar-se a escola da vida, buscando questões da Natureza e portanto com elementos concretos a serem*

*discutidos e elaborados. O estágio permitiu observar o contraste, as formas diferentes de se trabalhar. Constituiu um material importante por levar o cotidiano da sala de aula para ser analisado nas aulas de didática" (1992, p.129).*

Esta apropriação da realidade só será devidamente garantida se as disciplinas do curso obedecerem a uma integração teoria-prática, onde haja oportunidades para ação - reflexão - ação, pois o conhecimento sobre o trabalho pedagógico nunca deve limitar-se à reflexão ou à ação, isoladamente.

O que desejamos enfatizar neste processo é que a ação deve acontecer dentro da realidade escolar; deve propiciar ao aluno/futuro professor, um conhecimento real da escola. O conhecimento produzido por este aluno representará o apoderar-se de uma realidade precisa e concreta.

Midéa (1986) acrescenta:

*"É preciso desenvolver a independência do aluno. Independência no sentido dele PERCEBER O PROCESSO pelo qual possa adquirir seus conhecimentos, tornando-se assim o único e verdadeiro dono de seu processo de conhecer" (p.41).*

É por isso que acreditamos na relevância de nosso trabalho, o qual pretende explorar o processo de produção do conhecimento na Escola de Magistério, tentando descrever o seu desenvolvimento pedagógico para a formação do futuro professor.

## **ALGUNS ASPECTOS TEÓRICOS**

---

A literatura educacional tem examinado com bastante propriedade e profundidade as trocas que se estabelecem entre a educação e as relações de produção vigentes (Saviani, 1982; Enguita, 1991 por exemplo). Não será, portanto, necessário um exame exaustivo destas relações. No entanto, julgamos necessário abordar pelo menos dois aspectos: a questão da organização do trabalho pedagógico da escola e o entendimento que temos sobre produção de conhecimento.

### **A ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO DE TRABALHO ESCOLAR**

A produção de conhecimento na sala de aula tem a ver com a forma pela qual a escola (em geral) organiza seu trabalho pedagógico. Esta organização não acontece sem amarras que se encontram nas relações sociais que circundam a escola.

A sociedade capitalista à qual pertencemos, está dividida em classes sociais determinadas por aspectos políticos e econômicos. Quanto à divisão dos indivíduos na sociedade, Marx diz que eles estão distribuídos conforme:

- a) *...distribuição dos instrumentos de produção;*
- b) *a distribuição dos membros da sociedade entre os distintos ramos da produção - o qual é uma definição mais ampla da mesma relação (subsunção dos indivíduos em determinadas relações de produção...) (1986, p.16 e 17).*

É a distribuição dos meios de produção que determina a distribuição dos indivíduos em classes de: produtores (donos dos meios de produção) e trabalhadores (que não possuem os meios de produção). Os últimos possuem

apenas sua força de trabalho que é vendida como única forma de sua sobrevivência.

Neste processo, o trabalhador está sujeito aos desejos e exploração do capitalista que tira do mais-trabalho, ou seja, do excesso de trabalho do operário na produção de mercadorias, a mais-valia. O trabalhador ao vender sua força de trabalho, sujeita-se a qualquer jornada de trabalho e aliena seus interesses e necessidades biológicas e mentais (Marx, 1988).

A longa caminhada do capitalismo, neste processo de exploração da força de trabalho, gerou vários padrões de exploração tendo por base a parcelarização do trabalho (Taylorismo) e a aceleração do ritmo de trabalho (Fordismo) (3).

Enguita analisa esta questão:

*"A divisão do trabalho e a mecanização complementam-se e reforçam-se mutuamente. É justamente porque um processo produtivo foi desagregado em tarefas simples que se pode introduzir uma ou várias máquinas que realizam algumas delas. E, de forma inversa, somente com a introdução de maquinária com seu ritmo constante, é possível realizar o sonho - ou o pesadelo - taylorismo de uma administração exata do tempo e dos movimentos do operário, sem a onerosa e problemática necessidade de colocar um capataz e um cronometrador atrás de cada um. Por isto, a verdadeira materialização do taylorismo é o fordismo, isto é, o trabalho em cadeia" (1991, p.235).*

A fragmentação do método de trabalho em tarefas sincronizadas e delimitadas, determina o surgimento de uma função dentro do processo de produção que recebe a responsabilidade de organizar o processo em sua totalidade. Surge a figura do supervisor, o gerente, "the working manager", ou seja, um trabalhador intelectual, diferenciado dos outros trabalhadores, pois

tem a função de planejar e supervisionar as tarefas executadas pelos trabalhadores manuais (Braverman, 1987; Marx, 1988).

Falando sobre a divisão entre trabalho manual dos operários (que executam as tarefas da produção) e os supervisores (que planejam e visualizam a produção na totalidade), Braverman escreve:

*"Todo possível trabalho cerebral deve ser banido da oficina e centrado no departamento de planejamento ou projeto..." (1987, p.103).*

Esta separação entre concepção e execução é denominada gerência científica e tem por objetivo um maior controle das atividades dos trabalhadores pelos supervisores/gerentes.

Gorz explicita muito bem este aspecto:

*"O trabalho foi tornado idiota porque não se pode ter confiança nos operários: enquanto eles dispuserem de uma parcela de poder no seu trabalho, eles podem servir-se dela contra os que os exploram. A organização "científica" do trabalho é, antes de tudo, a destruição científica de qualquer possibilidade de controle operário" (1980, p.231).*

A meta principal é racionalizar o tempo, as ações e o pensamento do trabalhador, para que ele se condicione a executar tarefas precisamente planejadas pela gerência científica.

*"Com isso consegue-se o monopólio do conhecimento para controlar cada fase do processo de trabalho e seu modo de execução" (Braverman, 1987, p.108).*

A partir desta visão observa-se na sociedade capitalista uma separação entre aqueles que pensam e aqueles que fazem. Ou seja, uma separação entre o conhecimento intelectual e o conhecimento manual; a concepção e a execução.

*"... Além disso, a divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas: a primeira enuncia em relação à atividade, aquilo que se enuncia na segunda em relação ao produto da atividade" (Marx e Engels, 1987, p.46).*

Também o desenvolvimento da própria ciência sofre a influência desta forma de organizar a sociedade (Freitas, 1989).

Ressalvadas as diferenças existentes entre a produção e a escola, a organização do trabalho pedagógico da escola também sofre influências desta divisão entre concepção e execução - primeiro a teoria, depois a prática. A escola tem seus currículos estruturados de forma que teoria e prática (concepção e execução) acontecem em momentos e locais distintos.

Nos cursos, os indivíduos são preparados com elementos teóricos desvinculados da prática. O conhecimento da realidade só pode acontecer depois de um determinado tempo de contato com a teoria quando se supõe que ele já domine tais elementos teóricos. Entretanto, ao ter acesso a realidade, o indivíduo percebe que os seus elementos teóricos contrapõem-se frontalmente aos dados reais, pois esses elementos teóricos concebidos compartimentadamente, não lhes possibilita uma compreensão do real com a complexidade em que esta se dá (Manacorda, 1979).

Em outras palavras, a formação que o trabalhador recebe na sociedade capitalista ocorre de tal maneira que ele próprio sente-se distanciado dos elementos da natureza. O trabalhador, por estar distante, concebe a natureza e suas relações subseqüentes com os meios de produção, de forma incompleta, deformada e irreal.

A reprodução distorcida da realidade social e econômica é importante para manter e perpetuar as leis de exploração do capital.

Como assinala Silva:

*"A educação institucionalizada contribui para esses processos:*

*(1) ao transmitir conceitos e visões que induzem à aceitação do modo presente de organização econômica e social (processo de legitimação);*

*(2) ao produzir pessoas com características cognitivas e atitudinais apropriadas ao processo de trabalho capitalista (processo de acumulação) e;*

*(3) ao estar envolvida no processo de produção do conhecimento científico e técnico necessário para a contínua transformação do processo de produção capitalista" (1990, p.61).*

O que pretendemos explicitar é que as relações capitalistas que regem a sociedade são determinantes da compreensão do processo de produção do conhecimento no sistema educacional. Se a sociedade capitalista concebe os seus métodos de produção, separando em dois momentos o seu processo, concepção e execução (trabalho intelectual e trabalho manual) a formação do futuro trabalhador será desenvolvida dividindo em seus currículos as disciplinas teóricas e práticas, perpetuando a eterna dicotomia teoria versus prática (Vazquez, 1977).

A organização global da escola se vê atingida por esta forma de entender a produção do conhecimento por etapas.

## **A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS**

Como parte desta introdução é importante que procuremos fazer um esforço para caracterizar o que estamos entendendo por produção de conhecimento. É uma tarefa bastante difícil, mas que necessita ser tentada, pela própria natureza deste trabalho.

Devemos considerar, inicialmente, que a produção do conhecimento a que nos referimos envolve a relação do homem com a natureza que nos cerca. Porém como o homem realiza este processo? Este processo se desenvolve quando o homem objetiva-se e apropria-se da objetivação - concretização da ação humana - de outros homens para construir o seu conhecimento e criar as condições para sua existência.

Quanto a esta questão, Duarte escreve:

*"...a atividade humana se objetiva em produtos, em objetivações, sejam elas materiais ou não. Esse processo é cumulativo, isto é, no significado de uma objetivação está acumulada experiência histórica de muitas gerações.(...) Uma objetivação é uma síntese da atividade humana. Daí que, ao se apropriar de uma objetivação, o indivíduo está se relacionando com a história social, ainda que tal relação nunca venha a ser consciente para ele" (1992, p.42).*

Esta apropriação da objetivação de outros homens facilita ao próprio homem o acesso aos objetos que deseja conhecer, pois, partindo de onde outros pararam, ele pode continuar elaborando mais e mais este conhecimento. .

Duarte nos auxilia novamente:

*"O processo de formação do indivíduo é, em sua essência, um processo educativo, no sentido lato do termo. O indivíduo se forma, apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, ou seja, sua formação se realiza através da relação entre objetivação e apropriação. Essa relação se efetiva sempre no interior de relações concretas com outros indivíduos, que atuam como mediadores entre ele e o mundo humano, o mundo da atividade humana objetivada. A formação do indivíduo é, portanto, sempre um processo educativo, mesmo quando essa educação se realiza de forma espontânea, isto é, quando não há uma relação consciente*

*(tanto de parte de quem se educa, quanto de parte de quem age como mediador) com o processo educativo que está se efetivando no interior de uma determinada prática social"* (1992, p.47).

A produção do conhecimento é decorrente da interação que o indivíduo estabelece com a natureza e, principalmente, com a apropriação da objetivação que outros homens desenvolveram anteriormente.

*"A atividade humana, enquanto uma atividade que realiza os processos de objetivação e apropriação, é sempre uma atividade social, isto é, uma atividade que se realiza sob determinadas condições sociais, condições que resultam das relações que os homens foram estabelecendo entre si ao longo da história. Dizer que a atividade humana é sempre social equivale a dizer que ela é sempre histórica. O que caracteriza a atividade humana enquanto uma atividade social não é o fato do indivíduo agir de forma imediatamente coletiva, mas sim o fato de que os elementos constitutivos da atividade são objetivações sociais"* (Duarte, 1992, p.78).

Ao caracterizarmos a relação dialética entre a apropriação e a objetivação na formação do homem e principalmente para a produção do seu conhecimento, sugerimos algumas aproximações teóricas que consideramos imprescindíveis para o desenvolvimento desta questão.

Segundo Lênin (1982), o homem, diante da natureza, estabelece mecanismos para percebê-la, entendê-la e interagir pretendendo modificá-la. A forma como o homem percebe a natureza é decorrente do grau e da natureza da interação que ele estabelece com ela.

Lênin define:

*"...e isto é materialismo: a matéria, agindo sobre os nossos órgãos dos sentidos, produz a sensação. A sensação depende do cérebro, dos nervos, da retina, etc., isto é, da matéria organizada de determinada maneira. A existência*

*da matéria não depende das sensações. A matéria é o primário. A sensação, o pensamento, a consciência, são o produto mais elevado da matéria organizada de uma maneira particular" (1982, p.41/42).*

Portanto, qualquer estudo que desejamos fazer, este deve originar-se sempre do conhecimento direto da matéria que necessitamos compreender.

Esta perspectiva é importante para estabelecer a categoria da prática, do real, como referência importante em contraposição as propostas idealistas.

Como assinala Marx:

*"Os pressupostos de que partimos não são arbitrários, nem dogmas. São pressupostos reais de que não se pode fazer abstração a não ser na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua própria ação" (1987, p.26).*

Todo conhecimento obtido nestas condições, diretamente interligado à realidade social, possibilita ao homem uma sensação de segurança e de proximidade do conhecimento verdadeiro.

Desta forma, reafirmamos que...ação, reflexão, ação... produzem o verdadeiro conhecimento. Somente quando nos debruçamos sobre a realidade, analisando diretamente suas contradições, procurando construir em nosso pensamento esta realidade, obtemos um resultado consistente.

Ilienkov, baseando-se nas idéias de Marx sobre o método de ascenso do abstrato ao concreto, explicita melhor estas relações:

*"O método que se eleva do abstrato ao concreto não é outra coisa que o método com a ajuda do qual o pensamento humano se apropria da realidade concreta que existe fora e independentemente dele" (Ilienkov, 1983, p.46).*

Ao definir desta forma o método de ascensão do abstrato ao concreto, Ilienkov refere-se ao processo de produção do conhecimento onde o homem constrói seu pensamento pela interação direta com o objeto ou fenômeno que está sendo acessado.

Ilienkov acrescenta:

*"...tal método supõe, primeiramente, a existência do concreto não pensado; segundo, a atividade prática objetiva do homem social desenvolvendo-se independentemente do pensamento e terceiro, a forma sensível imediata do reflexo do concreto na consciência, quer dizer, a consciência empírica, a intuição e a representação formando-se totalmente com a independência da atividade teórica espacial e antes dela" (1983, p.46).*

A realidade é abstraída e representada na mente do homem, em um primeiro momento, como uma representação caótica da realidade (Marx, 1986). A partir desta representação, ele elabora conceitos simples que o auxiliarão a compreender o real (determinações abstratas).

*"A simples tomada de conhecimento de um objeto, de um fenômeno se desenvolve também como um processo de apropriação gradual e progressiva de detalhes cada vez mais novos; ela passa de uma representação unilateral e pobre a outra mais completa (porém sempre puramente empírica)" (Ilienkov, 1983, p.55).*

Descrevendo como acontece este processo com o homem, Ilienkov diz:

*"Quando ele organiza um sistema de abstrações já preparadas, obtidas anteriormente, faz sempre delas uma análise crítica; ele as verifica confrontando-as com os fatos e desta mesma forma recorre, em certo modo, novamente ao processo que se eleva do abstrato na realidade ao concreto no pensamento" (1983, p.29).*

O acesso direto ao objeto físico ou social que o homem deseja conhecer e analisar se torna imprescindível para que o seu conhecimento seja organizado com dados reais.

A produção do conhecimento se dá por completo quando este processo conduzir à ascensão do concreto real (natureza) ao abstrato (representação) e deste ao concreto pensado, retornando, em seguida, à realidade (natureza) para legitimar a veracidade do conhecimento produzido e "historicizá-lo".

O processo de produção do conhecimento é infinito, porque sua legitimação procede do retorno constante à natureza (realidade) o que, em contrapartida, suscita a produção de novos conhecimentos.

Assim sendo, a produção do conhecimento ocorre quando o homem reflete sobre a natureza e retorna a ela desenvolvendo um movimento constante de ascensão do concreto real ao abstrato (representações) e, finalmente, ao concreto pensado.

*"O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade do diverso. Aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o verdadeiro ponto de partida, e, em consequência, o ponto de partida também da intuição e da representação. No primeiro caminho, a representação plena é volatizada numa determinação abstrata, em segundo, as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto pelo caminho do pensamento" (Marx, 1986, p.22).*

Como assinala Dussel (1985), a este ascenso dialético corresponde um descenso dialético, seu movimento contrário que permite devolver as categorias do concreto pensado à realidade específica "historicizando-as".

Esta forma de pensar a produção do conhecimento supõe, portanto, uma unidade indissociável entre teoria/prática.

## **OBJETIVOS DA PESQUISA**

---

A problemática que pretendemos analisar nesta pesquisa, diz respeito ao processo de produção do conhecimento nas escolas de formação de professores a nível de 2º grau (antigas Escolas Normais e por nós denominadas Escolas de Magistério).

Esta questão tem sua pertinência legitimada quando observamos em inúmeras pesquisas as críticas aos professores de 1º grau e, principalmente, a sua formação deficiente.

Ao longo da pesquisa pretendemos constatar qual o tipo de relação existente entre o processo de produção do conhecimento nas Escolas de Magistério e o compromisso político e social desta formação para com o futuro professor, resgatado através do trabalho pedagógico no cotidiano escolar.

Desta forma, para estudarmos a produção do conhecimento nas Escolas de Magistério, devemos adentrar em sua realidade educacional, descrevendo este cotidiano. Para tanto, tentaremos responder algumas perguntas que direcionarão nossas atenções dentro do amplo contexto educacional:

- 1.) Como está organizada a estrutura curricular do curso de formação de professores desta escola?
- 2.) Como se desenvolvem, ao longo do ano, as disciplinas teóricas e práticas nesta escola?

3.) Como se processa a produção do conhecimento no curso para formação de professores a nível de 2º grau, especificamente em uma escola da realidade pernambucana?

4.) Decorrente do desenvolvimento destas disciplinas nesta escola, que tipo de formação profissional os alunos/futuros professores estão recebendo?

---

---

## 2. METODOLOGIA

### A ABORDAGEM METODOLÓGICA

A literatura consultada aponta na direção de um processo de ensino empobrecido - como demonstramos na Introdução deste trabalho - e inadequado para a formação do professor nas Escolas Normais. As sucessivas tentativas de "revitalizar" a Escola Normal também atestam a precariedade do ensino neste nível. Também procuramos demonstrar, na Introdução, que existem causas históricas e estruturais que são responsáveis pela atual realidade da Escola Normal.

Este estudo se propôs a um exame detalhado da prática da produção de conhecimento no interior de uma Escola Normal de longa tradição na cidade de Recife. Este estudo inseriu-se numa linha de pesquisa do laboratório de observação e estudos descritivos onde existiam dois estudos: este, aqui descrito, e outro, já concluído, e que procurava apontar saídas para a organização da produção de conhecimento na Escola Normal (Ver Miranda, 1992).

Com o interesse de adentrarmos nesta realidade, consideramos a abordagem qualitativa a mais adequada ao desenvolvimento de nossa pesquisa (Ezpeleta e Rockwell, 1989; Fazenda, 1989; Ludke e André, 1986; Hammersley e Atkinson, 1983; Bogdan e Biklen, 1982).

A pesquisa qualitativa nos proporcionou uma visualização "contextualizada" da realidade da escola pesquisada e que foi estudada contínua e prolongadamente.

*"A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento (...). A pesquisa qualitativa supõe o contato*

*direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo" (Ludke e André, 1986, p.11).*

Ao pretendermos estudar a produção do conhecimento nas Escolas de Magistério e compreendendo que este objeto de pesquisa representa um processo em constante movimento, optamos por abordar esta realidade *observando e descrevendo as múltiplas relações que determinam o cotidiano escolar.*

Quanto às observações e descrições desenvolvidas nas pesquisas qualitativas, Ludke e André acrescentam:

*"Os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa são determinados basicamente pelos propósitos específicos do estudo, que por sua vez derivam de um quadro teórico geral, traçado pelo pesquisador. Com esses propósitos em mente, o observador inicia a coleta de dados buscando sempre manter uma perspectiva de totalidade, sem se desviar demasiado de seus focos de interesse. Para isso, é particularmente útil que ele oriente a sua observação em torno de alguns aspectos, de modo que ele nem termine com um amontoado de informações irrelevantes nem deixe de obter certos dados que vão possibilitar uma análise mais completa do problema" (1986, p.30).*

Durante os estudos sobre os métodos de pesquisa (quantitativos e qualitativos), a pesquisa qualitativa com abordagem etnográfica pareceu-nos uma forma adequada para investigar o processo de produção do conhecimento nesta escola (Ezpeleta e Rockwell, 1989). A Etnografia orienta-se pelo acesso aos fatos reais, construindo o conhecimento a partir da realidade propriamente dita. Porém a pesquisa não desconsidera a representação dos indivíduos em questão. A abordagem etnográfica acrescenta à observação todos os dados que completam a sua "contextualização", quer seja através de entrevista, questionário, conversas informais, documentação oficial e não oficial, revistas, jornais, filmes, etc..

*"A Etnografia propõe-se a conservar a complexidade do fenômeno social e a riqueza de seu contexto peculiar" (Ezpeleta e Rockwell, 1989, p.45).*

Desta forma, ao escolhermos uma Escola de Magistério, em determinada localidade, nossa intenção é estudar o processo de produção do conhecimento diretamente como este acontece.

Entretanto, por termos escolhido como campo de atuação da pesquisa apenas uma escola, nosso trabalho pode ser também apresentado como um estudo de caso, onde serão ressaltadas algumas características como:

- 1.Os estudos de caso visam a descoberta;*
- 2.Enfatizam "a interpretação em contexto";*
- 3.Buscam retratar a realidade de forma completa e profunda;*
- 4.Usam uma variedade de fontes de informação;*
- 5.Procuram representar os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista, presentes numa situação social;*
- 6.Utilizam uma linguagem e uma forma mais acessíveis do que os outros relatórios de pesquisa" (Ludke e André, 1986, p.18 a 20).*

Patton assim define os estudos de caso:

*"Casos podem ser indivíduos, programas, instituições, ou grupos. O estudo de caso abordado na análise qualitativa é uma forma específica de coletar, organizar e analisar os dados. A finalidade é coletar informações compreensíveis, sistemáticas e profundas sobre cada caso de interesse. O ponto inicial para a análise dos casos, então, é ter certeza de que a informação para cada caso é a mais completa possível" (1990, p.384).*

Cohen e Manion explicitam a finalidade do estudo de caso comparando-o com outras abordagens metodológicas:

*"Ao contrário do pesquisador que manipula as variáveis para determinar seu significado da causa, ou do estatístico que estabelece questões padronizadas para grandes e representativas amostras de indivíduos, o pesquisador que se utiliza dos estudos de caso tipicamente observa as características de uma unidade individual - uma criança, um grupo restrito, uma classe, uma escola ou uma comunidade. A finalidade deste tipo de observação é explorar profundamente e analisar intensivamente o fenômeno em suas múltiplas faces, o que constitui o ciclo de vida de uma unidade, com uma visão para estabelecer generalizações sobre a população global a qual esta unidade pertence" (1987, p.120).*

Esse estudo, portanto, está em linha com estudos de caso com abordagem etnográfica. No entanto, ao contrário de alguns estudos etnográficos que se centram no estudo das representações dos atores do processo, em nosso caso, por coerência com nossa postura teórica, o instrumento fundamental de obtenção de dados é a observação direta, a vivência prolongada (um ano) no interior da instituição pesquisada. Os dados provenientes de questionários e entrevistas são importantes no sentido de ampliar e complementar o observado, referendá-lo ou não. É importante registrar, no entanto, que este não é um estudo de representações ou de análise de discurso.

Quanto à representatividade da escola escolhida para o estudo do nosso objeto de pesquisa, ou seja, o processo de produção do conhecimento nas Escolas de Magistério, é importante citar mais uma vez Ilienkov:

*"O problema da análise teórica do universal se reduz, sempre na realidade, à análise do único, desde o ponto de vista do universal. Faz falta somente saber distinguir no único o que constitui não a unicidade e a particularidade de um caso, senão sua universalidade. É sob este ponto de vista de onde faz falta justamente dispor da aproximação, a*

*mais consciente possível da abstração e dos meios de chegar a ela" (Ilienkov, 1983, p.57).*

## A ESCOLA ESCOLHIDA E O PROCEDIMENTO

---

Para a coleta de dados foi escolhida uma Escola, na cidade de Recife-PE, localizada num bairro central, considerada a única escola exclusivamente dedicada à formação de professores na rede pública do ensino estadual. Esta escola foi fundada em 1864, funcionando desde então sob a responsabilidade do governo estadual, sendo considerada uma **escola modelo para formação de professores** no Estado de Pernambuco.

As disciplinas de fundamentação teórica observadas foram: Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação. Quanto à parte prática observamos: Didática e Prática da Matemática, Didática e Prática da Língua Portuguesa e Estágio Curricular.

De acordo com a grade curricular, algumas destas disciplinas são ministradas no 2º ano e outras no 3º ano. Entretanto, decidimos não concentrar nossas observações apenas em um ano pois valorizamos o objetivo de estudarmos o "processo" e não as disciplinas em separado. (O anexo 1 apresenta a grade curricular.)

Por este motivo, priorizamos o desenvolvimento da pesquisa ao longo do curso, ou seja, em uma turma do 2º ano e outra de 3º ano, para que pudéssemos *visualizar o processo de formação em movimento*.

Desta maneira, durante a pesquisa realizamos a observação direta da dinâmica da organização do trabalho pedagógico e das disciplinas acima mencionadas, nestas duas turmas, descrevendo o seu desenvolvimento para compreender e analisar como se dá o processo de produção do conhecimento na formação profissional do professor das escolas de 2º grau.

## AS OBSERVAÇÕES

Durante o ano de 1991, período que foi dedicado à *observação direta e aos relatórios* sistematizados das observações, conseguimos acumular um volume muito grande de informações que nos proporcionaram, através de sua análise, uma visão do processo de produção do conhecimento para formação de professores de uma escola de 2º grau, com Habilitação Específica em Magistério (HEM).

Em janeiro de 1991, visitamos a escola pela primeira vez. Como aluna do mestrado da UNICAMP, conversamos com a Diretora, expondo o nosso objetivo de pesquisa. Para tanto, necessitávamos que ela nos concedesse autorização e nos apresentasse aos professores. A Diretora demonstrou interesse pela pesquisa e nos disse que aproveitaria a semana de planejamento para que as apresentações fossem feitas. O período de planejamento aconteceu na última semana de janeiro. A maioria dos professores da escola estavam presentes. A Diretora nos apresentou como pesquisadora da UNICAMP, interessada no processo de ensino da escola, e que por este motivo freqüentariamos algumas aulas durante este ano. Nós agradecemos a atenção dos professores e nos colocamos à disposição deles para eventuais perguntas. Nenhuma pergunta foi feita naquele momento.

A Escola funcionava em 3 turnos: manhã, tarde e noite. Pela manhã: 4 turmas de 1º ano (A,B,C e D), 3 turmas do 2º ano (A,B e C), 3 turmas do 3º ano (A,B e C). À tarde: 4 turmas do 1º ano (E,F,G e H), 3 turmas do 2º ano (D,E e F), 3 turmas do 3º ano (D,E e F). À noite: 4 turmas de 1º ano (I,J,L e M), 3 turmas de 2º ano (G,H e I), 3 turmas do 3º ano (G,H e I).

Cada turma tinha registrada em suas cadernetas de 30 a 40 alunos. No entanto, durante o ano, aconteceram muitas desistências ou transferências para outras escolas ou turmas, como por exemplo, o 2º ano C que iniciou o ano com 44 alunos e terminou com 30 alunos apenas.

Para atender este contingente de alunos, a escola contava com a Diretora, 3 Educadores de Apoio (4) e 54 professores que em sua maioria lecionavam mais de uma disciplina, para cumprir a carga horária de 150 a 200 horas mensais.

As aulas iniciaram-se em fevereiro. O horário das disciplinas estava indefinido porque muitos professores, que lecionavam em escolas particulares, não concordavam com o seu horário. Discussões acaloradas aconteceram; além disso o carnaval dispersou professores e alunos por alguns dias.

Enfrentando estes problemas iniciais, decidimos, então, esperar que as aulas se normalizassem, para entrarmos em sala de aula. Isto só ocorreu no início de março quando os professores aceitaram o novo horário e os alunos começaram a freqüentar as aulas com mais assiduidade.

Dispondo do novo horário, escolhemos aleatoriamente duas turmas de 2º e 3º ano, cujo horário de disciplinas não se chocassem.

No 2º ano C, observamos as aulas de: Didática e Prática da Matemática, Didática e Prática da Língua Portuguesa, Estágio Curricular, História da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação. E no 3º ano A observamos as aulas de: Didática e Prática de Matemática, Didática e Prática da Língua Portuguesa, Estágio Curricular e Psicologia da Educação.

A partir desse momento, com o horário das disciplinas, começamos a freqüentar as aulas. A cada nova disciplina observada pela primeira vez, nos apresentávamos e perguntávamos ao professor se poderíamos observar a aula. Todos os professores nos aceitaram sem objeções.

Durante as observações, sentávamos geralmente no fundo da sala para que nossa presença não causasse maior impacto ao processo de ensino. Quando percebíamos que os professores aceitavam bem a nossa presença, passávamos a anotar sistematicamente o desenvolvimento da aula, observando aspectos como: relação professor/aluno; desenvolvimento da forma e conteúdo da disciplina; integração dos conteúdos entre as disciplinas; interação do aluno durante o estágio curricular; e as atividades do estágio curricular (o Anexo 2 apresenta um exemplo de relatório de observação).

No início, com os professores em sala de aula, os alunos não esboçavam reação alguma à nossa presença. Mas, assim que os professores saíam da sala, os alunos nos questionavam a respeito da pesquisa.

Em geral, nossa presença em sala de aula era aceita com receptividade. Ao fazer amizade com os alunos, passamos a ter oportunidade de conversar com eles sobre suas expectativas em relação ao curso, ao mercado de trabalho, suas dificuldades econômicas, etc.. Este entrosamento com os alunos facilitou o acesso aos materiais produzidos por eles como: cadernos, livros adotados, textos, pesquisas, provas, etc..

Durante as primeiras observações, os professores nos fizeram pouca ou nenhuma pergunta, mas ao perceberem que nossa presença era uma constante nas aulas, começaram a nos questionar sobre o teor da pesquisa: qual era o seu objetivo e porque estávamos sempre anotando?

Nós explicávamos, então, que nossas observações concentravam-se na relação professor/aluno/conteúdo/metodologia ou seja o processo de ensino de sua disciplina.

Até onde podemos avaliar, este esclarecimento quanto ao objetivo de nossas observações e as anotações não modificaram o comportamento dos professores em sala de aula de forma significativa. Perguntávamos aos alunos sobre o desenvolvimento das aulas, **quando não estávamos presentes**, e estes nos informavam que tudo transcorria da mesma forma.

A nossa preocupação seguinte foi não cansar o professor com nossa constante presença em sala de aula, o que poderia ocasionar uma reação negativa nos professores, por se sentirem pressionados ou fiscalizados. Entretanto, as disciplinas estavam distribuídas em aulas semanais (com 110 minutos), o que permitia assistir cada disciplina uma vez por semana, facilitando assim nosso relacionamento com os professores.

Freqüentávamos a escola nas 2<sup>as</sup>, 3<sup>as</sup> e 5<sup>as</sup> feiras no período da manhã e à tarde, e nas 4<sup>as</sup> e 6<sup>as</sup>, apenas no período da manhã (as tardes eram destinadas ao Estágio Curricular).

A partir deste momento, não sentimos maiores dificuldades no decorrer da pesquisa, valendo destacar que professores, alunos, Educadores de Apoio e mesmo a nova Diretora, que assumiu no 2º semestre, colaboraram imensamente para que a pesquisa fosse conduzida da melhor forma possível. No mês de março, as observações aconteceram normalmente. No mês de abril interrompemos a pesquisa durante 20 dias, porque percebíamos a necessidade de discutir com o orientador, questões imprescindíveis para o encaminhamento da pesquisa. No final de abril, iniciou-se uma greve entre os professores; eles reivindicavam melhores salários e que fossem mantidos os

acordos com o Sindicato, estabelecidos no governo anterior, visto que o novo governo que assumiu em março de 1991 não pretendia cumprí-los. A greve prolongou-se até o final de maio quando, finalmente, os professores conseguiram que o governo mantivesse os acordos conquistados no governo anterior.

Em junho, professores e alunos retornaram à escola. As aulas voltaram ao normal e nós passamos a observá-las novamente. Nos meses que se seguiram, não surgiram problemas que dificultassem a sistemática da pesquisa.

## **AS ENTREVISTAS**

Paralelamente às observações e aos relatórios semanais, em novembro, iniciamos nova etapa da pesquisa. Elaboramos algumas questões para pesquisar a compreensão dos professores sobre determinados tópicos referentes à pesquisa como, por exemplo: disciplinas fundamentais do curso, contribuição da disciplina para o curso, principais conteúdos da disciplina, metodologia utilizada, dificuldades do curso, processo de avaliação, currículo, problemas da educação brasileira, conselhos e sugestões aos alunos. (O Anexo 3 apresenta o roteiro de questões que nortearam as entrevistas com os professores.)

Estes tópicos foram organizados em forma de questões que compunham o roteiro para a *entrevista com o professor das disciplinas observadas*.

Após elaborar o roteiro para a entrevista, conversamos com os professores sobre a possibilidade deles serem entrevistados. Os professores, em sua maioria, concordaram com o pedido e marcaram os horários,

aproveitando espaços livres entre uma aula e outra. Apenas a professora de Psicologia do 2º ano C, apresentou certa resistência em marcar o horário, sempre alegando não ter tempo ou estar indisposta. Decidimos, então, entregar uma cópia do roteiro para que ela respondesse em casa. A relutância desta professora decorria de sua falta de experiência com o magistério, pois era a primeira vez que ela atuava em sala de aula.

Ao iniciarmos cada entrevista esclarecíamos aos professores que o seu nome não constaria dos registros da entrevista.

As entrevistas foram feitas através de anotações, durante o discurso do professor entrevistado, ou seja, enquanto o professor falava nós anotávamos. Quando perdíamos alguma frase, pedíamos para que ele repetisse. Não gravamos as entrevistas porque sentimos certa relutância por parte dos professores em aceitar a presença do gravador. Foram feitas 8 entrevistas, apesar de observarmos 11 disciplinas, isto porque alguns professores lecionavam em mais de uma disciplina.

## **O QUESTIONÁRIO**

Elaboramos também um questionário para os alunos. Fizemos cópias suficientes e aproveitamos os horários livres cedidos pelas professoras de História e Filosofia da Educação (2º ano C) e Psicologia da Educação, (3º ano A) para que os alunos respondessem. Neste questionário, deixamos em aberto a opção dos alunos colocarem o seu nome. Tal atitude pretendia não inibir os alunos.

No roteiro para o questionário constavam os seguintes aspectos: disciplinas consideradas mais importantes para a sua formação, relação teoria/prática do curso, desenvolvimento do estágio curricular, formação do

futuro professor, algumas sugestões dos alunos. (O Anexo 4 apresenta um exemplo deste questionário.)

Estas questões tentavam resgatar a compreensão que os alunos tinham de seu curso e quais eram as suas expectativas quanto à sua formação.

Recolhemos ao todo 50 questionários: 28 questionários do 2º ano C, 22 questionários do 3º ano A. No 2º ano C conseguimos resgatar a opinião de quase a totalidade da turma que é composta de 30 alunos. Porém, no 3º ano A, muitos alunos faltaram neste dia e os 22 questionários obtidos representaram apenas 50% de uma turma de 44 alunos.

## **OUTROS DADOS**

Participamos ainda, no final do ano, do Conselho de Classe, momento em que tivemos a oportunidade de perceber como alguns professores compreendem o processo de ensino durante o ano e, principalmente, o aspecto da avaliação. Quando os professores colocaram a necessidade de se discutir quais seriam os critérios para se avaliarem os alunos, eles levantaram aspectos como: conteúdo, interesse do aluno e fator emocional (quando o professor tem pena do aluno).

Após o conselho de classe, iniciou-se o período de recuperação. No 2º ano C deveriam recuperar suas notas 5 alunos em Português, 6 alunos em Matemática e 6 alunos em Sociologia. No 3º ano A estavam também em recuperação em Didática e Prática da Língua Portuguesa 11 alunos, em Português 4 alunos e em Psicologia 1 aluno. Contudo, 2 alunos do 3º ano A foram reprovados de imediato, porque não freqüentavam as aulas de algumas disciplinas, desde a 2ª unidade, além de estarem em recuperação em mais de 5

disciplinas, o que segundo o estatuto da escola reprova diretamente o aluno, sem que ele faça a prova de recuperação destas disciplinas.

No final de dezembro, autorizada pelos professores e pela Secretaria, tivemos acesso às notas registradas nas cadernetas das disciplinas observadas. Constatamos que no 2º ano C foram aprovados todos os alunos e no 3º ano A foram reprovados apenas os 2 alunos que o conselho havia determinado anteriormente.

Terminado o período da recuperação, houve um esvaziamento da escola, tanto de alunos como de professores.

O processo de ensino de 1991 havia sido concluído e com ele nossa pesquisa, cujo objetivo era vivenciar uma escola de 2º grau com Habilitação Específica em Magistério, durante um ano letivo.

Em resumo, utilizamos para a coleta de dados, observações e relatórios sistematizados das disciplinas de fundamentação teórica: História, Filosofia, Psicologia e Sociologia da Educação; e parte prática: Didática e Prática da Matemática e Língua Portuguesa e Estágio Curricular; 8 entrevistas com os professores destas disciplinas ao final do ano, 50 questionários com os alunos do 2º ano C e 3º ano A, observações e relatórios dos 2 Conselhos de Classe realizados ao final de cada semestre; documentos cedidos por professores e alunos, tais como: textos, pesquisas dos alunos, cadernos, provas, material didático e confeccionado pelos alunos durante o ano (cartazes, planos de aulas, livros de histórias, cartelas de ditados, etc.).

Toda esta informação coletada durante a vivência do processo de ensino do ano de 1991, deu-nos a possibilidade de conhecer a realidade desta escola específica. Foi um trabalho longo e difícil, muitas vezes cansativo e

angustiante, porque num ambiente conflitante, como em todas as escolas do nosso país, a objetividade científica pode se tornar impossível para o pesquisador.

## A ANÁLISE

---

Nesta forma de pesquisa a análise dos dados, tanto quanto seja possível, desenvolve-se concomitantemente à própria coleta dos dados. A obtenção de dados gera "palpites", "apreciações", que vão sendo interligados com o quadro teórico escolhido e com a própria realidade. Não obstante, a grande quantidade de energia dispendida na elaboração de relatórios de observação, organização de entrevistas e questionários faz com que o momento imediatamente posterior ao término da coleta de dados seja privilegiado para a análise destes.

Uma das características desta abordagem metodológica é gerar uma grande quantidade de dados. Isto impõe, ao pesquisador, uma atividade intensa destinada, em um primeiro momento, a registrar e organizar os registros e demais dados. Esta etapa começa durante a própria coleta de dados, mas dificilmente pode ser concluída durante ela.

Em primeiro lugar, as observações realizadas durante o ano letivo foram articuladas, por disciplina observada, de forma a se extrair delas um "padrão" para cada disciplina. Este padrão é obtido pelo exame da **forma** como o professor e os alunos se organizam em sala de aula durante o ano letivo. Como o estudo é de longa duração, após algum tempo de observação o pesquisador consegue "definir" como professor e aluno interagem - surge, assim, um padrão de interação. Este padrão ajuda a esclarecer como o professor faz a mediação entre o conhecimento e o aluno; diz respeito à metodologia usada na produção de conhecimento.

Em segundo lugar, as observações realizadas durante o ano letivo e organizadas por disciplinas permitiram, também, descrever o **conteúdo** das

aulas. Estas duas análises permitiram, então, entender a natureza do processo de produção de conhecimento em sala de aula - enquanto **forma e conteúdo**.

Em terceiro lugar, as disciplinas foram classificadas de acordo com a sua natureza em disciplinas teóricas, práticas ou teórico/práticas.

Foram consideradas disciplinas teóricas aquelas que apresentavam um padrão de interação que privilegiava o exame teórico do conteúdo sem articulação com a realidade escolar concreta. Por "realidade escolar" entendeu-se as condições concretas em que se desenvolve o trabalho pedagógico em escolas de 1ª à 4ª série do 1º grau. Por "articulação com a realidade escolar" entendeu-se o intercâmbio ação-reflexão-ação, nos termos em que apresentamos nossa concepção de produção do conhecimento.

Foram consideradas disciplinas práticas aquelas que apresentavam um padrão de interação que privilegiava o contato com a realidade escolar sem articulação com o exame teórico desta realidade. Nestas não se preserva o intercâmbio ação- reflexão-ação.

Foram consideradas disciplinas teórico/práticas aquelas cujo padrão de interação revelava a presença articulada da teoria e da prática garantindo uma espiral de ação- reflexão-ação.

Em quarto lugar, foi feito um exame da integração entre o conteúdo das disciplinas teóricas, práticas e teórico/práticas de forma a se pesquisar as relações existentes.

E finalmente, foi feito um exame da organização do trabalho pedagógico da escola e seu currículo à luz da concepção de produção de conhecimento assumida neste estudo.

---

---

## 3. A REALIDADE ESCOLAR

### A REALIDADE DA SALA DE AULA

Após um ano em que estivemos presentes à sala de aula, observando e anotando a relação existente entre professor, aluno, metodologia e conteúdo, pudemos estabelecer o padrão de interação que é desenvolvido entre esses elementos, quanto à produção do conhecimento para a formação dos futuros professores. Esses padrões de interação compreendem uma descrição elaborada a partir dos relatórios de cada disciplina observada nos 2º e 3º ano da escola escolhida.

O objetivo da apresentação desses padrões de interação, nos faz retornar especificamente a uma pergunta norteadora e explicitada anteriormente, quando discutimos os objetivos da pesquisa: "Como se desenvolvem ao longo do ano as disciplinas teóricas e práticas nesta escola?"

Para respondermos a esta pergunta procedemos, então, às descrições elaboradas, ou seja, "os padrões de interação", que representam a forma e o conteúdo trabalhados pelo professor com seus alunos e as diferentes relações que foram estabelecidas em sala de aula durante um ano letivo.

No 2º ano do curso de Magistério, observamos as seguintes disciplinas: Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História e Filosofia da Educação, Didática e Prática da Matemática, Didática e Prática da Língua Portuguesa e Estágio Curricular. No 3º ano, nós observamos também as disciplinas de: Psicologia da Educação, Didática e Prática da Matemática, Didática e Prática da Língua Portuguesa e Estágio Curricular.

Apresentamos, a seguir, estes padrões de interação que nos possibilitarão visualizar a realidade da sala de aula de uma Escola de Magistério.

## **A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO DADA NO 2º ANO**

O nosso primeiro contato com a professora de Sociologia da Educação, foi no dia 14 de março. Chegamos na sala e explicitamos nossa proposta de pesquisa; ela concordou demonstrando certo constrangimento, mas não se opôs à nossa presença em sala de aula. Nós nos acomodamos no fundo da sala e iniciamos as observações.

Durante as aulas percebemos que a professora desenvolveu sua metodologia na forma de: exposição oral, resumos de livros e textos, cópias e ditados de conteúdo, leitura e debates dos textos, comentários explicativos e apresentações de trabalhos em grupos.

Na 1ª unidade, a professora trabalhou os conteúdos através de exposição oral, comentários explicativos, ditados e resumos dos capítulos do livro adotado (Sociologia da Educação, de Nelson Piletti, Ed. Ática, 1986).

*P-"Anunciada, por favor leia este texto (cap.1, pag.8 e 9 do livro adotado).*

*A-(lendo o texto) Começemos nosso estudo de Sociologia com a história de Isabel. Ela é do signo de Leão. Completará dezessete anos no dia 10 de agosto... a partir da pequena história de Isabel, podemos chegar a alguns conceitos básicos de Sociologia, que serão estudados com mais detalhes nos próximos capítulos: fato social, estratificação social, classe social, comunidade, sociedade, status social e papel social.*

*P-Muito bem, quem sabe o que é fato social?*

*A- (Caladas).*

*P-O fato social é exterior ao indivíduo. Se você chega atrasada ao emprego, o seu patrão lhe pergunta o que aconteceu; da segunda vez ele lhe dá uma advertência; da terceira vez lhe manda embora. Você tem que cumprir com seu fato social, seu dever social, senão será punida... mesmo que eu não exista, o fato social continuará existindo...O que é interação? Será que nos diz alguma coisa?*

*A-É se integrar ao meio social em que a gente vive.*

*P-Muito bem, é necessário que todos trabalhem para atingir um objetivo comum, vocês entenderam?*

*A-(Caladas).*

*A-Não.*

*P-Por exemplo, vocês fizeram uma cotinha e deram dinheiro para pintar a sala, não foi? Todos tinham um objetivo coletivo. Deve haver um objetivo comum e um individual...não seria bom que todo mundo trabalhasse assim!...Agora, o que é grupo social?*

*A-É um grupo de pessoas reunidas com objetivos em comum.*

*P-É um conjunto de indivíduos que, por um período de tempo, se reúnem com o mesmo objetivo. Existem 2 grupos: o primário e o secundário..."*

Depois das explicações a professora acrescenta:

*P-"Agora, anotem aí no caderno as definições... (ditando) Conceitos básicos: Fato social - Os fatos sociais exercem coerção sobre o indivíduo, ele não pode deixar de praticar sob pena de sofrer pressões sociais, punição..."*

Pode-se verificar que os conteúdos apresentados foram:

*Capítulo 1-(resumo do livro) O que é sociologia? A observação e a análise da história do ser humano permitem-nos chegar a alguns dos conceitos básicos da Sociologia: a) fato social: externo ao indivíduo e coercitivo; b) interação social: ação comum entre os indivíduos; c) grupo social: interação de um conjunto de indivíduos por certo tempo; d) estratificação social: organização da sociedade em camadas superpostas; e) classe social: cada um dos estratos da sociedade.*

A análise da definição de Sociologia conduz-nos a três idéias:

- a) *a Sociologia é uma ciência: conhecimento objetivo e sistemático;*
- b) *a Sociologia estuda a sociedade humana e os grupos que a forma;*
- c) *existem duas concepções de Sociologia: a Sociologia da ordem e a Sociologia da mudança, ou seja, a estática e a dinâmica.*

Dois aspectos importantes são considerados em Sociologia da Educação:

- a) *os processos e influências sociais envolvidos na educação.*
- b) *a aplicação dos conhecimentos sociológicos à educação.*

*Capítulo 2 interação social - O ser humano não se caracteriza apenas por sua vida social, mas também por sua possibilidade de desenvolver e modificar sua organização social.*

Principais processos sociais:

- a) *cooperação - é o trabalho em conjunto; pode ser deliberada ou não;*
- b) *competição - busca a superação dos competidores;*
- c) *conflito - procura a eliminação ou o enfraquecimento dos rivais;*
- d) *acomodação - é um acordo temporário visando à superação do conflito.*

*Motivos sociais são aqueles que levam as pessoas a viverem em grupo e podem ser classificadas sob três formas: realização, afiliação e poder.*

Estes conteúdos foram avaliados através de prova escrita onde solicitavam-se definições e exemplos para os conceitos. As alunas obtiveram notas entre 0,5 e 9,5.

Na 2ª unidade a professora procedeu de forma diferente. Ela pediu para que as alunas se dividissem em 8 grupos e distribuiu um capítulo do livro para cada grupo. As alunas deveriam apresentar um trabalho oral e uma parte escrita.

Para esse trabalho a professora deu uma orientação:

*"Vamos discutir os trabalhos, é um trabalho em equipe, eu quero a equipe toda sabendo o assunto todo, não quero que dividam e cada um estude um pedaço. Vocês tem que ter uma visão do todo, uma visão global. Toda pessoa do grupo deve ter conhecimento do todo, se houver o esquecimento de alguma coisa, a colega ajuda, acrescenta; o conteúdo o aluno tem que ter, não é dividido, se eu quisesse trabalho individual, teria feito trabalho individual, não em grupo. É um trabalho cooperativo, um processo de cooperação..."*

Entretanto, apesar desta orientação, as alunas apresentaram um trabalho caracterizado pelo conhecimento específico das partes do conteúdo por cada aluna. Elas comportaram-se de maneira peculiar, falando sem domínio sobre o conteúdo, recorrendo muitas vezes ao resumo do capítulo que seguravam nervosamente em suas mãos e gaguejando nos pontos mais importantes ou complexos. Durante as apresentações dos trabalhos, alguns grupos utilizaram cartazes e slides, para enriquecer e auxiliar a "transmissão dos conteúdos". A professora por sua vez pouco interferiu e, quando o fez, apresentou alguns exemplos do cotidiano familiar ou escolar, relacionados com os conteúdos em questão.

As apresentações dos trabalhos destacavam os seguintes conteúdos do livro:

### *Capítulo 3 - Grupos e classes sociais*

*Grupo sociais: pessoais ou externos; primários ou secundários.*

*Tipos principais de família: nuclear ou consangüínea.*

*Formas de casamento: endógamo, monógamo e polígamo.*

*Funções da família: regulação sexual, reprodução, socialização, afeto e proteção.*

*A situação brasileira é de extrema desigualdade devido a: concentração da propriedade da terra, concentração da renda, salários baixos para a grande maioria dos trabalhadores, ênfase ao modelo exportador em prejuízo da produção de alimentos, necessidade de cada vez mais trabalho para comprar os mesmos gêneros básicos, situação de miséria, pois dois em cada três brasileiros passam fome.*

#### *Capítulo 4 - cultura e organização social*

*A cultura abrange a maneira de agir, pensar e sentir de um povo e pode ser: material (artefatos) e não-material (idéias, sentimentos, linguagem, costumes).*

*As duas formas de organização social que predominam hoje são o capitalismo e o socialismo. No passado existiam comunismo primitivo, escravismo e feudalismo.*

#### *Capítulo 5 - Controle e mudança social*

*Controle social é o processo que garante a obediência aos padrões sociais vigentes e é exercido de diversas formas: socialização, pressão social e força.*

*A mudança pode ser social (estruturas e relacionamentos sociais) ou cultural (padrões de cultura). São três os processos que podem provocar mudanças sociais: descoberta, invenção e difusão.*

#### *Capítulo 6 - Educação fora e dentro da escola*

*A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as novas, que ainda não se encontram preparadas para a vida social. Como socialização, a educação vai construindo, em cada ser humano, o ser social. Embora cada indivíduo se eduque a si mesmo, é a sociedade que estabelece o clima, os meios e os objetivos do processo educativo. A escola é a agência especializada na educação das novas gerações, tendo por finalidade específica*

*introduzir os alunos no patrimônio cultural da humanidade.*

#### *Capítulo 7 - Educação e controle social*

*A educação presta-se tanto ao controle quanto à mudança da ordem vigente. A escola, em sua contribuição para o controle social, utiliza-se de vários processos, uns mais e outros menos sutis: reprodução, repetição, segregação, condicionamento, repressão e exclusão.*

#### *Capítulo 8 - Educação e mudança social*

*A escola pode contribuir para mudança social na medida em que promover a descoberta, a invenção, a visão de conjunto, a espontaneidade, a liberdade e a participação. O indivíduo educado para a liberdade torna-se capaz de analisar criticamente tanto seu próprio comportamento quanto a situação objetiva, o que lhe permite tomar as decisões que julga mais adequadas.*

#### *Capítulo 9 - Educação e sociedade no Brasil*

*A democratização das oportunidades educacionais é atestada por dois fatos: a) o aumento do número de matrículas em todo os níveis de ensino; b) a eliminação das desigualdades formais da escola, superando-se o dualismo pela escola única para todos.*

*Fatores internos e externos à escola explicam o "fracasso escolar": a) fatores escolares: falta de escolas, reprovação, corpo docente despreparado, deficiências materiais e escassez de material didático, etc.; b) fatores extra-escolares: fome, choque cultural, necessidade de trabalho do menor.*

#### *Capítulo 10 - Educação popular*

*Os interesses populares na educação compreendem:*

*a) escola eficiente para todos, atuando em conjunto com a comunidade; b) superação urgente das atuais características discriminatórias da escola; c) permanente consulta aos pais dos alunos e à comunidade.*

A avaliação destes trabalhos envolvem: 5 pontos para a parte escrita e 5 pontos para a apresentação individual. As alunas obtiveram notas entre 8,0 e 10,0.

Na 3ª unidade a professora modificou novamente sua dinâmica em sala de aula. Ela indicou previamente às alunas o nome de um livro para leitura, resumo e discussão. O livro chamava-se "Que raio de professora sou eu?" de Fanny Abramovich (Ed. Spicione, 1986).

Para explicar o conteúdo do livro adotado, resgatamos um resumo elaborado por uma aluna. O resumo dizia:

*"...é um livro atual e expansivo, pois não trata-se apenas num simples diário de uma professora. Mas na vida de uma mulher que tem idéias objetivas, que sofre conflitos com alunos, com ela mesma, nos relacionamentos amorosos em que se envolve. Este livro é bastante amplo, não se detendo a só falar de colégio, alunos ou professores. Ele vai mais além. Sentimos a defasagem da economia nos últimos anos, com os salários cada vez mais sem suprir nossas necessidades. Notamos que o ensino, não é uma máquina sem evolução. Ele tem que crescer e se desenvolver, com objetivos não só de ensinar a ler e a escrever, mas de desenvolver a consciência, a personalidade de cada um, para que consigamos trabalhar em favor de um todo harmonioso..." (obs. este trabalho obteve nota 6,0).*

Em data marcada, as alunas entregaram os resumos e houve uma discussão onde todas deveriam expôr sua opinião; esta discussão prolongou-se por várias aulas.

*P-"Vocês devem dizer se gostaram ou não e por que."*

A professora começa, então, a questionar cada aluna, pedindo que esta dê sua opinião.

*P-"Vamos começar por Diana, tá dormindo ainda?"*

*A-Eu gostei, a maior parte da sala gostou... O que ela retrata é a pura realidade, o que a gente tá careca de saber.*

*P-Não há nada de novo? Você recomendaria a outra pessoa este livro?*

*A-Sim, era bom que todo mundo lesse e conhecesse a realidade.*

*P-Pelo jeito que você tá falando, você não gostou...*

*A-É um bom livro, não é que seja ruim, mas sei lá.*

*P-Eu entendo o que é, é a realidade que a gente tá abusada de saber.*

*A-Modéstia a parte é a nossa realidade.*

*A-... a criança diz que vai a uma reunião para se expressar e é só a diretora quem fala, que reprime, isso acontece aqui na escola...*

*P-Mas a leitura do livro retrata a busca dela, o que ela como professora quer. Será que ela retrata os outros professores?*

*A-Eu me achei parecida com ela, eu já ensinei na 6ª série, a sala lotada, não havia condições de fazer um bom trabalho.*

*A-A partir do momento que o professor para e faz uma auto-avaliação, já é um grande passo. Saber se está fazendo um bom trabalho.*

*A-O título deveria ser também no futuro, que raio de professora vai ser eu? Como serei para com os meus alunos, como eu vou ser?*

*P-É importante por dois lados, porque desenvolve sua própria escrita, sua redação e também para não repetir os mesmos erros.*

...

*A-Eu li o livro até a metade, quando chegou numa parte que eu não gostei, eu parei.*

*P-Nunca faça isso, porque a gente não pode dizer que não gostou se não leu até o final. Acho que vocês esperavam uma história fantástica, mas eu lhes entreguei a realidade.*

*A-Não professora, é bom a gente saber a realidade, porque se a gente lesse um conto de fadas a gente ia se chocar com a realidade.*

...

*A-Ficou a dúvida se os alunos não gostavam dela ou da aula que ela estava dando.*

*P-Observe que ela se esmerava, planejava a aula, mas não conseguia dar a aula por causa da turma, que era uma turma... (faz um gesto de desprezo) ela mostra que a turma é uma turma difícil, gostavam de brincar, não queriam nada. A professora preparava as atividades mas não conseguia dar as aulas. O aluno não estimula o professor. Eu estou num 3º ano que não estou gostando, eu estou dando concordância verbal, é um assunto importante para quem vai fazer vestibular, mas eles não se interessam. Qual o estímulo que o professor tem? Por um lado ele não tem salário, são 50 minutos falando para ganhar menos de 50 cruzeiros, é melhor vender bombom... agora chega em sala, e o aluno fala: "Não dê mais nada não professora, é muita matéria"... tive que parar, e falar uns 30 minutos, para conscientizar, explicar o porque de estudar. Se a gente não fala não adianta... Você tá lá, a voz acabando, se esforçando, e o aluno fala: "tá bom professor, fale mais não!"... depois falam que a escola do governo é ruim. Mas o aluno não está querendo nada. Existe muita Laura (personagem do livro em discussão, que é professora e está decepcionada com o ensino) por aí... se o aluno tá querendo, e a professora se esforça, fica o compromisso com a pessoa. É como uma plantinha, é bom que a pessoa tá crescendo pelo seu estímulo..."*

Mas a frente da discussão, uma aluna expõe sua opinião sobre as relações humanas:

...

*A-"O que importa é aprender a conviver com as pessoas, a coisa tem que fluir... eu achei esse livro muito bom, porque não ficou sintonizado só na professora, ou na escola, mas falou da vida, das dificuldades da professora como pessoa, seus problemas pessoais..."*

...

*A-O professor deve ser mesmo como Raul Seixas dizia, uma metamorfose ambulante, sempre mudando, sempre se avaliando...*

*A-Os bens de consumo fazem a gente fazer o que a gente não gosta, só para ter dinheiro para comprá-los... fazer uma profissão só porque pode ter carro da moda... só que o consumo vai lhe frustrar, você tem que procurar o que você gosta, trabalhar no que gosta. A gente tem que lutar por ela, tem que lutar para que ela seja digna e valorizada, o que a gente vai fazer na escola é muito importante. Porque ninguém se forma sem saber o "b-a-bá". Não é fácil você ensinar uma pessoa a ler e escrever.*

*P-Por isso é frustrante quando você lembra que a aprendizagem é como uma bola de ping-pong, que bate na parede e ela volta".*

*A-Mas tem professor que não sabe passar o que sabe, dificulta a nossa compreensão.*

*A-Às vezes a matéria é excelente e você, por conta do professor não gosta, toma abuso. Isso acontece porque o professor tá fazendo o que ele não gosta.*

*P-Discordo porque às vezes o professor não tá com vontade de fazer aquilo, naquele dia.*

*A-Mas todo dia, toda vez que vai dar aula? Ele é desse jeito mesmo!*

*P-(A professora permanece calada)".*

A professora trabalhou, ainda nesta unidade, um texto que discutia o conceito do ato de aprender. O texto apresentava o depoimento de uma aluna que fora repreendida pela professora por perguntar coisas demais. No final o texto sugeria a questão: *será que o ato de aprender é sempre permanecer calado?*

Seguem alguns momentos da discussão:

*P-"Nós temos várias coisas a discutir. O comportamento da menina, a reação da professora, dos pais e o conteúdo. O que vocês acharam deste texto?*

*A-Atual, tem professora que não aceita o que o aluno pergunta. A aluna queria saber coisas mais além. A professora não queria isso.*

*A-O aluno queria saber de sua realidade.*

*A-É, ir além do que o conteúdo que a professora queria dar.*

*A-É mais interessante quando é da realidade dele.*

*A-É por causa do conhecimento pequeno do professor.*

*A-Agora, eu já tive professora que quando não sabia o que dizer, respondia que ela ia estudar para depois dizer.*

*A-Mas aí vai sair do planejamento, será que se deve?*

*A-Claro, o professor pode sair do planejamento.*

*P-Não só pode como deve...(mais a frente) isto tem a ver com a escola que não está dirigida a sua comunidade e aos problemas da escola, deixa o seu conteúdo e começam a se deter em coisas distantes... a escola não dá tudo, o professor não sabe tudo, a escola vai abrir o caminho, dar uma luz, para que cada um busque o seu próprio caminho, ninguém sai daqui professor, a vida vai ensinar, nós damos os subsídios que ajudam teoricamente, mas na prática é que você vai aprender, na vida diária...*

*A-Issso mostra que o professor deve deixar o aluno falar, não adianta o aluno calado."*

Mais adiante uma aluna acrescenta:

*A-"A falta de informação dela (professora) se restringia ao conteúdo e assim ela escondia que não sabia.*

*A-A professora deveria possibilitar a oportunidade de o aluno falar.*

*P-Às vezes, o professor agiu espontaneamente, e o aluno deturpou a posição do professor...*

*P-Agora, a última questão é essa que ela faz ao diário, será que o ato de aprender é sempre ficar calado?*

*A-Depende do referencial, para aquela professora era. Tem professor que quer que o aluno fique calado.*

*P-Eu tenho uma turma que a gente pergunta se entenderam e eles ficam calados. Eu não consigo me comunicar com uma turma assim.*

*A-Para outra professora é muito importante o que o aluno falou. Ela dá valor ao que o aluno fala.*

*A-Tem classe que é diferente.*

*P-... a atitude do aluno hoje é muito séria, você liga a televisão, recebe uma carga grande de informações, sem ler, estudar ou vivenciar. Já na escola, o professor pede que você leia, fale, questione e você já está acostumado com tudo pronto. Por exemplo, eu estou dando concordância verbal numa turma, e eles querem que eu termine logo. Não aguentam mais. É um assunto importante. O aluno não tá querendo essa coisa de aprender. O aluno tá habituado a ter essa carga de informação, sem nenhuma dificuldade, e quando chega aquele momento que ele tem de parar para pensar, ele não quer, a escola tá ficando para trás diante do avanço da tecnologia, por exemplo, a guerra do Golfo, e você vendo ao vivo, tá se distraíndo com a morte dos outros. A escola tá perdendo muito. Ou a escola evolui ou vai ficar para trás...*

*A-Tem professor que só se preocupa em atingir o objetivo e concluir o programa.*

*A-É isso aí.*

*A-Tem professor que acha que a prova vai avaliar o que o aluno sabe, tem professor que dá a matéria sem explicar como ele chegou até aquele resultado, não dá o raciocínio, só o mecânico. Não desenvolve o problema...*

*A-Mas você tem que perguntar, senão olha aí as notas baixas, e repete o ano. Nós estamos aqui para aprender, e o professor para ensinar, tem que pedir e o professor tem que explicar. Tem professor calado, mas eu pergunto mesmo.*

*P-Devemos ter sempre o posicionamento de questionar, aprofundar, não é só ficar no que é dado em sala de aula."*

O resumo e discussão do livro e do texto representaram os conteúdos da 3ª unidade. As alunas obtiveram notas que variaram entre 2,5 e 8,0, porém algumas alunas não entregaram os resumos e receberam notas 0. As notas baixas, segundo as próprias alunas, foram atribuídas porque a professora não concordava com a opinião das alunas sobre o tema que estava sendo discutido.

Na 4ª unidade, a professora retorna aos procedimentos da 2ª unidade, onde a turma foi dividida em grupos e as alunas deveriam apresentar trabalhos sobre determinados temas. Ela escolheu os seguintes: sistema

hospitalar, rede escolar, favelas, meninas de rua, transportes coletivos, associação de bairros e segurança do cidadão. A professora sugeriu às alunas que visitassem as instituições responsáveis por estas questões, trouxessem pessoas para dar o seu depoimento, fizessem entrevistas, recolhessem recortes de jornais, revistas, etc... O trabalho incluiria uma parte escrita e a apresentação em sala de aula.

Selecionamos para a apresentação, um dos trabalhos.

Desde o início, por este assunto ser polêmico, todas as alunas participaram dando sua opinião, podendo-se dizer que não houve propriamente uma apresentação, mas sim um debate, onde algumas alunas defendiam e outras condenavam as "meninas de rua". Para começar o debate, despertando o interesse da turma as alunas afixaram 4 cartazes com algumas perguntas:

- 1. *O menor e sua realidade - mendigo ou delinqüente?*
- 2. *Meninas de rua - de quem é a culpa?*
- 3. *Cheira cola - opção ou castigo?*
- 4. *Meninas de rua - há solução?*

Inicia-se o debate:

*A-"A maioria das pessoas estão mais preocupadas com o seu relógio, sua corrente, do que com as crianças de rua..."*

*A-Por que vocês acham que estas crianças estão na rua?*

*A-Influência das amizades.*

*A-Sentem atração pela rua.*

*A-Estão em época da aventura*

*A-Desilusão com os pais.*

*A-Quem é que pode dizer que já não teve fase de revolta com os pais?*

*A-Cada pessoa reage diferente aos problemas, tem gente que se mata, que se joga da ponte...*

*A-Por que será que grande parte de vocês não sentem essa vontade de se liberar e sair de casa?*

*A-Por causa dos pais, amor aos pais.*

*A-Medo de sair de casa.*

*P-Tu tem cara de quem tem medo.*

*A-Tem a segurança dos pais.*

*P-Então podemos dizer que é por causa de amor, segurança, medo e educação.*

*P-Vocês que fizeram a entrevista, me respondam qual a causa da saída dessas meninas? Porque raramente elas não tem pai e mãe, elas não são órfãs."*

*A equipe responde:*

*A-"A influência de colegas, amizades, miséria em casa, foi estuprada pelo pai, separação dos pais, apanhava muito dos pais..."*

*A-Issso não acontece só nas classes baixas, uma aluna do Nóbrega (escola particular) que o pai tentou estuprá-la, a mãe disse que a culpa era da filha que se insinuava pra ele."*

*Segue a discussão falando agora do crime organizado:*

*A-É a máfia do roubo que repassa o lucro, o roubo passa de mão em mão... eu não sou contra o roubo, digamos que você roube e venda pra comprar picolé para vender, vai trabalhar, tá certo...*

*P-Mas isso não acontece, se ele tem o dinheiro fácil, por que ele vai trabalhar? Isso é uma profissão para ele.*

*A-Eles se organizam quando vão roubar, eles ficam pensando, esperando o melhor momento. Eu já fiquei observando. eles estudam o que vão fazer, eles tem raciocínio.*

*A-Eles têm pais, e antes de sair de casa, a mãe diz: tragam dinheiro, se não trouxerem vão apanhar...*

*A-E elas ainda são usadas por policiais para roubar para eles. E até tem que dar o próprio corpo.*

*A-Teve uma menina dessas que foi estuprada 3 vezes ali na mata da Mangabeira.*

*P-Até uma prostituta de rua, que vende o corpo, se não for feito com o seu consentimento, também pode ser estuprada.*

*A-Marlene (é uma menina de rua que elas entrevistaram) foi estuprada pelo irmão de 20 anos quando ela tinha 9 anos apenas. Ela era espancada pelo pai, e viu quando a mão botou gaia no pai. Quando ela saiu de casa foi direto para a Rio Branco (zona de prostituição).*

*A- Eu não tenho pena destes meninos de rua, quando eles vem para roubar, eles vem dispostos a tudo, eles podem te furar com um canivete, e quando é preso fica chorando.*

*A-E tem mãe que bota os filhos para pedir esmola, tem que ter uma estrutura muito grande para tirá-los da rua. Não ajuda a gente ter pena, tem que partir do governo. É muito difícil mudar os hábitos desses meninos. Tem que fazer eles nascerem de novo.*

*P-Eu discordo porque o homem tem a capacidade de se adaptar, de mudar, se moldar a uma outra vida.*

*P-Será que um menino de rua tem culpa de ter nascido tão miserável assim? Me responda isso!*

*A-Eu acho que vem bem antes de ter sido gerado. É fácil ter filho, mas por que não evita?*

*A-Porque preferem botar os filhos para pedirem esmolas para eles...".*

Mais adiante a professora expõe uma opinião curiosa sobre este assunto:

*P-"Nós temos culpa das meninas que estão nas ruas... elas estão na rua em busca do prazer.*

*P-É fácil ser homem, ele satisfaz a sua necessidade e vai embora. A mulher é depositária, ela não tem um sexo consciente. As secretarias de saúde distribuem anti-concepcional, camisinha de graça, elas não usam. Dizem que engordam, ficam frias, não se dão, e não tomam...o orgasmo, não é todas as mulheres que sentem o orgasmo. Nas classes baixas é muito difícil. Quanto maior o nível de inteligência maior é a facilidade de se sentir orgasmo. Sendo assim, é difícil para estas mulheres sentirem o prazer de verdade... o que elas querem é o prazer pelo prazer, é a busca da promiscuidade, porque não sentem tanto prazer assim... Aí elas engravidam e jogam os filhos aqui, ali e esses adultos ainda tiram proveito destas crianças... e depois colocam a culpa no governo. Mas a culpa é de todos. Porque por mais rico que você seja, é impossível você ter 13 ou 14 filhos... é preciso ter um sexo consciente.*

Num dado momento alguém diz:

*A-"Estas meninas deveriam ir trabalhar.*

*A-Se vocês acham que elas estão erradas e devem trabalhar, mas quem vai dar emprego para estas meninas? Você daria emprego a uma dessas meninas?*

*P-Tem tanta mulher que trabalha, tanta casa que precisa de empregada doméstica...*

*A-Vocês deixariam uma menina de rua trabalhar na sua casa?*

*A-Eu não .*

*A-Claro que não.*

*P-Por que antes de ir para rua ela não foi trabalhar? Ninguém nasce na rua.*

*A-Mas tem crianças que já nasceram na rua, porque suas mães eram meninas de rua.*

*A-É mais fácil se prostituir do que trabalhar em casa de família...*

*P-Elas tem uma vida boêmia, vivem bebendo, se divertindo a noite toda (a professora fala isso rindo)..."*

*A-Elas não querem receber ordens.*

Uma das meninas que entrevistou as meninas de rua defende:

*A-"Elas rodam dias e dias e ninguém quer recebê-las, elas ficam com fome, e quem é que quer passar fome? Ninguém quer elas com o rosto todo cortado, cheias de feridas e sujas.*

*A-Mas é só dar o endereço dos pais, explicar onde mora...*

*A-Mas nós estamos falando de meninas de rua, elas fugiram com 7 anos, são crianças... uma das meninas que nós entrevistamos quando ela fugiu de casa tinha 12 anos, alguém levou ela na delegacia, disse que já tinha 18 anos, que tinha perdido os documentos, fizeram novos documentos para ela, e ela foi trabalhar numa boate como prostituta... essa Marlene queria viver (fala emocionada, indignada com a frieza das colegas), ela queria muito viver, mas ela é negra, tem cara de menina de rua, toda cortada, mas ninguém deu emprego para ela, não é fácil, ela quis muito trabalhar, falar é fácil. Quem é que vai me dar emprego toda arranhada, toda cortada, parecendo um marginal...*

*P-Agora é difícil, mas no início, quando é criança, antes de sair de casa é mais fácil. Mas elas não tem ninguém para*

*orientá-las... por isso quando vocês estiverem com algum problema deste tamanho, brava ou chateada com a vida, pensem nessas meninas de rua que não têm nada..."*

As apresentações destes trabalhos correspondiam às notas da 4ª unidade, e as alunas obtiveram notas entre 6,0 e 8,0.

No Conselho de Classe, a professora informou que 7 alunas haviam ficado em recuperação e que a prova aconteceria em poucos dias. Após a prova de recuperação todas as alunas receberam notas suficientes para a sua aprovação, pois nenhuma aluna foi reprovada nesta disciplina. Encerrou-se, desta forma, o processo de ensino de Sociologia da Educação.

No contexto geral, devemos destacar alguns aspectos que estiveram presentes ao longo de todo este processo de ensino: falta de assiduidade e pontualidade da professora, demonstrando uma extrema ausência de compromisso com as alunas; relacionamento professor X aluno precário e hostil, porque a professora via as alunas como irresponsáveis, enquanto estas não confiavam na professora, visto que sempre que havia oportunidade, ela se colocava contra elas; todavia, a frequência e pontualidade das alunas foi constante em todas as aulas; a professora apresentava um domínio dos conteúdos que não avançava para além dos limites do livro-texto adotado (pois ela sempre exercera cargo administrativo); a professora não gostava de participar de reuniões, passeatas, assembléias ou conselhos de classe e quando o fazia era por pura obrigação, (segundo seu próprio depoimento).

Assim sendo, ao visualizarmos todo o padrão de interação descrito através das observações, poderíamos classificar esta disciplina como "teórica". Mesmo considerando que, em alguns momentos, a professora ressaltou questões do cotidiano, não houve uma integração que privilegiasse o exame teórico do conteúdo articulado à realidade escolar concreta. Tampouco as

questões relativas ao cotidiano serviram de base para uma análise sociológica dos fatos retirados desse cotidiano.

## A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO DADA NO 2º ANO

O processo de ensino dessa disciplina foi extremamente prejudicado, pois ao longo do ano letivo passaram por esta turma três professores diferentes. Desta forma, ao descrevermos o padrão de interação desta disciplina, estaremos relatando 3 metodologias distintas. Nosso contato com a primeira professora aconteceu no dia 26 de fevereiro.

Durante as aulas, a 1ª professora apresentou sua metodologia na forma de exposição oral do conteúdo, discussão com as alunas através de perguntas dirigidas e ditados do conteúdo extraído literalmente do livro adotado "Psicologia da Educação", de Nelson Piletti, (Ed. Ática, 1986).

*P-"O homem é um produto do meio. Vamos questionar, nós temos aqui na nossa sociedade, crianças de rua, por que elas estão no meio da rua?"*

*A-Por problemas de família.*

*A-Porque não tem moradia.*

*A-Porque não tem alimentação em casa.*

*A-Falta de apoio da família.*

*A-Ela é maltratada em casa e foge.*

*P-Ela já é marginalizada e torna-se logo trombadinha, e nós temos um preconceito muito grande, se uma criança dessa chega perto da gente, pensamos logo que ela quer nos roubar, não é? E a tendência é se tornar cada vez mais delinqüente, pelo desamor e maus tratos, sendo sempre esmagada, espizinhada, e começa a conviver com outros marginalizados, adquirindo certos hábitos, a rua é uma escola para ela, se tornando um adulto marginalizado. Ao passo que a criança que é criada no ambiente com amor, carinho, qual é a tendência? Ser como nós, com pai, mãe, comida, casa, escola, a gente cresce bem, naturalmente...*

*A-A gente cresce espiritualmente.*

*A-E profissionalmente.*

*P-O fator que tem influência fundamental é o meio ambiente... Agora abram os cadernos pra copiar o que eu vou ditar."*

Foram trabalhados dessa forma os conteúdos:

*Maturidade intelectual, referente ao desenvolvimento da inteligência, ou seja, conhecimento que a pessoa tem de si mesma e do mundo que a cerca;*

*Maturidade social, compreendendo a evolução da sociabilidade, no sentido de superar o egocentrismo infantil;*

*Maturidade emocional, ligada ao desenvolvimento dos sentimentos básicos de amor, ódio, medo, raiva, prazer, afeição e outros;*

*Maturidade física, englobando o desenvolvimento das características físicas do indivíduo, como: estatura, peso, sexo, cor, raça, etc..*

*Definição de psicologia, Estudo da alma, métodos utilizados para conhecer o indivíduo: introspecção (observação interna) e extrospecção (observação exterior). Sua atuação na áreas de medicina, indústria e educação. A contribuição da psicologia na educação abrangendo dois pontos: compreensão do aluno e do processo de ensino-aprendizagem.*

*Fatores que influenciam no desenvolvimento. O ser humano apresenta um padrão de desenvolvimento muito peculiar, se comparado a outras espécies animais. O ser humano vai mudando seu comportamento com o crescimento do organismo. Esse desenvolvimento do ser humano ocorre sob a influência de dois fatores: internos (hereditariedade e maturação) e externos (ambiente social, alimentação, etc.).*

Porém essa professora não pode prosseguir com a 1ª unidade pois abandonou as aulas ao ser chamada para assumir um cargo de direção no Departamento Regional de Ensino (DERE). **As alunas ficaram, então, três meses sem professor.**

Quando o segundo professor (estagiário, contratado por 3 meses apenas) apareceu, utilizou para concluir esta unidade a seguinte metodologia: ditado de questionário, elaborado a partir dos conteúdos dos cadernos das alunas e prova escrita com as mesmas perguntas do questionário. Nesta prova as alunas obtiveram notas que variaram de 6,5 a 10,0.

Entretanto, para transmitir o conteúdo, ele procedeu de maneira diferente. Pediu que a turma se dividisse em 6 grupos, determinou um capítulo do livro de Nelson Piletti para cada equipe e as orientou para que apresentassem trabalhos orais e escritos sobre este conteúdo numa data marcada. Infelizmente, vale destacar que estes conteúdos pertenciam ao programa do 3º ano.

Os capítulos apresentados sob a forma de trabalho foram:

*- Capítulo 4 - Teorias da aprendizagem*

*Teoria do condicionamento - enfatiza a associação da resposta desejada a um esforço, que leva o indivíduo a repetir a mesma resposta em situações futuras. Embora eficiente para o comportamento animal, tal teoria tem limitações para explicar o comportamento mais complexo.*

*Teoria de Gestalt entende a aprendizagem como insight: uma solução repentina que aparece como resposta aos elementos mais significativos da situação de aprendizagem, compreendida de forma global.*

*Teoria de Campo procura explicitar como a percepção e a aprendizagem dependem do campo psicológico da pessoa, isto é, dos seus sentimentos, atitudes, expectativas, e da forma como o ambiente atua em relação a tais condições internas.*

*Teoria Cognitiva - onde a aprendizagem coincide com o raciocínio ou a solução de problemas, que se faz em seis passos: a) noção de um problema; b) esclarecimento do problema; c) aparecimento das hipóteses; d) seleção da*

hipótese mais provável; e) verificação das hipóteses; f) generalização.

*Teoria Fenomenológica defende a aprendizagem a partir da própria experiência da criança, por meio da utilização de material que tenha sentido pessoal para ela e do aproveitamento do impulso universal para o desenvolvimento das potencialidades pessoais.*

#### *- Capítulo 5 - Motivação da Aprendizagem*

*A motivação é o fator mais importante da aprendizagem, mas geralmente é também aquele que costuma merecer menos atenção dos professores. São três as funções dos motivos: ativar o organismo; dirigir o comportamento para um objetivo; selecionar e acentuar a resposta correta. Os princípios orientadores para a motivação escolar apresentam-se da seguinte forma: atrair a atenção dos alunos; dar a cada aluno a possibilidade de estabelecer e alcançar seus próprios objetivos; favorecer a avaliação constante, pelos próprios alunos, dos progressos alcançados; possibilitar discussões e debates.*

#### *- Capítulo 6 - Professores e alunos*

*O processo de aprendizagem não é estático - o professor ensina e o aluno aprende - mas dinâmico: enquanto ensina, o professor também aprende, o aluno também ensina. Para tanto, é necessário que professores e alunos se relacionem como pessoas que se respeitam mutuamente. Os professores devem observar alguns aspectos como interação social, percepção dos sentimentos do aluno (empatia) e o favorecimento de um clima agradável em sala de aula.*

#### *- Capítulo 7 - A importância da liberdade*

*Baseado no livro de Carl Rogers, "Liberdade para aprender", evidencia as atitudes pessoais do professor e métodos objetivos que podem favorecer a aprendizagem livre e responsável. Estas atitudes seriam: Autenticidade (o professor se apresenta aos alunos como realmente é);*

*apreço, aceitação e confiança (valorização do aluno aceitando suas limitações) e compreensão empática (capacidade de compreender as reações íntimas das outras*

*peças). Alguns meios para promover a liberdade na sala de aula são: partir da realidade do aluno; oferecer recursos para que o aluno construa seu conhecimento; utilizar contratos para que o aluno seja capaz de assumir responsabilidades; possibilitar atividades em grupos; estimular a pesquisa e auto-avaliação para que o aluno seja capaz de desenvolver a consciência crítica.*

*- Capítulo 8 - Aprendizagem criativa*

*O caráter de novidade, o remanejamento de conhecimentos já existentes e o interesse pelo desconhecido, pela incerteza, são alguns dos componentes da criatividade. O processo criador desenvolve-se, normalmente, ao longo de cinco fases: apreensão, preparação, incubação, iluminação, verificação.*

*- Capítulo 9 - Retenção e esquecimento da aprendizagem*

*As principais explicações para o fenômeno do esquecimento são: falta de uso; interferência de uma aprendizagem sobre a outra; reorganização do que se aprendeu pela memória e a repressão do aprendido por associação e experiências desagradáveis. Entre os fatores que favorecem a retenção, podemos citar: semelhança; o grau de domínio da aprendizagem; superaprendizagem; revisões e intenção de memorizar (Piletti, 1986).*

Durante as apresentações dos trabalhos percebemos dois problemas. As alunas dividiram seus respectivos capítulos em partes, onde cada aluna do grupo estava responsável por sua "parte", desconhecendo a "parte" da colega e o trabalho como um todo. O professor, por sua vez, era extremamente tímido e não conseguiu estabelecer um bom relacionamento com as alunas, parecendo estar constrangido ao falar em sala de aula, quer seja tecendo comentários ou completando algum conteúdo, quando isto ocorria.

Num dado momento após o professor fazer um comentário a aluna diz:

*A-"A gente tá fugindo do assunto!*

*P-Não está não, é bom que está surgindo uma discussão.*

*A-Ah, professor! cada uma quer logo apresentar a sua parte e receber logo sua nota!*

*P-(o professor não responde e a aluna continua a apresentação)."*

Ao final das apresentações dos trabalhos, o professor entregou as notas, e anunciou que seu contrato havia encerrado e aquele seria seu último encontro. As notas dos trabalhos variaram entre 8,0 e 9,0.

A partir daquele momento, as alunas passaram mais um mês sem professor. Foi quando o Departamento Regional de Ensino enviou uma professora sem nenhuma experiência docente. Ela era formada em Psicologia e atuava em seu consultório. Ao entrar na sala de aula essa professora demonstrou certo embaraço e falta de paciência para trabalhar com as alunas, acentuando ainda mais o caráter de insatisfação reinante e decorrente de longos períodos sem professor e com metodologia inadequada.

Esta professora, em seu primeiro dia de aula, anunciou que iria dividir a turma em grupos para que elas apresentassem trabalhos relativos a um capítulo do livro. Tal atitude provocou reclamações nas alunas, como podemos ver:

*A-"...Mas a gente já fez tanto trabalho, nós queremos aula!*

*P-Eu vou dar aula, mas haverão momentos em que vocês vão fazer trabalhos. Não se preocupem, na 6ª feira eu vou estar aqui, vou dar aula e sobre o conteúdo do 2º ano..."*

Na outra aula, a professora entra, cumprimenta a turma, e sem falar mais nada, apaga o quadro e começa a copiar o assunto:

"Conceito de desenvolvimento, maturidade..."

*A-"Professora, a gente já deu isso!*

*P-Então, eu vou revisar, porque não preparei outra coisa para hoje."*

A partir daquela aula então, iniciam-se as apresentações dos trabalhos. Três alunas apresentaram o conteúdo, representando cada uma a sua equipe, pois uma aluna já era suficiente. O capítulo 15, que fora subdividido em três partes destacava os seguintes temas:

*-Princípios de desenvolvimento - Aqui o desenvolvimento é compreendido como um processo contínuo e ordenado que segue sequências céfalo-caudal e próximo-distal, progride de respostas gerais para respostas específicas, é complexo, tem todos os seus aspectos inter-relacionados, apresentando cada indivíduo um ritmo constante de desenvolvimento.*

*-Fases do desenvolvimento - São arbitrárias e obedecem a critérios diversos, principalmente em relação às idades. As principais etapas são: vida pré-natal, infância, adolescência, idade adulta, velhice.*

*-Freud e o desenvolvimento - Para Freud ocorre o desenvolvimento na medida em que a energia biológica é canalizada para a realização e na medida em que a sexualidade deixa de ser centrada no eu, para orientar-se na direção dos outros. As principais fases do desenvolvimento psicossocial são: fase oral (1º ano), fase anal (2-3 anos), fase fálica (3-6 anos), latência (6-12 anos) e fase genital (depois dos 12 anos).*

*-Piaget e o desenvolvimento - Para Piaget, o desenvolvimento é o processo de equilíbrio constante, através da construção de estruturas variáveis, visando a adaptação do indivíduo ao mundo exterior, por meio da assimilação e da acomodação. Os principais períodos do desenvolvimento mental são: período sensório motor (0-2 anos), período pré-operacional (2-7 anos), período das operações concretas (7-12 anos), (Pilleti, 1986).*

As alunas desenvolveram a apresentação dando exemplos da vida cotidiana e as outras colegas ouviram calada. Percebeu-se um ambiente de

"pseudo-aula", pois as alunas não concordavam com aquela dinâmica. Mesmo a professora parecia não se interessar, pois permaneceu calada durante todas as exposições. Complementando este conteúdo, a professora pediu que as alunas confeccionassem individualmente um álbum com figuras recortadas de revistas, retratando as fases do desenvolvimento, segundo Piaget.

Ao final do trabalho, a professora pediu para que as alunas organizassem uma visita a um orfanato, como forma de avaliação da última unidade. Sucederam-se, então, inúmeras discussões. Por não conseguirem chegar a um acordo quanto ao dia, local e outros detalhes, a professora suspendeu a visita e também as aulas, concluindo, que a 4ª unidade seria avaliada através de resumo de qualquer capítulo do livro, escolhido pelas alunas. As notas obtidas variaram de 8,0 a 10,0.

Como podemos perceber, o processo de ensino desta disciplina encerrou-se abruptamente. Durante o ano os conteúdos da disciplina foram avaliados através de prova escrita, trabalhos orais e escritos, álbum seriado e resumo do capítulo do livro.

No geral, observamos 3 professores que ao longo do ano não conseguiram estabelecer um bom relacionamento com a turma, faltavam constantemente, não respeitavam o aluno e não se interessavam pelo conteúdo ou metodologia, acentuando ainda mais o caráter de precariedade da disciplina decorrente de longos períodos sem aulas.

Assim sendo, descrevemos que os 3 professores limitaram suas metodologias a ditados extraídos literalmente do livro adotado e trabalhos em grupos elaborados e apresentados pelas alunas, dos capítulos do livro (destacando que 6 capítulos estudados pertenciam ao programa do 3º ano).

Desta forma, devido ao que observamos e descrevemos sobre esta disciplina, podemos classificá-la como "teórica", pois foram privilegiados ao longo do seu processo de ensino (apesar de precário), os conhecimentos teóricos, não havendo em nenhum momento integração com a realidade concreta da escola.

## **A HISTÓRIA E A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DADAS NO 2º ANO**

Até este ano, História e Filosofia da Educação eram consideradas uma única disciplina, ministrada por uma professora, com duas (2) aulas semanais geminadas de 1 hora e 40 minutos. Porém a Secretaria de Educação, modificando alguns aspectos no currículo do Magistério, separou-as em duas disciplinas distintas: Filosofia da Educação e História da Educação Brasileira.

O nosso primeiro contato com a professora de História de Educação Brasileira e Filosofia da Educação aconteceu no dia 07 de março, quando informamos à professora da nossa intenção em observar o processo de ensino desta disciplina. Após uma conversa inicial, ela nos disse que sempre trabalhou com as disciplinas separadas e conteúdos diferenciados e que, por questões operacionais, ela apenas orientava as alunas qual seria a disciplina a ser trabalhada naquela aula. Por este motivo, sistematizamos e arquivamos os relatórios e materiais didáticos das duas disciplinas numa mesma pasta, visto que a professora desenvolvia metodologias semelhantes, tanto para Filosofia da Educação como para História da educação brasileira.

Durante as aulas em que estivemos presentes, a metodologia desenvolvida pela professora parecia ser uma constante. Os conteúdos eram transmitidos através de ditados, seguidos de comentários explicativos. Ao final

de cada ditado, a professora incluía um questionário composto por 3 ou 4 perguntas sobre o referido tema, que as alunas deveriam responder na sala de aula ou mesmo em casa.

*P-"Hoje, eu vou ditar o conteúdo de História da Educação, abram os cadernos... só que para isso é necessário que todos saibam o que é educação: o que é isso? (escreve no quadro)."*

As alunas não respondem, a professora começa a ditar:

*P-(Ditando)"A educação é um processo que escraviza e liberta simultaneamente, mas da qual ninguém consegue escapar, do nascimento à morte... agora anote aí as questões que eu vou ditar, para que vocês respondam aqui na sala mesmo."*

Apresentamos a seguir uma síntese dos conteúdos que foram trabalhados desta forma:

*-Educação informal e formal - Educação informal é aquela universal, mas que varia de uma sociedade para outra com suas concepções e filosofias de vida distintas, representada através de costumes, hábitos, etc.. Já a educação formal é aquela transmitida através das instituições públicas ou particulares e ocorre sempre que se desenvolve sistematicamente segundo planos que incluem objetivos, conteúdos e meios previamente traçados. A representação na sociedade da educação formal, é a escola.*

*-O ato de refletir e a reflexão - Sugere que devemos assumir uma atitude filosófica, ao desenvolver um processo de reflexão sobre os problemas que nossa época está colocando. Durante a reflexão, precisamos observar os aspectos de ordem econômica, política e social entre outros, situando-nos a fim de obtermos uma visualização geral de seus determinantes.*

*-O processo e a finalidade da educação - Evidencia que, por ser o homem um ser eminentemente social, recebe da sociedade e do seu ambiente as influências determinantes*

*para o seu crescimento biológico e intelectual. Deste modo, a educação tem por finalidade desenvolver na formação dos homens os aspectos sociais, culturais, profissionais, e etc..*

*-História da educação desde a 1ª República até os dias de hoje - Nesse período ressaltam-se alguns fatos históricos como: a educação na 1ª República, revolução de 1930, reforma educacional de 1946, ensino técnico, Senai, Senac, promulgação da Lei 5692/71, o ensino profissionalizante, a situação das escolas públicas, e outros.*

*-Educação e sociedade: redenção, reprodução e transformação - nesse ítem considera-se a educação como responsável pela direção da sociedade. Este direcionamento pode conduzir a três situações: redenção, reprodução e transformação da própria sociedade. Na situação de redenção, concebe-se a sociedade como um conjunto de seres humanos que vivem e sobrevivem num todo orgânico e harmonioso, com desvios de grupos e indivíduos que ficam à margem desse todo; cabe à educação manter e conservar a sociedade, integrando os indivíduos num todo social. Na situação de reprodução, concebe-se a educação como instituição a serviço da sociedade, reproduzindo indiscriminadamente seus valores negativos e positivos, dependendo de quem a manipula. A situação de transformação compreende a educação como mediação de um projeto social, projeto este que tem como objetivo a democratização efetiva e concreta da sociedade.*

*-Democratização da escola pública - Esse tema sugere que é preciso que a escola, a comunidade, os professores e alunos aliem-se na luta pela democratização da escola e pela implantação de uma filosofia educacional comprometida com a permanente transformação da realidade em que vivemos. O tema anuncia ainda que não devemos esperar pelas mudanças da sociedade para reformularmos a escola.*

*-A filosofia do cotidiano escolar - Reflete sobre os valores que compreendem o cotidiano escolar, questionando sua validade com parâmetros para avaliar os indivíduos*

*segundo aspectos como raça, cor, idade, nível econômico, higiene, cultura, etc...*

*-Sujeitos da praxis pedagógica: educador X educando - Descreve que em termos de ação educativa, o educador com os seus determinantes será aquele que tem a responsabilidade de dar a direção ao ensino; o educando, aquele que participando do processo, aprende e se desenvolve, formando-se tanto como sujeito ativo de sua história pessoal quanto como da história da sociedade.*

*-Dependência cultural e o distanciamento da realidade brasileira -Reflete em cima da seguinte questão: o colonizado, de maneira geral, faz sua a cultura do opressor, onde a cultura sintetiza certo conjunto de valores, de símbolos e de técnicas relativas a um grupo social. Ela se compõe, portanto da própria maneira de sentir, de agir e de pensar desse grupo, significando, assim, sua maneira de viver. Por isso a tendência do colonizado é de sentir, agir, pensar e viver como o seu opressor". Este fato é denominado por Paulo Freire de "introjeção do opressor". Decorrente dessa introjeção, verificam-se diversos disparates em nossa sociedade.*

*-A escola que queremos: instância onde a pedagogia se faz prática docente - Destaca que à medida em que a sociedade humana foi se tornando complexa, teve necessidade de institucionalizar um meio eficiente de transmissão da cultura acumulada, necessária à sua sobrevivência, sendo a escola privilegiada com o objetivo de transmitir às novas gerações essa cultura acumulada pela humanidade.*

Estes conteúdos foram avaliados através de provas escritas compostas por perguntas semelhantes às utilizadas como estudo dirigido ao final dos longos ditados. Nesta prova as alunas obtiveram notas que variaram entre 6,0 e 10,0.

Uma vez perguntamos, informalmente, à professora, porque sempre utilizava a dinâmica dos ditados em suas aulas. Ela nos respondeu que seria

diffícil para as alunas terem acesso aos livros, uma vez que a biblioteca encontrava-se em estado precário. Organizando resumo dos livros sobre os conteúdos selecionados das duas disciplinas e ditando-os em sala de aula, as alunas teriam facilidade de compreensão e poderiam **guardar tais conteúdos para sempre**, caso necessitassem revê-los. Entretanto, as alunas não demonstravam interesse por esta metodologia, permanecendo caladas durante todas as aulas ou então reclamando do cansaço devido aos intermináveis ditados.

*P-"Vocês leram aquele texto anterior que eu ditei?"*

*A-(Caladas).*

*P-O texto tem o sujeito da "Praxis pedagógica: educador e educando." Vocês parecem que nem se lembram.*

*A-(Caladas).*

*P-Dêem uma olhadinha, para ver se têm dúvida, se não a gente passa adiante.*

*A-(Caladas).*

*P-(a professora decide fazer uma revisão) Quem é o professor dentro dessa visão crítica?*

*A-(Caladas).*

*P-É aquele que só ensina?*

*A-(Caladas).*

*P-Minha gente!...*

*A-(Caladas).*

*P-Se não é aquele que só ensina, ele faz o que?*

*A-(Caladas).*

*P-Dêem uma olhadinha no texto e façam uma pequena revisão.*

*A-(As alunas abrem os cadernos e lêem o texto).*

*P-Então se eu colocar aí, quem é o professor, dentro desta visão?*

*A-(Finalmente alguém responde) É o educador, é aquele que tem a responsabilidade de ensinar, de fazer com que o aluno tenha consciência do seu papel na sociedade...*

*P-É aquele dentro da Praxis, e enquanto ensina, demonstra o senso crítico do aluno..."*

Em alguns momentos esporádicos, a professora distribuiu entre as alunas um texto sobre o conteúdo, procedendo da seguinte maneira: Leitura coletiva, exposição oral sucinta do tema, discussão em grupos de 4 a 5 pessoas e elaboração de respostas para as perguntas incluídas nos textos. Os temas apresentados através de textos foram:

- Teorias do conhecimento, pragmatismo, ceticismo, etc. (xerox do livro de Nelson Piletti, 1986).*
- A escola da vida e a vida na escola (resumo do livro de Claudius Ceccon, 1985).*
- Os fins da educação (resumo do livro de Gilberto Cotrin, 1985).*

Estes conteúdos foram avaliados através de prova escrita composta pelas mesmas questões que finalizavam os ditados. As notas das provas variavam entre 5,0 e 9,5.

Modificando um pouco sua metodologia, ao longo do ano, a professora pediu às alunas que se dividissem em grupos de 4 a 5 pessoas e, determinando um assunto para cada grupo, orientou as alunas para que elaborassem trabalhos escritos com exposição oral do tema.

Para que as alunas pudessem dispor de tempo para pesquisa, a professora cedeu algumas aulas, onde as alunas reuniam-se com seus grupos dentro da própria sala de aula e consultavam os livros emprestados também pela professora.

Na 2ª unidade, as alunas apresentaram, na disciplina de Filosofia da Educação, trabalhos sobre as tendências pedagógicas, onde cada grupo ficou responsável por uma linha pedagógica:

- a) *Pedagogia Liberal*  
*Tradicional*  
*Renovada e Progressista*

*Renovada não-diretiva*  
*Tecnicista*  
b) *Pedagogia Progressista*  
*Libertadora*  
*Libertária*  
*Crítica-social dos conteúdos*

Na 3ª unidade, as alunas elaboraram trabalhos sobre História da Educação, pesquisando a biografia e obra de importantes educadores: *Freinet, Froebel, Rousseau, Decroly, Montessori, Herbart, Pestalozzi e Dewey*.

Os trabalhos escritos eram compostos por resumos extraídos mecanicamente dos livros cedidos pela professora. Das apresentações orais, transpareciam características de memorização e não de compreensão, chegando as alunas a consultarem os resumos para completar alguma frase ou ler alguns trechos do mesmo. As alunas pareciam discorrer sobre o conteúdo sem realmente perceber o que estava sendo discutido e qual a sua relação com as questões educacionais. Depois das apresentações dos trabalhos a professora costumava fazer um resumo do que as alunas haviam dito, complementando algumas questões esquecidas. Porém mesmo nestes momentos, não pudemos observar um debate, onde professora e alunas discutissem a realidade educacional e a pertinência deste tema para a integração entre os conteúdos teóricos e o cotidiano escolar. Entretanto, apesar das falhas verificadas durante as apresentações destes trabalhos, as alunas obtiveram notas que variavam entre 7,0 e 10,0. Assim sendo no final do ano nenhuma aluna foi reprovada ou ficou em recuperação nestas duas disciplinas.

Quanto às características pessoais desta professora durante o desenvolvimento desta disciplina, poderíamos resgatar aspectos como: pontualidade, assiduidade, segurança e organização dos conteúdos e metodologia, cordialidade e respeito para com os alunos, disponibilidade e

participação em assembléias, passeatas, reuniões, debates, conselhos de classe, entre outros.

Em resumo, o processo de ensino desta disciplina, segundo a metodologia utilizada pela professora para integrar os alunos aos conteúdos teóricos, restringiu-se a ditados e questionários aplicados mecanicamente, pesquisas e apresentações orais, que ao longo de todo o ano não produziram um conhecimento consciente e reflexivo, indispensável à formação de futuros professores capazes de uma contextualização crítica da realidade educacional em que irão trabalhar.

Assim sendo, podemos classificar esta disciplina como "*teórica*", pois a metodologia desenvolvida ao longo do processo de ensino não contribuiu para a produção de um conhecimento onde a articulação dos conteúdos teóricos à realidade escolar concreta fosse privilegiada.

## **A DIDÁTICA E PRÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA DADA NO 2º ANO**

Nosso primeiro contato com as professoras desta disciplina aconteceu no dia 06 de março de 1991. Como as outras de Didática e Prática, ela tem suas turmas divididas para que as professoras possam trabalhar melhor os conteúdos e os métodos; por isso constituem-se, já no início do ano, dois grupos, C1 e C2. Assim sendo, optei imparcialmente pelo grupo C1. Naquele dia me apresentei à professora e lhe perguntei se poderia assistir às suas aulas; ela concordou e eu me acomodei no final da sala, local constante durante as minhas observações.

A professora começou a fazer a chamada e com a divisão da turma percebi que aquele grupo era composto por 16 alunas.

Ao longo do ano, observamos que a professora utilizou vários métodos para transmitir os conteúdos da disciplina. A princípio, ela distribuiu alguns textos mimeografados que foram trabalhados na forma de leitura coletiva, alternada por comentários explicativos e exemplos do cotidiano familiar e escolar, discutidos com os alunos. Os textos trabalhados com esta metodologia apresentavam conteúdos como "A criança e a escrita" e sugeria uma reflexão sobre a prontidão da criança para o processo de alfabetização, suscitando questões (quem decide quando a criança está pronta para ser alfabetizada, como se dá a aprendizagem da leitura e escrita e outras). A linha do texto estava baseada no construtivismo e relacionava atividades que poderiam ser feitas com as crianças para iniciá-las na produção da escrita. O outro texto, "A fala e a escrita", descrevia as diferenças e semelhanças entre o português falado e o escrito, discutindo de forma objetiva algumas características como: contextualização da fala, normas e convenções da escrita, etc..

Resgatamos aqui alguns momentos da discussão desses textos:

*P-"... quem é que não considera a leitura e a escrita como um processo?"*

*A-O professor.*

*P-É o professor, sim. Mas nós esperamos que ao chegar ao final do curso, vocês trabalhem compreendendo que é um processo. Vocês se lembram do nome de algum pedagogo ou educador que trate deste assunto como um processo?"*

*A-Gilberto Freire.*

*P-Gilberto Freire não é pedagogo, vocês já ouviram falar de Emília Ferreiro? Ela é uma pessoa que pesquisa este assunto baseada em Piaget, quem já ouviu falar em Piaget?"*

*A-Eu, em estrutura.*

*P-Ela trabalha com experiência em leitura e escrita, ela fala que é um processo, ligado a cognição, inteligência e não um treinamento mecânico. Antes a criança tinha que ter um treinamento motor, auditivo, visual, agora percebe-se que este treinamento não é primordial, a criança precisa é sentir este processo e compreendê-lo."*

Mais adiante:

*P-"Desde quando começa este processo de compreensão da leitura?"*

*A-"Na pré-escola."*

*P-"E antes da pré-escola?"*

*A-"Não."*

*P-"Sim, em casa com os materiais que a criança tem acesso como cartas, jornais, livros, revistas, televisão, etc... qual é a função social da escrita?"*

*A-"(Caladas)."*

*P-"Vocês tem medo de falar! Vocês tem que falar mesmo que esteja errado, para exercitar a capacidade de falar, se expressar... quanto mais você lê, melhor você escreve e fala bem, redigem bem... a resposta para função social da escrita é que ela dá a possibilidade de nós nos comunicarmos com o mundo, com alguém do Japão, China ou mesmo na sala ao lado..."*

Após várias aulas em que foram discutidas apenas estes dois textos, (referentes a 1ª unidade) a professora apresentou às alunas um álbum seriado, confeccionado em cartolina, onde eram sugeridos exercícios escritos para as crianças objetivando o desenvolvimento da linguagem e da escrita. As alunas deveriam copiar as sugestões dos exercícios em seus cadernos, enquanto a professora fazia comentários sobre a utilidade e aplicação dos mesmos; durante os comentários a professora resgatava exemplos do cotidiano escolar com as crianças. A cópia do conteúdo do álbum seriado estendeu-se por várias aulas, apesar das constantes reclamações das alunas relativas ao cansaço e falta de interesse no conteúdo.

*P-"Onde foi que nós paramos?"*

*A-(as alunas indicam, apontando com o dedo).*

*P-"Então comecem a copiar."*

As alunas começam a copiar o cartaz que diz:

*Cartaz- "A composição prática surge de uma necessidade social de comunicação. É escrita para ser lida pelos outros"*

*e deve por isso apresentar clareza e correção. É fundamental para seu desenvolvimento, que os alunos: analisem modelos, façam redação coletiva e redijam individualmente..." (depois de certo tempo)*

*A-"Ah! professora, tô cansada de copiar!"*

*P-"Já tá no fim, falta pouco!"*

Do álbum seriado (relativo a 2ª unidade) constavam:

*"pequenas histórias em forma de texto para as crianças, seguidas de exercícios para interpretação de texto, uso da ortografia e gramática corretas;*

*sugestão de atividades como composição criadora e composição prática;*

*sugestão de comportamento para estimular nas crianças o desejo de escrever citando o enriquecimento de experiências, liberdade de expressão, clima favorável, criatividade, etc.;*

*a evolução histórica da escrita com destaque para as escritas egípcia, hieroglífica, cuneiforme, chinesa, alfabeto grego, fenício, alfabeto moderno escrito em letra de imprensa e manuscrita;*

*sugestões de ditados e cópias para o treino ortográfico."*

Quebrando um pouco a rotina das cópias, a professora pediu que as alunas elaborassem um plano de aula, a partir de algumas poesias, textos de livros didáticos e histórias para crianças, destacando aspectos como comunicação, expressão, linguagem oral, escrita, criatividade e outros. As alunas elaboraram este plano de aula em grupo de 3 pessoas e o entregaram no mesmo dia. Contudo, não houve análise ou correção posterior desse trabalho.

Nas aulas seguintes a professora decidiu apresentar o conteúdo da 3ª unidade através de ditados, intercalados por comentários explicativos e exemplos da rotina escolar.

Os conteúdos trabalhados desta forma referiam-se a:

*"as atividades informais de comunicação", como conversas da professora com os alunos, em sala de aula, no recreio, resgatando a vivência dos alunos como forma de valorização e evolução da linguagem da criança;*

*"a escola e os usos sociais da leitura e da escrita", o texto explicitava que a escola pública tem como objetivo proporcionar à criança carente oportunidades para o desenvolvimento da linguagem escrita e falada, compensando suas deficiências culturais decorrentes da precariedade econômica e social;*

*"fonetização da escrita", destacando os 4 níveis de compreensão da criança durante o processo de alfabetização, ou seja, os níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Esta divisão é feita a partir de estudos desenvolvidos por Emília Ferreira, com crianças em vários momentos de alfabetização.*

Durante os ditados deste último conteúdo, a professora demonstrou no quadro, exemplos de escritas de crianças em diversos momentos de sua alfabetização, para que as alunas analisassem e classificassem em que níveis aquelas crianças se encontravam. Outro recurso utilizado pela professora para destacar o conteúdo "Fonetização da Escrita", foi uma fita de vídeo. Esta fita apresentava na 1ª parte a evolução da escrita desde os desenhos nas cavernas até os dias de hoje; na 2ª parte assistimos às explicações de várias crianças em processo de alfabetização, sobre a forma de escrever as palavras, demonstrando assim seus níveis de compreensão deste processo. Após a sua exibição, nenhuma relação foi estabelecida entre o teor da fita e a realidade escolar.

Em relação ainda com o conteúdo "Fonetização da Escrita", a professora orientou as alunas para que pesquisassem com várias crianças em estágio de alfabetização, sua compreensão deste processo. A pesquisa era composta por um ditado de 8 palavras e um questionário que descrevesse

através das respostas o estágio de alfabetização e compreensão da escrita das crianças. O questionário sugeria as seguintes perguntas: Diga o nome de uma coisa que pareça uma bola? Por que parece com uma bola? Qual a palavra maior, mesa ou telefone? Qual a palavra maior, caminhão ou caminhãozinho? - entre outras.

As alunas elaboraram as pesquisas. Após a entrega, a professora iniciou um análise das respostas das crianças classificando em que nível de alfabetização elas se encontravam. As alunas pareciam gostar deste tipo de trabalho e participaram animadas de todas as análises.

*P-"Em que nível este menino está?"*

*A-Silábico.*

*P-Vejam bem, minha gente. Este menino está numa escola particular e está numa sala especial. Em que nível será que ele está?"*

*A-Pré-silábico.*

*P-Por que?"*

*A-Ele está trocando as letras, estão faltando algumas letras..."*

Para encerrar o estudo da fonetização da escrita, a professora coletou ditados de algumas crianças da escola primária anexa, distribui-os entre as alunas e pediu para que elas classificassem os seus níveis de alfabetização, sendo esta tarefa considerada como a prova da 4ª unidade. Desta forma encerrou-se o processo de ensino da disciplina.

Durante o ano, os conteúdos trabalhados foram avaliados através da limpeza e organização dos conteúdos copiados nos cadernos e 3 provas escritas, com perguntas objetivas referentes aos conteúdos, sendo uma delas com consulta dos cadernos; em sua maioria as alunas obtiveram notas entre 6,0 e 8,5, correspondendo à aprovação direta de todo o grupo.

De forma geral, poderíamos dizer que o desempenho pessoal da professora apresentava as seguintes características: pontualidade, assiduidade, bom relacionamento com os alunos, abertura para comentários e críticas, respeito ao aluno, disponibilidade e participação em assembleias, reuniões, conselhos de classe, entre outros.

Porém, um aspecto precisa ser destacado. Apesar da professora apresentar segurança ao trabalhar o conteúdo, a metodologia utilizada era monótona, cansativa e não proporcionava um espaço para discussão que integrasse o conteúdo teórico aos exemplos e comentários resgatados em sala de aula, com exceção do conteúdo da "Fonetização da escrita", que foi apresentado em vídeo, através de pesquisa e análise de dados coletados do cotidiano escolar. Mesmo este trabalho, que só aconteceu na 4ª unidade, também não resultou na discussão dos problemas do ensino- aprendizagem da leitura e escrita, objetivo maior proposto pela disciplina.

Assim sendo, a metodologia utilizada pela professora para integrar o aluno aos conteúdos da disciplina, restringiram-se à leitura de textos, ditados e cópias de conteúdos, alternados por comentários explicativos que não ultrapassaram os limites intra- escolares.

Ao descrevermos este padrão de metodologia trabalhado ao longo do ano letivo, percebemos que esta disciplina pode ser classificada como "*teórica*" pois não privilegiou a integração entre os conteúdos teóricos e a prática pedagógica, a qual poderia proporcionar ao aluno a construção de um conhecimento diretamente relacionado com sua futura formação profissional.

## **A DIDÁTICA E PRÁTICA DA MATEMÁTICA DADA NO 2º ANO**

Esta disciplina, como as outras de Didática e Prática, tem as turmas divididas em dois grupos C1 e C2 para que as professoras, ao estarem responsáveis por menos alunas, possam trabalhar melhor as atividades correspondentes. Assim sendo, optamos indiscriminadamente pelo grupo C1.

O primeiro contato que tivemos com a professora aconteceu no dia 5 de março de 1991. Ao conversamos, esclarecemos nosso objetivo de pesquisa e pedimos licença para observar suas aulas durante o ano letivo; ela nos disse que poderíamos ficar à vontade, tanto para observar como para questionar qualquer aspecto de sua aula.

Ao longo do ano conseguimos perceber que a professora se utilizou de inúmeras atividades, para que as alunas conhecessem os conteúdos matemáticos da 1ª à 4ª série e a forma didática para que esses fossem trabalhados. Ao estudarmos esta descrição conseguimos evidenciar a metodologia desenvolvida pela professora, constituindo-se este o padrão de interação da disciplina.

Inicialmente, a professora discutiu com as alunas os fatores que influenciam na aprendizagem, destacando as seguintes questões: quem ensina, a quem se ensina, o que se ensina, para que se ensina, como se ensina, onde se ensina, quando se ensina. Após a discussão, ela distribuiu entre as alunas, as respostas formais para estas questões extraídas de um livro, cujo nome ela não soube nos informar. As respostas estavam registradas em 7 folhas diferentes. As alunas deveriam se organizar também em sete grupos, e trocar as folhas, assim que as tivessem copiado.

A discussão:

*P-"O que vocês entendem por trabalhar o vocabulário do conteúdo matemático?"*

*A-É como falar em matemática, a linguagem matemática...*

*A-É ensinar os alunos a falarem como se explica a matemática...*

*P-... Devemos ensinar os alunos a falarem corretamente, pois se eles não aprenderem a falar corretamente irão se atrapalhar, como por exemplo milésimo, décimo, etc.. os alunos de 1ª à 4ª série já sabem alguns conteúdos básicos e a professora primária deve trabalhar com eles despertando o gosto pela matemática, mostrando que não é nenhum bicho-papão, ou bicho de sete cabeças... atenção as alunas que tiverem esquecido os conteúdos de matemática do 1º grau, peguem o livro e estudem, dêem uma olhada, porque eu vou trabalhar a metodologia e para isso vocês precisam saber estes conteúdos, o domínio do conteúdo é muito importante, pois quando vocês forem para a sala de aula e os alunos lhes perguntarem alguma coisa, vocês devem mostrar segurança no assunto para poder explicar..."*

As respostas apresentavam-se na forma de:

*Quem ensina? O professor. A atitude de um professor deve ser uma atitude que demonstre segurança no modo de agir, para que possa transmitir aos alunos uma atitude positiva para a aprendizagem de Matemática. Deve permitir-se dialogar com os alunos, pois é através do diálogo que as dúvidas se dissipam.*

*A quem se ensina? O professor deve ter em mente que o aluno é um ser em desenvolvimento, com características próprias a cada fase de sua existência e que a aprendizagem é um processo complexo que necessita de condições especiais para suas realizações.*

*Para que se ensina? Nenhum ensino pode prescindir de objetivos previamente determinados. Todo professor deve saber que está ensinando determinado assunto, a fim de*

*poder conduzir o aluno a estabelecer relação entre outras noções dadas e a nossa noção.*

*Como se ensina? (métodos e processos técnicos). A matemática tem seu método próprio e utiliza a educação por excelência. Devemos ter o cuidado de apresentar, na fase elementar do seu ensino, experiências concretas para que o aluno possa manipular objetos auxiliando a compreensão. Seguem-se ainda as fases semi-concretas e de abstração.*

*Onde se ensina? Não há uma necessidade de um lugar especial para se ensinar. O importante é que o lugar onde se esteja ensinando seja próprio à aprendizagem sem muitos estímulos que desviem a atenção do aluno do assunto que está sendo focalizado. Mas o professor deve levar o aluno a explorar o mundo da sala de aula.*

*Quando se ensina? Quando a oportunidade se apresentar devemos ensinar alguma coisa a alguém. É preciso que o professor não perca essas oportunidades, mas que tome o cuidado de estabelecer sempre as relações entre as diferentes noções matemáticas para que o aluno perceba que a Matemática é um todo inter-relacionado.*

*O que se ensina? Ensinar os conteúdos matemáticos, desde os princípios básicos, de orientação espacial, exploração do espaço, até os conceitos mais abstratos, obedecendo todos eles a uma seqüência de evolução.*

A seguir, a professora começou a trabalhar com as alunas um texto sobre a "Exploração do espaço". Esse texto foi desenvolvido através de leituras coletivas em círculo, discussões sobre sua compreensão e, principalmente, com sugestões de atividades práticas do cotidiano escolar. Foi utilizado um total de 3 aulas para discussão desse texto, sendo que em uma dessas aulas as alunas apresentaram e vivenciaram as sugestões de atividades, colocando-se no lugar das crianças, estando uma aluna responsável pela orientação das tarefas.

Esse texto discutia algumas questões como:

*"-Objetivo: estabelecer relações espaciais que preparem a criança para o estudo posterior da geometria plana e sólida;  
-Necessidade natural da criança em explorar o espaço, relacionando-se com ele;*

*-Este processo deve obedecer três passos de ações:*

*1º passo - Cada noção deve ser explorada, inicialmente com exercícios de Expressão Corporal, isto é, exercícios onde os próprios alunos e seus movimentos sejam elementos essenciais. Jogos livres no pátio, as aulas de Expressão Corporal e Coordenação Motora Grossa são as situações mais oportunas para a vivência desta etapa.*

*2º passo - Em seguida, faz-se a representação com objetos dos exercícios feitos anteriormente. A situação é bastante concreta e tem vantagem da criança poder observar melhor as situações já que não está fisicamente envolvida nelas. Materiais mais adequados para serem utilizados: caixas, latas, bambolês, cordas, cordões, lãs, grãos de milho e feijão.*

*3º passo - Finalmente faz-se a representação gráfica das situações apresentadas nas duas anteriores. Atividades a serem propostas: desenho, traçado, pintura, recorte e colagem. Explicando estes três passos, apresentaremos o desenvolvimento da noção do fechado..."*

Em sua segunda parte, o texto apresentava várias sugestões de atividades que foram vivenciadas pelas alunas. Algumas das sugestões eram:

*"1.) Percorrer labirintos traçados no chão do pátio seguindo determinadas direções e aumentando gradativamente o número de limites e/ou passagens.*

*2.) Explorar com o corpo as fronteiras de um espaço a três dimensões, (sólido) Ex.: uma caixa de papelão grande, uma sala de aula.*

*3.) a) No pátio, cercar com uma roda o trepa-trepa, o escorrego, coleguinhas...*

*b) Usar cordas, cordões, etc., para limitar regiões.*

*4.) a) Criar curvas abertas e fechadas com lã, cordão, etc., livremente.*

*b) Traçar curvas abertas e fechadas na areia, usando o dedo, com giz no chão, com lápis cera, com lápis preto etc..."*

Observe os comentários:

*P-"Os sólidos tem três dimensões, quais seriam estas dimensões? (pega uma caixa de giz para explicar) a altura, o comprimento e a espessura.*

*P-... (mais adiante) como poderíamos trabalhar a forma das figuras como o quadrado, ou o círculo em sala de aula?*

*A-Com uma corda cercaríamos as cadeiras ou os coleguinhas, formando um quadrado...*

*P-É uma curva fechada, podemos usar também a caixa de giz, o birô, a própria professora, depois você passa esta atividade para o caderno, e manda cercar as figuras... lembrem-se sempre de seguir os três passos: 1º Expressão Corporal, 2º com material concreto e 3º no papel... (mais a frente) E para limitar as regiões como fazer?*

*A-Usa uma corda.*

*P-Com a corda ou com giz, limitando a região, podemos criar curvas abertas também, com lã, cordão, com as mãos dadas, pode riscar com o dedo a areia, podemos usar papel 40 kilos e lápis de cera."*

Mais adiante, a professora utilizou como metodologia cópias do quadro e ditados, que desde o princípio pareciam não estimular a atenção das alunas.

A professora justifica a necessidade de trabalhar estes conteúdos matemáticos:

*P-"Eu gostaria de não precisar dar isso, mas vocês deram isso na 4ª série, não se lembram mais, como é que vocês vão assistir as aulas como estagiárias se não sabem o que é que a professora está falando, como é que vocês vão preparar um plano de aula sem saber até o assunto? Agora anotem aí..."*

*P- (ditando) Na geometria temos duas correntes: a corrente lógica estuda a geometria a partir do ponto, reta e plano. A*

*corrente prática que estuda a geometria a partir das formas dos objetos do mundo infantil... (comentando) a corrente prática é a que devemos trabalhar, a prática é a forma, a criança observa e fala o que pensa, como por exemplo observar o desenho e desenhar as formas da sala, da sua rua, as crianças irão desenhar só as formas começando pelos sólidos..."*

Quando a professora termina de ditar, ela dá algumas explicações que prosseguem até o final da aula:

*P-"Quantas faces tem um cubo?*

*A-6*

*P-Você também pode desenhar assim para explicar para a criança. Os sólidos são assim porque tem volume.*

*A-E a circunferência?*

*P-A circunferência seria o contorno..."*

Os conteúdos transmitidos dessa forma foram:

*Geometria - compreende duas correntes: a corrente lógica estuda a geometria a partir do ponto, reta e plano. A corrente prática estuda a geometria a partir das formas dos objetos do mundo infantil: igual, diferente, parecido, semelhante, etc..*

*Figuras Planas: -triângulo - Equilátero, isósceles, escaleno.  
- retângulo.*

*- paralelogramo, trapézio, círculo.*

*Elementos de Geometria: ponto, plano e reta.*

*Linhas e curvas: abertas, fechadas, simples, cruzadas.*

*Região - espaço limitado por qualquer curva fechada.*

*Fronteira - a linha que separa a região interna da externa.*

*Simbologia para operar com regiões: união, intersecção, pertence e não pertence.*

*Retas: convergentes, divergentes, oblíquas, perpendiculares, verticais, horizontais, inclinadas."*

Esses conteúdos foram avaliados através de prova escrita em dupla, com questões de "verdadeiro ou falso", "numere a 2ª coluna de acordo com a 1ª", e respostas objetivas relativas ao conteúdo, constituindo-se essa a nota da

1ª unidade. As notas variaram entre 7,5 e 9,5, sendo que uma dupla de alunas obteve nota 4,5.

Para fixar ainda esses conteúdos matemáticos, a professora orientou as alunas que confeccionassem um álbum com vários tipos de materiais como barbantes, canudinhos, palitos de picolé, feijão, arroz, tampinhas de garrafa, etc.. Este trabalho representou a nota da 2ª unidade. As notas obtidas pelas alunas variaram entre 7,0 e 8,0.

A partir da 3ª unidade, a professora iniciou um trabalho pedagógico representado por uma sequência de atividades que resultaram na apresentação de aulas simuladas e organizadas pelas alunas.

No início, a professora pediu que as alunas se dividissem em grupos de três pessoas, distribuiu um tópico do conteúdo para cada grupo e sugeriu que pesquisassem, em livros da 1ª à 4ª série, os aspectos referentes ao tópico determinado. O conteúdo matemático era "Sistema de Medidas", composto pelos seguintes tópicos: *tempo, valor, comprimento, massa, volume e temperatura*.

Através da pesquisa, as alunas conheceriam os aspectos desse conteúdo que deveriam ser trabalhados a cada ano em Matemática.

A pesquisa estava elaborada na forma de: (exemplo)

*"Levantamento dos conteúdos dos sistemas de medidas, trabalhados da 1ª à 4ª série".*

*Medidas de tempo*

*1ª série - hora, minuto, segundo, dia, mês, etc..*

*Instrumento que utilizamos para medir o tempo e problemas.*

*2ª série - Hora, minuto, segundo, dia, mês, etc..*

*Instrumento que utilizamos para medir o tempo e problemas.*

*3ª série - Hora, minuto, segundo, dia, mês, ano, semana, bimestre, década, quinzena, semestre, século, oitavos. Problemas.*

*4ª série - Hora, minuto, segundo, dia, semana, quinzena, mês, ano, semestre, bimestre, quadriênio, lustro ou quinquênio, década, século, mês comercial, ano comercial, etc.. Problemas."*

Paralelamente a essa pesquisa, a professora começou a ditar todos os aspectos sobre os tópicos que compunham o conteúdo "Sistema de medidas". Os ditados prolongaram-se por muitas aulas.

*P-"Abram os cadernos porque eu vou ditar o levantamento dos conteúdos trabalhados nas 1ª séries do 1º grau sobre o sistema de medidas de comprimento da 1ª série... (ditando) Metro e meio metro, instrumento que utilizamos para medir o comprimento, coisas que compramos ao metro (comentando) tecido, corda, etc..*

*A-Isto é parecido com o que encontramos na 2ª série."*

*P-A 2ª série é como uma revisão da 1ª série... anotem aí problemas, todo conteúdo deve terminar como problemas... agora a 2ª série (ditando) metros e quartos, 25 centímetros...*

*P-Anotem aí, medidas de massa, na 1ª série nós dissemos metro e meio, então na medida de massa vai ser o que?*

*A-Quilo e meio quilo.*

*P-Muito bem, quilo e meio quilo, e os instrumentos que utilizamos para medir o peso dos corpos... coisas que compramos ao quilo, arroz, açúcar, feijão, carne, etc., e no final coloquem problemas, todas as séries tem problemas que são os exercícios... agora medidas de capacidade, na 1ª série será litro e meio litro, os instrumentos que utilizamos para medir o volume das coisas que compramos ao litro: água, refrigerante, óleo, leite, etc., depois vem os problemas... na 2ª série será... e as medidas de tempo, gente? Quais são os instrumentos para medir o tempo?*

*A-(Caladas).*

*P-Hein, gente?*

*A-Relógio.*

*P-Além deste, qual outro instrumento para medir grandes espaços de tempo?*

*A-(Caladas).*

*P-É o calendário, o calendário é muito útil, com ele nós medimos os dias, os meses, os anos... nós temos ainda o ano comercial que só tem 360 dias, o mês comercial que são 4 semanas... tudo isso vocês vão trabalhar com as crianças... o professor é o orientador da aprendizagem, é o professor que vai organizar isso. A criança já tem um grande conhecimento matemático, é o professor que vai organizá-los... prestem atenção, como serão as medidas de valor?*

*A-(Caladas).*

*P-Quando forem dar uma aula para crianças, comecem a explicar sobre antigamente, quando tudo era feito com as trocas de mercadorias, depois foi que surgiu o dinheiro para facilitar este processo de troca..."*

Após ditar todos os tópicos, a professora sugeriu que as alunas elaborassem alguns exercícios matemáticos relacionados com os conteúdos pesquisados por cada grupo.

*P-"Prestem atenção, vocês vão fazer outro trabalho, estes trabalhos devem ser feitos pela mesma equipe, usem folha de papel pautado, vocês vão elaborar questões sobre: sistema de comprimento, peso, etc., da 1ª à 4ª série. Devem me trazer na próxima 4ª feira. Eu quero 4 questões para cada série, com as respostas, procurem questões boas, não quero perguntas e respostas bobinhas. Nós vamos chegar até o plano de aula, estamos trabalhando por partes cada parte a seu tempo, nós chegaremos assim até o todo."*

Quando os grupos entregaram os exercícios, a professora os corrigiu e orientou as alunas para que organizassem um plano de aula sobre algum conteúdo matemático da pesquisa.

A professora colocou no quadro para a orientação, o plano de aula, que destacava um esquema com as seguintes partes: objetivos, conteúdos, atividades, material, avaliação.

As alunas demonstraram certa insegurança na hora de preencher o esquema do plano de aula. Algumas alunas fizeram perguntas, porém a professora respondeu a todas de maneira objetiva e rápida; a única pergunta em que a professora se deteve foi referente à avaliação:

*P-"Anotem o que eu vou ditar sobre avaliação: (ditando)  
Avaliação: através da observação do desempenho da criança nas atividades; oralmente, através da resposta da criança; ou através dos resultados quando da resolução dos exercícios. Atividade, resolver as questões propostas no exercício mimeografado..."*

Mais adiante a professora distribuiu às alunas, um texto onde foram explicitados, outra vez, os aspectos que fazem parte do conteúdo "sistema de medidas". Uma aluna lê o texto enquanto as outras ouvem caladas, não evidenciando nenhum interesse pela dinâmica da aula. **A leitura desse texto continuou por 2 aulas.**

Além dos conteúdos matemáticos o texto era composto por comentários, como:

*"Quando a criança entra para a escola, já tem alguma experiência com medidas. A CRIANÇA já está medindo quando diz que alguma coisa é leve, pesada, cheia, vazia ou quando compara o tamanho de dois objetos ou de duas pessoas. Cabe a escola aproveitar essas experiências, para daí partir para um estado sistematizado.*

*Só se aprende a medir, medindo. Por isso, o professor deve dar a criança muitas oportunidades para usar medidas.*

*A sala de aula oferece muitas situações que envolvem medidas. Não é preciso que o professor crie situações artificiais para ensiná-las. As medidas devem ser usadas em situações reais, com instrumentos adequados.*

*É importante que a criança descubra a necessidade de uma medida padrão para cada uma das diferentes situações. Uma boa maneira de levar a criança a sentir essa necessidade é começar as atividades usando medidas não padronizadas: palmos, varas, pedaço de barbante, copos, latas, etc.. As crianças encontrarão resultados diferentes, sentindo a inconveniência dessa variedade de instrumentos de medidas.*

*Devemos começar o estudo de medidas pelas de uso mais comum, tendo sempre o cuidado de apresentá-las pelo uso de material concreto, em situações reais."*

O conteúdo sobre "sistema de medidas" foi avaliado através de prova escrita e em dupla, com questões de "verdadeiro e falso" e elaboração de atividades para trabalhar em sala de aula com determinado conteúdo matemático. As notas dessa prova variaram entre 6,0 e 9,0.

Entretanto, fazia parte ainda da nota geral da 3ª unidade as notas dos planos de aulas e um material didático confeccionado pelas alunas. Para a apresentação desse material, a professora destinou uma aula, onde as alunas trouxeram: cartolinas, papelão, cola, tesoura, flanela, etc., e sob sua orientação confeccionaram um "quadro de pregas e um flanelógrafo".

Continuando ainda com a confecção de materiais didáticos, a professora explicou às alunas como construir e utilizar os "cartões relâmpago", para fixação de diversos conteúdos matemáticos:

*"Os cartões relâmpago são pedaços de cartolina com cerca de 20 cm<sup>2</sup>, onde se pode trabalhar, por exemplo (sugestão*

da professora), frações e números decimais. Em um lado do cartão, coloca-se a fração e no outro lado o número decimal correspondente."

Durante a aula:

P-"Abram os cadernos e anotem o material que vocês vão precisar para confeccionar os cartões relâmpago, (ditando) cartolina, hidrocor, tesoura, régua..."

Após ditar, ela começa a dar as instruções de como confeccionar estes cartões relâmpago, com frações e números decimais. Ela orienta como fazer um envelope para colocar os cartões dentro.

P-"Peguem o livro da 4ª série e vejam, estudem o que é fração decimal e número decimal, como se lê e escreve, eu vou cobrar depois... (vai para o quadro e escreve uma fração decimal e pergunta) como é que eu vou escrever esta fração em número decimal?  $(3/100)$

A-0,03 (três centésimos)

P-Muito bem, e esta aqui?... agora copiem o objetivo geral destes cartões, (ditando) trabalhar frações e números decimais, objetivo específico: trabalhar as noções de décimos, centésimos e milésimos; ler décimos, centésimos, e milésimos; estabelecer comparações entre décimos, centésimos e milésimos; efetuar pequenas operações envolvendo os conceitos de décimos, centésimos e milésimos."

No momento seguinte, a professora decide verificar a confecção desse material didático e o conhecimento das alunas sobre sua utilização.

P-"Alexandrina, traga o material.

A-(a aluna leva o trabalho até a sua mesa).

P-Leia estes números.

A-2 décimos, 4 milésimos e 8 centésimos...

P-Dayse, traga os seus cartões.

A-Olha aqui professora.

*P-Por favor, leia os números.*

*A-12 décimos, 34 centésimos, 45 milésimos.*

*P-Carla, por que você fez tão pequeno?*

*A-O papel era pequeno...*

*P-E você Diana, por que não fez de outra cor? A cor é muito escura, quase não dá para ver o número.*

*A-Ah, professora este era o único papel que eu tinha lá em casa..."*

Para concluir a 4ª unidade, a professora demonstrou para as alunas como elas poderiam trabalhar alguns conteúdos matemáticos com as crianças. A professora dirigia-se às alunas como se elas fossem as crianças.

*P-"... eu tinha um bolo, dividi em 6 pedaços, dei 3 partes para minha filhinha, fiquei com quantas partes?*

*A-3/6 (três sextos).*

*P-Muito bem, é assim que vocês vão trabalhar com eles... agora eu vou transformar fração decimal em número decimal, como vocês representam este número?  $2/10 = 0,2$ .*

*P-Primeiro vou colocar os numeradores, depois colocar o zero conforme número de ordem, ordem é o número de zeros que há no denominador..."*

No final, a professora acrescentou:

*P-"A partir da próxima aula, vocês vão organizar pequenas aulas simuladas, baseadas no plano de aula que vocês elaboraram e poderão utilizar como material didático o flanelógrafo e o quadro de pregas, se quiserem dar a aula usando também os cartões relâmpago sobre os números decimais. Agora agrupem-se em dupla e comecem a pensar o que e como irão apresentar estas pequenas aulas, cada aula simulada deve durar 15 minutos..."*

Após duas aulas em que as alunas puderam organizar suas apresentações, iniciam-se as aulas simuladas. Mesmo assim as apresentações

tinham caráter de improviso e as alunas apresentavam certa insegurança, procurando não se deter em detalhes durante as simulações.

A primeira aluna coloca o flanelógrafo no quadro, e cola um bolo partido em 6 pedaços e pergunta:

*A-"Este bolo foi dividido em quantas partes?"*

*T- (Turma) - 6*

*A-Se eu tomar um pedaço, como vai se chamar este pedaço?*

*T-1/6 (um sexto).*

*A-Muito bem, e dois pedaços?*

*T-2/6 (dois sextos).*

*A-Agora se eu tomar 3 pedaços vai se chamar 3/6 ou o que?*

*T-um meio, 1/2*

*A-Está certo, agora o que é maior, 1/2 ou 3/6?*

*T-É a mesma coisa, são iguais.*

*A-Mas que turma mais sabida...*

*P-Está bom, já percebemos que vocês sabem trabalhar com o material... qual é o próximo grupo?"*

Outra dupla decide desenvolver o conteúdo utilizando os cartões relâmpagos.

*A-"Atenção meninos, eu trouxe para vocês hoje, uma surpresa. São estes cartões aqui, me digam que número é este aqui?"*

*T-3/10 (três décimos).*

*A-Muito bem, e este aqui?*

*T-12/100 (doze centésimos).*

*A-Ótimo, e que número é este?*

*T-675/1000 (Seiscentos e setenta e cinco milésimos).*

*A-Agora me digam, como é o nome dessas frações?*

*T-Fração decimal.*

*A-E se eu quiser transformar em número decimal?*

*A-É só escrever o número novamente, contar quantos zeros o denominador tem e coloca a vírgula."*

Com as apresentações das aulas simuladas e os "cartões relâmpago" as alunas obtiveram as suas notas da 4ª unidade, as quais variaram entre 6,0 e 8,0. Vale destacar que após as apresentações, a professora fez poucos comentários, evidenciando apenas os aspectos quanto a qualidade do material didático utilizado. Durante o Conselho de Classe, a professora informou que todas as alunas estavam aprovadas sem a necessidade da prova de recuperação, encerrando-se desta maneira, o processo de ensino da disciplina.

De forma geral, poderíamos dizer que o desempenho pessoal da professora apresentava características como: tranquilidade, organização e segurança quanto ao conteúdo, pontualidade e assiduidade, respeito pelo aluno. Entretanto, verificamos que não houve receptividade e entrosamento da professora para com as alunas, pois aquela sempre se mostrava séria, transparecendo muito pouco interesse em confraternizar-se com as alunas. Os comentários feitos pelas alunas não eram bem recebidos; por outro lado a professora desferia constantes críticas às alunas quanto a aspectos como: interesse pelas aulas, qualidade na confecção do material e respostas às perguntas de conteúdos didáticos.

Essas dificuldades de entrosamento entre professora e alunas refletiram decisivamente na dinâmica em sala de aula, pois as atividades didáticas não eram desenvolvidas com interesse pelas alunas. Tal fato acarretou uma falta de discussões e comentários que poderiam enriquecer o processo de ensino.

Em resumo, observamos que a metodologia utilizada pela professora para integrar as alunas ao conteúdo deu-se através de: leitura e discussão de textos, cópias e ditados de conteúdos, sugestão de atividades, pesquisa de conteúdos matemáticos, elaboração de plano de aula, confecção de material didático e aulas simuladas.

Porém, apesar desta variedade de atividades pedagógicas, podemos explicitar que as discussões permaneceram ao nível de estudo dos conteúdos matemáticos e sugestão de técnicas didáticas, não havendo um questionamento de sua adequação à realidade escolar.

Desta forma, baseados nas observações e na descrição do padrão de interação, poderíamos classificar esta disciplina como "*teórica*" pois o seu processo de ensino não possibilitou ao aluno a produção de um conhecimento onde os conteúdos teóricos estivessem integrados à prática pedagógica, sinalizando à formação de um futuro professora capaz e consciente.

## **0 ESTÁGIO CURRICULAR NO 2º ANO**

Esta disciplina apresentou problemas quanto ao seu desenvolvimento durante o ano os quais acarretaram uma grande deficiência na formação profissional das alunas.

No início do ano, as professoras responsáveis pelo Estágio Curricular devem indicar às Educadoras de Apoio (Supervisoras), em quais Escolas Estaduais pretendem desenvolver o estágio com suas alunas, para que a escola envie um documento oficializando o estágio. Entretanto, devido ao atraso das professoras em comunicar este vínculo, algumas escolas negaram-se a receber as estagiárias e outras já haviam se comprometido com outras Escolas de Magistério.

Assim sendo, até o período da greve dos professores estaduais, que se iniciou na última semana de abril, nada havia sido estabelecido quanto a questão do Estágio Curricular. A greve paralizou as escolas por 35 dias. Então, quando os professores e alunos retornaram, houve a primeira aula da disciplina de Estágio Curricular, no dia 03 de junho de 1991. Nesse dia, nós nos apresentamos à professora e pedimos licença para assistir suas aulas. Ela demonstrou muito interesse pela pesquisa e nos disse que gostaria de ajudar no que fosse possível.

Apresentando, uma situação problemática por ter perdido praticamente um semestre letivo, ao longo do ano, esta disciplina foi, em diversos momentos, prejudicada no seu processo de ensino. Entretanto, vale destacar que os problemas ocorridos, segundo depoimentos de professores, não eram ocasionais, mas sim decorrentes de falhas na estrutura administrativo-burocrática.

Explicitamos esses problemas da disciplina, pois as observações, descrições e análise foram extremamente prejudicadas, possibilitando talvez ao leitor uma visualização truncada do padrão de sua interação.

**A disciplina teve, ao longo do ano, duas professoras, além de um período de 68 dias sem professor.** Como pudemos observar, seu processo de ensino não aconteceu de forma linear, resultando em um padrão de interação inconstante. Vejamos, a seguir, de que forma se deu este processo de ensino.

A primeira professora parecia estar bastante interessada em desenvolver com as alunas um bom trabalho. Porém, após a 5ª aula, ela nos informou que abandonaria as turmas de magistério por motivos pessoais.

*P-"Eu estou cansada de "ensinar a ensinar", é melhor eu mesma trabalhar com as crianças, pelo menos o resultado*

*aparece mais rápido. Eu vou assumir uma turma de 2ª série, na mesma escola campo de estágio das meninas."*

A metodologia utilizada por esta professora durante as aulas que tivemos a oportunidade de assistir, aconteceu na forma de: conversa informal, discussões dirigidas, atividades lúdicas e ditados dos conteúdos.

A professora iniciou as aulas de orientação através de conversas informais, onde as alunas puderam expôr sua compreensão sobre o estágio.

*P-"As aulas serão todas as 2ª feiras, uma semana será a orientação, na outra iremos para a escola. Na semana de orientação nós iremos discutir como foi o estágio e preparar a próxima visita. As aulas começam às 13:00h, e vão até 16:00.*

*A-Mas professora, vai ser muito monótono 3 horas discutindo a mesma coisa.*

*P-Muitas vezes esse tempo é curto e não dá para tudo que temos que fazer ou falar.*

*A-Quantas alunas vão para cada classe, na escola campo de estágio?*

*P-Vão 3 meninas para cada turma, não é bom vocês ficarem sozinhas na sala.*

*A-Por que a escola é tão longe?*

*P-Porque não há muitas escolas de 1º grau menor que funcionem a tarde. Mas com o ajuste das alunas pode-se fazer uma troca, com as alunas que morem perto desta escola.*

*A-Só devia ter estágio no 3º ano.*

*P-Quando você chegar no 3º ano e começar a dar aula você vai perceber que este estágio é pouco.*

*A-Eu queria fazer o estágio perto da minha casa.*

*P-Não se organiza o estágio agrupando-se quem mora perto de uma escola. Isto é feito por turma, tem que haver uma supervisão da professora, por isso se chama estágio*

*supervisionado. Na faculdade é diferente, o acompanhamento é uma norma do DERE. Vocês não podem ir sozinhas. Há pessoas que se formam e não têm competência, é difícil você saber se uma pessoa é competente ou não."*

A aluna continua reclamando do estágio e da competência de certos professores da escola.

*P-"Eu não estou aqui para discutir a competência de A ou B, não podemos seguir com estas críticas, e esta é uma disciplina que pode reprovar se vocês não comparecerem ao estágio."*

Em seguida, a professora dirigiu algumas atividades objetivando determinar previamente o comportamento que as alunas/estagiárias deveriam desenvolver na escola/campo de estágio.

*P-"Vamos começar a trabalhar em cima de textos e debates, teremos uma postura de reflexão, o professor deve ter uma posição de refletir sempre sobre o seu trabalho, questionar se o que ele está fazendo é certo ou errado."*

A professora colocou no quadro as palavras "boa estagiária" e disse:

*P-"Eu vou querer que vocês sejam boas estagiárias, vamos trabalhar como devemos nos comportar para sermos consideradas boas estagiárias. As normas de conduta serão definidas por vocês, vamos discutir em sala de aula o seu comportamento, eu não vou determinar nada, vou apenas orientar..."*

*A-(Caladas).*

*P-"Vocês vão agora copiar estas palavras do quadro e vão escolher adjetivos que expressem como deve ser uma boa estagiária. Façam isso em dupla."*

As alunas agruparam-se e começaram a fazer. Passado algum tempo a professora disse:

*P-"Nós devemos atentar para a diferença entre o comportamento da estagiária e da futura professora... Há também a questão da empatia, a primeira vista. O 1º impacto, o 1º contato com a professora é muito importante, nós devemos aprender a superar as dificuldades iniciais, como antipatia gratuita. Devemos respeitar as diferenças dos indivíduos. Devemos fazer amizade com a professora colaboradora e nunca devemos passar por cima da professora, para resolver algum problema do aluno. O nosso trabalho é apenas observar o que está acontecendo. Vamos registrar o que é específico do comportamento da estagiária."*

As alunas começaram então a dizer em voz alta as qualidades que elas consideravam pertinentes ao comportamento da estagiária.

*A-"Pontual, assídua, organizada, responsável, observadora, interessada, bem humorada, sensata, amiga, inteligente, bondosa, otimista, espirituosa, sincera, tranqüila, gentil, atualizada, educada, realista, íntegra..."*

Vale destacar que as alunas disseram muitas outras palavras, mas a professora selecionou apenas as que considerou adequadas à atividade.

Para fixar as atitudes quanto ao comportamento das estagiárias, a professora ditou algumas questões que deveriam ser respeitadas por elas.

*P-(ditando) "Recomendações à estagiária: para que o seu estágio seja realizado corretamente, evitando situações desagradáveis, solicitamos observar as determinações abaixo:*

*01- Seja pontual, uma boa estagiária deve chegar 10 minutos antes do início da aula;*

*02- Lembre-se que damos 10 minutos de tolerância;*

*03- Assina seu ponto assim que chegar, pois você poderá levar falta estando presente;*

04- O estágio começa à hora do toque de entrada, quando os alunos entram na sala e termina quando os mesmos saem;

05- Você deverá assistir não só a entrada, mas também, a saída dos alunos;

06- Evite sair da sala de aula;

07- Lembre-se que o recreio faz parte da observação, e estará aos seus cuidados;

08- Nenhuma aluna poderá assinar por outra colega;

09- Compareça ao estágio no seu dia, as possibilidades de pagamento são mínimas;

10- Não tome decisões sem antes consultar a professora de estágio, pois ela é quem orienta todo seu trabalho ou estágio;

11- Conduza seu material de consumo para não incomodar o pessoal da secretaria da escola."

Durante as aulas, as alunas pareciam ter liberdade para colocar suas opiniões, através de discussões dirigidas pela professora.

A professora anota no quadro: Estágio curricular, 1-conceito, 2-objetivos e 3-etapas. Depois dirigindo-se as alunas, ela pergunta:

P-"Vocês acham que deve ter estágio no 2º ano? Sim ou Não?"

A-Sim, quanto mais tempo melhor.

P-Gostaria de ouvir a opinião de todos, gostaria que todos falassem.

A-Eu discordo, mesmo com o estágio no 2º e 3º ano, sempre me sentirei insegura, quando for assumir uma classe.

A-Eu acho melhor porque a pessoa já vai se ambientando.

A-Eu concordo, na Paraíba onde eu fiz o 1º ano, o estágio já começa no 1º ano. Só com observação...

*A-Eu acho que facilita, está sendo válido, evita mais constrangimentos quando chegar para dar a aula no 3º ano.*

*A-(Fica com vergonha de falar).*

*P-Vocês precisam falar, participar, para a gente se conhecer, é bom saber o que vocês pensam...*

*A-Issso é verdade, nós precisamos perder a vergonha.*

*A-Acho bom o estágio, a gente aprende alguma coisa, as coisas mudam e a gente precisa aprender com elas.*

A aluna que discorda da importância do estágio acrescenta:

*A-Eu acho que mesmo com as aulas do estágio, mesmo que eu dê várias aulas durante o estágio, sempre será uma experiência e não a realidade."*

A professora tenta contornar e explicar à aluna a validade do estágio, a contribuição que ela vai dar através do conhecimento da realidade da escola, etc.. Continuando a discussão a professora pergunta:

*P-"Qual é o por que da nossa ida ao estágio? Qual é o objetivo do estágio?"*

*A-Vamos observar tudo, o professor, o prédio, as crianças, o que eles aprendem, a limpeza, a escola...*

*P-Nós vamos observar os seguintes aspectos, eu vou colocar no quadro e vocês devem copiar: (quadro) observe a escola quanto: -Aspecto físico, -professor, -relacionamento com os alunos, -manejo de classe, -domínio de conteúdo, -alunos, -participação. Aprender a relacionar-se bem com o professor e demais da escola. Descobrir a sua identificação com o Magistério."*

Continuando ainda com o objetivo de preparar o comportamento das alunas, face ao cotidiano da escola/campo de estágio, a professora utilizou duas atividades lúdicas que proporcionaram às alunas a oportunidade de refletir sobre determinada postura, enquanto estagiárias.

A professora pediu que uma aluna fosse até o pátio e trouxesse 12 folhas de alguma árvore (na sala há 12 alunas). A aluna trouxe as folhas e a professora distribuiu-as com as alunas. Depois pediu-lhes que as colocassem em cima do birô. Em seguida, pediu às alunas que cada uma pegasse suas respectivas folhas. As alunas procuraram, mas não conseguiram encontrá-las.

*P-"Quem conseguiu pegar as folhas certas?"*

*A-Eu.*

*A-Eu.*

*A-(Apenas poucas alunas conseguiram acertar as folhas).*

*P-Vocês estão vendo, nós estávamos falando nisto, observar, adquirir a postura de observar muito tudo. Isso só se adquire com o tempo, temos que ter alguém que nos faça despertar para isso... Esta foi uma técnica para despertar o interesse de vocês para observar tudo. O que aconteceu? A partir de agora teremos o objetivo de comentar nos nossos encontros o que observamos na escola... Vale ainda ressaltar que as folhas vieram de um mesmo galho, e são diferentes, por isso precisamos aprender a respeitar as diferenças e individualidades de cada pessoa... eu sei que se vocês pudessem já estariam lá no estágio, mas eu tenho que preparar vocês, nós só vamos para lá quando vocês estiverem preparadas..."*

A outra atividade aconteceu da seguinte forma:

*P-"Vocês devem escrever num papel uma tarefa para que sua vizinha faça."*

As alunas escrevem e a professora diz:

*P-"Pronto, já escreveram? Agora digam em voz alta qual é a tarefa."*

*A-Contar uma estória.*

*A-Cantar uma música.*

*A-...*

*P-Bom, só quem vai executar estas tarefas são vocês mesmas e não suas vizinhas."*

As alunas ficam surpresas e animadas com a brincadeira, e começam a fazer as atividades que escolheram. Há um clima de descontração. Quando todas as alunas terminam as tarefas, a professora pergunta:

*P-"Bem, agora que todos terminaram, qual seria a moral da estória? Onde está o por que desta atividade?"*

*A-Da mesma maneira que ela pode fazer, eu também posso.*

*P-Claro, você é tão capaz quanto ela. Mas há mais alguma coisa.*

*A-O que a gente não quer pra gente não deve desejar pro outro.*

*P-Esta brincadeira demonstra como devemos tratar o próximo, nossas colegas e as pessoas em geral... não devemos criticar se não quisermos ser criticados. Não devemos rotular o próximo, julgar por antecipação. As diferenças são grandes de uma pessoa para outra... Na escola por exemplo, as pessoas ficam um tanto inibidas, elas já receberam estagiárias antes, mas é sempre diferente como a gente se relaciona com o outro, como seremos recebidos... Lembrem-se bem, sempre devemos tratar os outros como gostaríamos de ser tratados..."*

Após encerrar estas atividades, a professora pediu às alunas que escolhessem as colegas com quem iriam observar e trabalhar ao longo do estágio. Quando as duplas estavam formadas, ela orientou-as para que elaborassem as perguntas que seriam feitas à diretora no momento da 1ª visita à escola, o que ocorreria na próxima semana.

No dia marcado para a visita, apareceram 14 alunas e nós fomos até a escola de ônibus. A escola chamava-se Escolas Reunidas São Francisco de Assis. Havia 7 salas, não muito grandes, com 2 janelas gradeadas em cada

sala, o teto não tinha forro, o que tornava o barulho das crianças uma constante. A escola dispunha de uma cozinha apertada e um gabinete da Diretoria menor ainda. Esta escola não tinha pátio para as crianças brincarem; sendo assim, elas ficavam sem horário de recreio e eram dispensadas mais cedo, para alegria das professoras, segundo nos informaram. A porta da rua era de grade, o que tornava a escola aparentemente um cárcere. No dia de nossa primeira visita não encontramos a Diretora, tampouco a Educadora de Apoio, pois as duas estavam de licença/saúde. Quem nos recebeu foi uma pessoa que era irmã da Diretora, encarregada do serviço administrativo. Nós andamos pela escola e percebemos que as turmas estavam bem cheias, com cerca de 30 a 35 alunos em cada sala. Ocupamos um sala vazia e as alunas aproveitaram para fazer as perguntas relativas à escola, a essa pessoa que nos recebeu. As perguntas destacavam aspectos como: nome da diretora, nº de turmas, turnos, alunos, professores, faixa etária dos alunos, horário de atividade da escola e método pedagógico utilizado (este último a pessoa não soube informar).

Na aula seguinte, a professora aproveitou para conversar com as alunas sobre a visita à escola, a dinâmica do estágio, evidenciando mais uma vez o comportamento que as alunas devem ter:

*P-"O que vocês acharam da visita a escola?"*

*A-Eu gostei, vi um aluno ajudando o outro, uma professora "braba", a estagiária gritando com o menino, mas mesmo assim gostei.*

*P-Há uma estagiária que está substituindo uma professora, é bom para que vocês possam avaliar até que ponto a maneira dela trabalhar é válida.*

*A-Eu achei ótima a visita.*

*A-Eu achei que para uma escola de Estado é bem limpa e organizada, mas os alunos são bem danados.*

*A-É porque eles já passaram da faixa etária.*

*P-A outra escola que eu levo um grupo pela manhã, os alunos são super-danados. Teve um dia que 5 professoras fizeram uma reunião e pediram para que as estagiárias assumissem as classes, e quando eu cheguei numa classe as meninas estavam apavoradas porque dois alunos estavam se atracando, eu tive que usar toda minha força para poder separar os dois... a violência nas escolas hoje em dia é uma coisa muito preocupante, a gente não sabe o que fazer... O pior é que quando vocês fizerem concurso e passarem não vão poder escolher em que escola irão trabalhar e terão que enfrentar esses problemas, é bom vocês irem se acostumando..."*

Mudando de assunto uma aluna pergunta:

*A-"Nós só vamos observar, é?"*

*P-Eu vou dar o roteiro de observação... vocês vão ser as assessoras da professora, só vão ajudar.*

*A-A gente vai ser babá, é? Eu não vou ser não.*

*P-Professora de 1ª à 4ª série tem que ser tudo, resolver todos os problemas em todas as situações.*

*A-Eu achei os meninos desesperados da 4ª série, mas já estou me acostumando com a idéia de estagiar nesta sala.*

*A-Como será o nosso desempenho em sala de aula?*

*P-Eu vou estar lá orientando, eu nunca tive problemas com as estagiárias e as professoras colaboradoras, não se preocupem..."*

Depois a professora dá alguns conselhos, sempre a nível comportamental.

*P-"Vocês devem ser um pouco neutras, se o aluno pedir para vocês olharem o caderno dele, não devem achar nada sobre o trabalho do aluno, senão criam duas opiniões na frente do aluno sobre o seu próprio trabalho... quanto a maneira de tratar os alunos cada um tem uma forma peculiar de tratar as pessoas. Nós devemos tratar o aluno*

*como a professora o trata, se ela o trata dessa maneira é porque tem seus motivos..."*

Quando se encerravam os comentários sobre a visita, a professora começa a ditar um questionário que as alunas deveriam preencher a respeito da escola/campo de estágio.

*Questionário:*

*Nome do aluno:*

*Turma:*

*Local de observação: (escola tal, bairro, etc.).*

*Data: (dia, mês e ano).*

*Organização Escolar:*

*1º Você está observando uma unidade de ensino de 1º grau:*

*( ) completo*

*( ) incompleto*

*2º A unidade escolar que você está observando:*

*( ) uma só classe composta de alunos de várias séries*

*( ) classes seriadas correspondentes ao início do ensino de 1º grau*

*( ) classes seriadas correspondentes às últimas séries do 1º grau*

*( ) classes seriadas correspondentes às oito séries do 1º grau*

*3º Se a unidade observada só possui as séries iniciais, de que maneira garante a seus alunos a continuidade de estudos até a oitava série?*

### **OBSERVAÇÃO EM CLASSE**

*1- Como é feita a entrada e saída dos alunos?*

*2- A sala de aula é:*

*( ) iluminada*

*( ) arejada*

*limpa*

*aspecto acolhedor*

*outros: explique:*

3- *As carteiras são arrumadas:*

*em fileiras*

*em grupos*

*duas a duas*

*em círculo*

4- *A merenda se realiza:*

*na cantina*

*na sala de aula*

*no pátio*

5- *Há preocupação com a formação de hábitos alimentares? Explique.*

6- *Há recreação livre? Dirigida? Explique.*

7- *A recreação foi feita:*

*na sala de aula*

*no pátio*

8- *Os alunos utilizam o banheiro?*

*a todo momento*

*em hora determinada*

*Explique os horários determinados.*

9- *Há preocupação na formação de bons hábitos quanto ao uso do banheiro? Quais são? (essas perguntas foram retiradas do livro "Estrutura e funcionamento da Escola de 1º grau" - Amadice Amaral dos Reis e outros. Ao Livro Técnico S/A - Indústria e Comércio, Rio de Janeiro/RJ, 1984).*

Essa aula aconteceu no dia 8 de julho; a partir dessa data, a professora abandonou as turmas de Magistério e as alunas **permaneceram sem professor até o dia 23 de setembro**. A pedido da Diretora, uma professora da escola, mesmo estando sobrecarregada, **decidiu assumir essa turma para que as alunas não perdessem o ano**. Apesar do compromisso de ajudar as alunas, as aulas que se seguiram apresentavam um caráter de improviso, pois segundo nos informou a professora, "nesta altura do ano eu vou fazer o possível porque não há mais condições de fazer um bom trabalho".

Essa professora apresentou uma metodologia desenvolvida na forma de: ditados dos conteúdos, cópias de conteúdos, (através dos cadernos de alunas de outra turma), orientação, confecção e correção de material didático.

Através dos ditados foi transmitido às alunas o seguinte conteúdo:

*Acompanhar e auxiliar os trabalhos do professor colaborador:*

*-Dirigindo a turma nas seguintes atividades:*

*organizar as crianças em filas (no pátio, corredor, etc.);*

*acompanhar às crianças à sala de aula;*

*orientar as crianças nas rotinas iniciais da classe (oração, preparação do material escolar, chamada, etc.).*

*-Dirigindo:*

*a hora da novidade (com tema proposto ou livre);*

*uma atividade de educação artística (pintura, recortes, colagem, construção com sucata, etc.);*

*uma dramatização;*

*brinquedos cantados;*

*encenação com bonecos;*

*os trabalhos de grupo.*

- Orientando a classe em atividades de narração de fato ou experiência;
- Dirigindo uma discussão para planejamento cooperativo de atividades;
- Orientando as crianças na observação de animal, vegetal ou mineral;
- Planejando excursão para observar e coletar material (vegetal ou mineral);
- Realizando e avaliando a excursão;
- Participando com os alunos de campanhas educativas ou comemoração cívica, organizada pela escola;
- Identificando as deficiências e aptidões das crianças em relação às áreas de ensino, através de análise de resultados de testes;
- Interpretando os dados registrados de cada criança, escrevendo suas conclusões na coluna OBSERVAÇÕES, em seu relatório ou ficha;
- Verificando com o professor colaborador a validade dessas conclusões;
- Observando as crianças em diferentes atividades curriculares registrando os resultados;
- Discutindo esses resultados com o professor colaborador e o professor de estágio curricular;
- Analisando os programas de ensino nas diferentes séries;
- Ajudando o professor colaborador, orientando os alunos na conservação higiênica da sala (não jogando papel no chão, apontando o lápis na lixeira, ajudando na arrumação da sala, confeccionando cartazes, etc.);
- Colaborando com o professor regente, atuando junto aos alunos na confecção de materiais decorativos para a sala de aula (advinhações, palavras chaves, curiosidades, charadas, palavras cruzadas, caça-palavra, etc.);
- Regendo turmas da pré à 4ª série do ensino de 1º grau;

*-Participar das atividades gerais da escola, tais como: reuniões, círculos de estudo, festividades e outras.*

As cópias dos cadernos de alunos de outra turma continham: músicas para crianças, sugestões de brincadeiras (boca de forno, coelho na toca, pastoril, etc.).

A professora utilizou a maior parte do horário das aulas com orientações e correções de material didático confeccionado pelas alunas.

*P-"Eu vou pedir para que vocês façam um material que poderá ser utilizado com as crianças. São 8 tipos de atividades, prestem atenção. Vocês vão fazer caça-palavras, palavras-cruzadas, charadas, curiosidades, 7 erros, ligue os pontos, jogos, adivinhações.*

*P-Curiosidades são, por exemplo, por que as baleias estão voltando ao Brasil? Só que deve ser de acordo com o nível da turma. Porque se você fala de baleia eles não querem nem saber; tem que adequar ao nível da turma...*

*A-Professora, como é um jogo?*

*P-Pode ser um quebra-cabeça, complete os pontos, etc..*

*A-Mas como, professora?*

*P-Você cola uma figura no papel duro e depois recorta em forma de quebra-cabeça.*

*P-Qual está faltando?*

*A-Charada, como é?*

*P-É aquele para a pessoa adivinhar, você dá uma dica e a pessoa adivinha, descobre.*

*A-Olha aqui na revista (a aluna mostra uma revista do tipo Picolé).*

*P-(a professora pega a revista e mostra para as outras alunas). Olhem aqui, um jogo!*

*A-Aqui tem uma palavra-cruzada.*

*P-Vocês devem colocar todas as figuras na mesma posição, todas no mesmo sentido, nesta dimensão, do mesmo tamanho 16 cm por 20 cm.*

*A-Pode ser de papelão?*

*P-Pode, eu não quero um papel bom, caro, eu quero é ver o seu trabalho, o seu cuidado.*

*A-É para escrever com qual letra, professora?*

*P-Letra de forma minúscula.*

*A-Letra de forma minúscula é assim, professora?*

*P-Vocês não tem as letras?*

*A-Não, a gente não deu nenhum tipo de letra.*

*P-(a professora faz uma expressão de descontentamento e pega um giz). Anotem aí no caderno."*

A professora começa a escrever as letras do alfabeto no quadro.

Além, desses cartões com jogos, a professora orientou as alunas na confecção de um dominó com palavras e, cartões relâmpagos com palavras e figuras. Em data marcada as alunas entregaram esses materiais e a professora começou a corrigi-los.

*P-"Hoje é o dia que estava marcado para eu colocar a nota nos trabalhos. Quem foi que trouxe? Vou chamar pela caderneta. Maria Anunciada, traga tudo para eu olhar.*

*A- (a aluna leva todo o material, a professora olha com calma, coloca visto em todos os cartões e a nota na caderneta).*

*P-Maria Estela, pode trazer."*

Quanto ao período de estágio, outro fato também prejudicou o seu desenvolvimento. As alunas só puderam observar as aulas na escola/campo de estágio em mais 4 momentos, pois a escola, por não participar da greve que

ocorreu no primeiro semestre, encerrou suas aulas mais cedo, impossibilitando as alunas de permanecerem ali.

Durante as aulas de estágio, nas quais as alunas puderam estar presentes, elas ficaram sentadas no fundo da sala, apenas observando o trabalho da professora/regente com as alunas. Houve momentos em que as estagiárias copiaram algum dever no quadro, distribuíram papéis, corrigiram os cadernos e "tomaram conta da turma", enquanto a professora se ausentava por alguns instantes. Todas essas atividades tinham caráter de participação.

A alternativa encontrada pela professora foi organizar várias visitas, que contariam como carga horária para a ficha das alunas quanto ao estágio curricular.

As alunas e a professora visitaram a Biblioteca Pública Estadual, a Escola Modelo do Tio Joaquim (uma sala localizada nos jardins do Palácio do Governo) e a Escola Aberta aos Meninos de Rua, (onde os meninos recebem alimentação, higiene, cuidados médicos e psicológicos e confeccionam vassouras, picolés, etc., para serem vendidos).

As alunas visitaram ainda, mas sem a presença da professora, o Museu do Homem do Nordeste, devendo entregar no final uma descrição do que foi visto.

A avaliação formal dessa disciplina foi feita pela professora através de material didático, cujas notas foram:

1ª unidade - cópia do caderno da colega de outra turma, observando aspectos como higiene, organização, decoração, letra legível, etc.. (6,5 a 9,5).

2ª unidade - confecção dos materiais didáticos, o dominó e os 8 jogos onde foram observados os mesmos aspectos citados acima. (6,5 a 10,0).

3ª unidade - confecções de materiais didáticos, os cartões relâmpago, que também observaram os aspectos já citados. (7,0 a 10,0).

4ª unidade - nota dada através da média das três primeiras unidades. (7,5 a 9,5).

Vale destacar que nenhuma aluna foi reprovada ou ficou em recuperação. Encerrou-se dessa forma o processo de ensino da disciplina de Estágio Curricular.

Em resumo, as duas professoras apresentaram uma metodologia baseada em conversas informais, ditados e cópias dos conteúdos, orientação e confecção de material didático.

No contexto geral, as duas conseguiram estabelecer um bom relacionamento com as alunas, destacando aspectos como: assiduidade, pontualidade e respeito para com elas.

Quanto as questões da organização e segurança do conteúdo, percebemos a característica do improviso, sempre constante nas dinâmicas em sala de aula. Os conteúdos trabalhados evidenciavam apenas as atividades pedagógicas que poderiam ser desenvolvidas com as crianças no ambiente escolar.

Assim sendo, de acordo com os critérios explicitados por nós no momento da análise da pesquisa, poderíamos classificar esta disciplina como "*prática*", pois o seu processo de ensino, ao trabalhar apenas as atividades

pedagógicas, resgatando a sua praticidade, resultou para as alunas um conhecimento extremamente prático, mas não reflexivo.

## **A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO DADA NO 3º ANO**

O nosso primeiro encontro com essa professora aconteceu no dia 01 de março de 1991. Naquele dia, nós questionamos a professora sobre a possibilidade de freqüentarmos suas aulas durante o ano. Ela nos respondeu positivamente, pois estava presente à reunião em que fomos apresentados pela Diretora.

Nas aulas em que estivemos presentes, a metodologia utilizada pela professora apresentava-se da seguinte forma: exposição oral, ditados e cópias do conteúdo, discussões sobre determinado tema, pesquisas nos livros adotados e dramatizações de situações do cotidiano escolar e familiar.

Em algumas aulas, a dinâmica aconteceu desta maneira:

*P-"O que foi que vocês viram até agora sobre aprendizagem?"*

*A-(Caladas).*

*P-Não é possível que vocês já tenham esquecido!*

*A-(lendo do caderno) Os três elementos principais da aprendizagem são: uma situação estimuladora, a pessoa que aprende e a resposta.*

*P-Não adianta decorar a definição, o que importa é quando você consegue transmitir o conceito de aprendizagem com suas próprias palavras. O que é aprendizagem?"*

*A-É a mudança de comportamento.*

*A-(começam a conversar entre si).*

*P-Por favor, façam silêncio, parem de fazer outras coisas e prestem atenção às aulas.*

*P-Existe uma relação entre a aprendizagem e o estímulo... me dê um exemplo de estímulo?*

*A-(caladas).*

*P-(dá três pancadas na mesa, os alunos olham meio assustados) Que tipo de resposta este estímulo produziu?*

*A-A atenção dos alunos.*

*P-Este estímulo produziu uma resposta em vocês... o comportamento das crianças está condicionado ao ambiente, aos estímulos que ele produz e ao relacionamento com outras pessoas... agora anotem as etapas da aprendizagem, eu vou ditando e explicando, prestem atenção...*

*A-(as alunas ficam agitadas, parecendo não se interessar pela dinâmica da aula. Desde o início a professora não consegue estabelecer um bom relacionamento com as alunas).*

*P-Quem não quiser assistir a aula pode sair, eu não me importo. (ditando) O processo de aprendizagem compreende 7 etapas: 1- motivação; 2- objetivo; 3- preparação ou prontidão; 4- obstáculo; 5- respostas; 6- reforço; 7- generalização.*

*P- Eu vou descrever agora cada uma, copiem...*

*1- Sem motivação não há aprendizagem..."*

Os conteúdos trabalhados através de ditados, cópias e pesquisas foram extraídos do livro adotado e correspondiam ao capítulo 3 do livro *Psicologia da Educação* de Nelson Piletti, Ed. Ática. (1991), que discutia a Aprendizagem destacando aspectos como:

*"Conceito de aprendizagem: é uma mudança de comportamento que resulta da experiência. A situação estimuladora, a pessoa que aprende e a resposta constituem os elementos principais do processo de aprendizagem.*

### *7 etapas de aprendizagem*

*1-Motivação: sem motivação não há aprendizagem. Por mais que o professor se esforce para ensinar matemática, se o aluno não estiver motivado ele não vai aprender.*

*2-Objetivo: qualquer pessoa motivada orienta seu comportamento para os objetivos que possam satisfazer suas necessidades. Em educação é importante que os objetivos propostos pela escola e pelo professor coincidam com os objetivos do aluno.*

*3-Preparação ou prontidão: de nada adianta o indivíduo estar motivado, ter um objetivo, se não for capaz de atingir esse objetivo para satisfazer suas necessidades.*

*4-Obstáculo: se não houver obstáculos, barreiras, não haveria necessidade de aprendizagem, pois bastaria o indivíduo repetir o comportamento anterior.*

*5-Respostas: o indivíduo vai agir de acordo com sua interpretação da situação, procurando a melhor maneira de vencer o obstáculo.*

*6-Reforço: quando a pessoa tenta superar o obstáculo até conseguir a resposta que leva à satisfação da necessidade. Futuramente, em situação semelhante, a pessoa repete a mesma resposta.*

*7-Generalização: consiste em integrar a resposta correta ao repertório de conhecimentos. A generalização permite que o indivíduo dê a mesma resposta que o levou ao êxito em situação semelhante.*

### *8 tipos de aprendizagem:*

*1-Aprendizagem de sinais (associação de estímulos);*

*2-Aprendizagem estímulo-resposta (cadeia estímulo-resposta- reforço);*

*3-Cadeias motoras (várias cadeias motoras estímulo-resposta- reforço, seguidas numa determinada ordem);*

*4-Cadeias verbais (várias associações de palavras, como frases, poesias, sinônimos, etc.);*

*5-Aprendizagem de discriminação (dar respostas diferentes a estímulos semelhantes)*

*6-Aprendizagem de conceitos (dar a mesma resposta a estímulos diferentes em vários aspectos);*

*7-Aprendizagem de princípios (cadeia de dois ou mais conceitos);*

*8-Solução de problemas (aplicar princípios já conhecidos na solução de problemas)."*

Esses conteúdos foram avaliados através de prova escrita, composta por 7 perguntas semelhantes ao questionário apresentado no livro adotado, como forma de estudo dirigido. A prova representava a avaliação da 1ª unidade e as alunas obtiveram notas que variavam entre 4,0 e 10,0.

Na 2ª unidade, a professora prossegue com a mesma dinâmica em sala de aula. O relacionamento com os alunos chega aos limites do constrangimento, pois a turma não concorda com esses métodos monótonos para a "transmissão" dos conteúdos. Em dado momento a professora desabafa:

*P-"A partir de hoje eu vou fazer apenas um esquema dos pontos mais importantes e vocês é que vão procurar nos livros, os assuntos. Chega de ficar procurando facilitar, ditando os resumos... na próxima quarta-feira será a prova, anotem aí as questões que poderão facilitar vocês a estudarem para a prova... 1ª) Qual a explicação de Skinner sobre o comportamento humano?..."*

Os conteúdos dessa unidade destacavam aspectos como:

*-A teoria do condicionamento enfatiza a associação da resposta desejada a um reforço, que leva o indivíduo a repetir a mesma resposta em situações futuras. Embora eficiente para o comportamento animal, tal teoria tem limites para explicar o comportamento mais complexo do ser humano.*

*-A teoria de Gestalt entende a aprendizagem como insight: uma solução repentina que aparece como resposta aos elementos mais significativos da situação de aprendizagem, compreendida de forma global.*

*-A teoria de campo procura explicar como a percepção e a aprendizagem dependem do campo psicológico da pessoa, isto é, dos seus sentimentos, atitudes, expectativas, e da forma como o ambiente atua em relação a tais condições internas.*

*-Para a teoria cognitiva, a aprendizagem coincide com o raciocínio ou a solução de problemas, que se faz em seis passos: a) noção de um problema; b) esclarecimento do problema; c) aparecimento das hipóteses; d) seleção da hipótese mais provável; e) verificação das hipóteses; f) generalização.*

*-A teoria fenomenológica defende a aprendizagem a partir da própria experiência, por meio da utilização de material que tenha sentido pessoal para ela e do aproveitamento do impulso universal para o desenvolvimento das potencialidades pessoais."*

A avaliação destes conteúdos foi feita através de prova escrita com as mesmas perguntas ditadas pela professora e algumas questões objetivas de verdadeiro ou falso. Nessa prova as alunas obtiveram notas que variaram entre 4,5 e 10,0.

Na 3ª unidade, a professora decidiu mudar a dinâmica de suas aulas. Ela pediu para que as alunas se dividissem em vários grupos e distribuiu um tema para cada grupo. As alunas deveriam pesquisar nos livros o tema, discutir com o grupo e preparar uma pequena exposição para toda turma. As alunas não demonstraram muito interesse por esta atividade; algumas alunas pesquisaram nos livros, enquanto outras recortavam figuras ou conversavam entre si. Durante algumas aulas as alunas foram apresentando suas pesquisas, porém sempre com características de improvisado. Ao final das apresentações

de cada grupo, a professora e as outras alunas faziam comentários resgatando exemplos de seu cotidiano e casos interessantes que ressaltavam os temas em discussão.

Os comentários procediam da seguinte forma:

*P-"Tudo começa com a criança fantasiando sua vida devido aos problemas de miséria ou maus tratos que vive..."*

*A-Meu filho reclama porque o pai não ensina a ele, só a irmã, aí ele mente na escola para chamar a atenção; a professora me chamou na escola para saber qual o problema na minha casa..."*

*A-Não é obrigado que a criança com problemas minta, pode acontecer..."*

*A-Ah! professora, a minha sobrinha tá mentindo tanto..."*

*P-Meu filho de 13 anos está mentindo também, ele mente por rebeldia, ele está no início da adolescência. Já a minha filha está com 18 anos e nunca mentiu, mas já omitiu uma verdade por que sabia que se eu soubesse não iria gostar... eu disse a ela, não minta porque senão eu vou perder a confiança em você..."*

*A-Professora, às vezes a criança tem medo de dizer a verdade, porque quando diz aos pais, eles espancam muito seus filhos ou os colocam de castigo muito severo mesmo; aí eles ficam com medo e não contam..."*

*A-Aqui no livro o autor diz que os pais não devem mentir para os filhos, porque senão ele vai perceber que já que o pai mentiu, ele também pode mentir..."*

*P-As crianças aprendem a mentir quando vêem a mãe mentindo para o pai e seguem o exemplo.*

*A-Às vezes a mãe mente para ocultar os erros do filho e a criança aprende isso também..."*

*P-Eu conheço uma mulher que mentia para o marido para ocultar as coisas que a filha fazia, mas agora a filha tá grávida e ela não sabe o que fazer... bem, nós estávamos*

*falando da mentira na escola, mas a pessoa do professor se mistura com a mãe e muitas vezes temos que conviver com esses problemas e tentar solucioná- los...*

*A-Às vezes, professora, certas perguntas que o pai faz são desnecessárias e confundem a criança colocando-a contra o muro, levando a criança a mentir...*

*P-Bem, esses foram os casos de prevenção; agora vamos ver a correção, como se pode corrigir uma criança que mente?*

*A-(lê a resposta do livro)*

*P-Bem, outras questões que vocês devem ver é dizer às mães nas escolas para não fazerem um bicho de 7 cabeças dos problemas da criança, pois tem mãe batendo e espancando seus filhos por aí só por causa de besteira...*

*A-É professora, eu tenho uma aluna que o pai bate nela de murro, bate forte mesmo, ela já chegou de olho roxo, com as costas machucadas...*

*P-... por outro lado tem adultos que não reconhecem os problemas que acontecem com as crianças e ficam mentindo para si mesmo... bem gente, vamos fazer uma pequena avaliação, vocês gostaram do conteúdo?*

*A-Nós gostamos.*

*A-A aula foi bem interessante.*

*P-E a dinâmica do trabalho?*

*A-Poderia ser melhor, mas também nós não estávamos interessados...*

*A-Nós estávamos um pouco distraídos*

*A-Mas na próxima aula, nós vamos melhorar.*

*A-Eu gostei da aula.*

*A-Eu também."*

Os conteúdos discutidos durante essas apresentações, foram:

*Capítulo 5 - Motivação da Aprendizagem:*

*1-A motivação é o fator mais importante da aprendizagem; mas geralmente é também aquele que costuma merecer menos atenção dos professores. São três as funções dos motivos: ativar o organismo; dirigir o comportamento para um objetivo; selecionar e acentuar a resposta correta.*

*2-Quatro teorias, entre outras, procuram explicar a motivação:*

*a)A teoria do condicionamento explica a motivação pelo reforço: o indivíduo aprende para alcançar um reforço externo que vai satisfazer suas necessidades biológicas.*

*b)A teoria cognitiva valoriza a motivação intrínseca e inclui fatores como objetivos, intenções, expectativas e planos entre os principais motivos que levam o indivíduo a aprender.*

*c)A teoria humanista estabelece uma hierarquia de necessidades e motivos: necessidades fisiológicas, necessidade de segurança, necessidade de amor e participação, necessidade de estima, necessidade de realização, necessidade de conhecimento e compreensão e necessidades estéticas. A satisfação das necessidades inferiores seria condição necessária para o aparecimento e a satisfação das superiores.*

*d)Para a teoria psicanalítica, as experiências infantis são a principal fonte dos comportamentos posteriores e a motivação é um processo predominantemente inconsciente.*

*Do livro Pontos de Psicologia Geral - Célia S. Guimarães Barros - (1991) - Capítulo 17 - Furtos Infantis.*

*Significado: Na situação escolar, muitas vezes encontramos crianças que se apoderam de objetos alheios. Na opinião de estudiosos do problema, não seria apropriado chamar esse comportamento de furto nem de roubo. Na infância, os furtos não têm o mesmo significado que o furto dos adultos. Os educadores estão aprendendo a procurar explicações psicológicas para a conduta infantil, a interpretar os comportamentos anti-sociais dos alunos com base nos ensinamentos da Psicanálise (Freud) e da Psicologia individual (Adler).*

*Causas dos furtos - categorias - furtos como reação a sentimentos de inferioridade (pauperismo, abandono moral, condições ambientais desajustadas, etc.); Furtos como conseqüência de emoções recalcadas (inveja, despeito, desejo de vingança, etc.); Furtos como jogo ou imitação, ligados ao desejo de aventura; Furtos patológicos, isto é, causados por doenças.*

*Correção- Em caso de furtos infantis, deverá ser feita a correção no lar e na escola. No lar, procura-se corrigir o ambiente desfavorável, esclarecendo os pais, explicando a eles a relação entre os furtos praticados pelos filhos e as privações materiais e afetivas; analisando com eles os acontecimentos contemporâneos do furto (nascimento de um irmãozinho, problemas do casal, abandono moral e afetivo da criança, etc.). Na escola, procura-se esclarecer sobre o significado dos furtos infantis, mostrando os perigos dos castigos e repressões violentas, que podem provocar sentimento de culpa na criança, além dos muitos sofrimentos que já tem.*

#### *Capítulo 20-Mentiras na Escola:*

*Significado: A criança bem pequena ainda não consegue distinguir a sua fantasia da realidade, acredita no que diz e pode afirmar, como verdadeiros, fatos que só passam em sua imaginação. É o que alguns educadores chamam de "mentira branca", ou seja, uma afirmação falsa, resultante da confusão da fantasia com a realidade, feita sem a intenção de enganar.*

*Tipos de Mentira - mentira prazenteira ou mentira imaginativa; mentira por confusão; mentira por ódio ou vingança; mentira por desculpa ou por defesa; mentira egoísta, fria, calculada e mentira leal, altruísta.*

*Correção - a correção exige a orientação da personalidade total da criança: correção dos complexos de inferioridade e conseqüentes reações medrosas e agressivas. Às vezes, para a solução do caso, bastam a simples compreensão do adulto e a resposta a estas duas questões: por que? e para que?*

Além das pesquisas e debates, este conteúdo foi também trabalhado através de dramatizações organizadas pelas alunas. A professora orientou as alunas para que encenassem pequenas situações problemáticas do cotidiano escolar e familiar. Nas apresentações, as alunas representaram vários papéis como professoras, pais, mães e crianças com problemas relativos ao tema que estava sendo discutido, ou seja, motivação para a aprendizagem, furtos e mentiras infantis. Ao todo foram encenadas 8 pequenas peças retratando a realidade muitas vezes problemática que as pessoas enfrentam no seu dia-a-dia.

A partir deste momento, o comportamento das alunas pareceu mudar completamente, pois elas passaram a demonstrar interesse e desejo em participar das encenações e das discussões que relacionavam as situações problemáticas apresentadas aos conteúdos teóricos.

Exemplo de uma peça:

*Personagens:*

*Patrícia-professora, Cícera-criança, Alessandra-criança, Rafaela-mãe, Sandra-pai.*

*I Ato - na escola:*

*As duas crianças estão brincando com duas bonecas, a boneca de Alessandra é bonita e a boneca de Cícera é velha e está sem cabelo.*

*Alessandra-Minha boneca é mais bonita que a sua, a sua é feia.*

*Cícera-Não, é não (olha triste para sua boneca)*

*Professora-Alessandra venha cá, você precisa fazer a prova porque você faltou, ouviu minha querida!*

*Alessandra-Posso ir ao banheiro?*

*Professora-Pode sim, meu amor.*

*Cícera-(faz um olhar de inveja, porque a professora trata Alessandra melhor do que ela. Olha novamente para a boneca nova e bonita de Alessandra, pega a boneca e coloca em sua bolsa).*

*Alessandra-(volta do banheiro) Cadê minha boneca?*

*Professora-Quem pegou a boneca dela? (fala aos gritos).*

*Ninguém responde.*

*II Ato - na casa de Cícera:*

*Cícera-(dirigindo-se ao pai) Pai, olha que boneca linda eu ganhei!*

*Pai-(olha para a boneca e fala meio bêbado) Vai pra lá menina, que eu não tenho tempo pra ver boneca nenhuma.*

*Cícera olha triste para seu pai. Chega sua mãe.*

*Mãe-Filha de quem é essa boneca?*

*Cícera-Eu achei, mamãe.*

*Mãe-Não é não. Amanhã a gente vai na escola ver de quem é essa boneca. Vamos ver o dono dela.*

*Cícera-Ela tem dono sim, mamãe, é de Alessandra, ela fica me fazendo inveja e disse que a boneca dela tem cabelo, tem roupa bonita e que a minha não tem nada e é velha e feia.*

*Mãe-Sua boneca é bonita sim, minha filha ela foi minha e eu gostava muito dela. Vamos para a escola conversar com a sua professora.*

*III Ato - na escola:*

*A mãe cumprimenta a professora e devolve a boneca para ela.*

*Mãe-Essa boneca não é de minha filha, não! Ela vai pedir desculpa a quem ela tirou.*

*Cícera-Me desculpe.*

*Mãe-Pronto filha, eu vou comprar outra boneca para você.*

*Professora-Tome Alessandra, Cícera pegou emprestada.*

Termina a peça. A aluna faz o comentário final.

*Cícera-"O que nós mostramos aqui, foi a reação dos pais, quando as crianças chegam em casa com brinquedos ou lápis ou cadernos que não são deles e cada um toma uma atitude diferente; tem pai que reclama de forma agressiva, tem pai que nem presta atenção ao filho quanto mais aos seus brinquedos, mas a atitude certa é conversar com a criança, saber porque ela pegou um brinquedo que não era seu e depois devolver o brinquedo ao seu dono..."*

Essas apresentações foram feitas com a participação de todas as alunas, elas pareciam gostar desse tipo de trabalho, pois prestaram atenção e fizeram silêncio durante todas as peças.

Ao final dessa unidade, as alunas receberam notas pelas pesquisas e apresentações das peças. As notas variaram entre 5,0 e 8,0.

Os debates e apresentações das peças tomaram muito tempo; por este motivo, na 4ª unidade, não foram trabalhados outros conteúdos e nem mesmo houve aula. Quando as alunas terminaram as apresentações a professora informou:

*P-"Na próxima aula, já será a prova da 4ª unidade, tragam o papel pautado para respondê-la. Vai cair na prova o que foi discutido em sala de aula, sobre furtos e mentiras infantis."*

A prova era composta por 8 questões dissertativas onde as alunas deveriam responder as perguntas com exemplos e sugestões de citações escolares envolvendo crianças com aqueles problemas.

Nessa prova, as alunas obtiveram notas entre 7,0 e 10,0. Encerrou-se, desta forma, o processo de ensino de Psicologia da Educação do 3º ano. Vale destacar que nenhuma aluna foi reprovada nesta disciplina.

Durante o processo de ensino desta disciplina, fizeram parte do seu contexto alguns aspectos como: falta de assiduidade, tanto da professora como dos alunos; falta de interesse dos alunos pela dinâmica (exceto nos debates e apresentações das peças); ausência de um bom relacionamento entre professores e alunos (chegando aos limites da hostilidade). O ambiente em sala de aula foi modificado apenas na 3ª unidade quando a professora decidiu reorganizar a dinâmica das aulas.

De forma geral, poderíamos descrever que a professora utilizou inicialmente, uma metodologia desenvolvida através de: exposição oral, comentários e exemplos explicativos, ditados e cópias dos conteúdos. Entretanto, a partir da 3ª unidade, ela adotou uma postura diferente para integrar alunos e conteúdos e essa metodologia deu-se na forma de: debates e discussões, resgatando exemplos da vida dos alunos e apresentações de peças retratando o cotidiano escolar e familiar, com situações problemáticas, relativas aos conteúdos teóricos que estavam sendo estudados.

A partir das observações e descrições desta disciplina, deveríamos analisá-la visualizando dois momentos no seu processo de ensino. No primeiro momento, a professora trabalhou com conteúdos teóricos que estavam desconectados da realidade concreta; no segundo momento, ela conseguiu integrar os conteúdos teóricos e a realidade concreta através das apresentações de situações problemáticas encenadas pelos alunos.

Assim sendo, classificaríamos esta disciplina, segundo os critérios explicitados na análise de nossa pesquisa; a princípio como "*teórica*", correspondente às duas primeiras unidades; mas no final do processo de ensino, a disciplina deve ser considerada como "*teórico-prática*", pois os conteúdos teóricos foram trabalhados diretamente relacionados com a realidade concreta.

## A DIDÁTICA E PRÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA DADA NO 3º ANO

O primeiro contato que tivemos com a professora desta disciplina aconteceu no dia 27 de fevereiro de 1991. Nesse encontro, explicamos nosso objetivo de pesquisa e discutimos a possibilidade de freqüentarmos suas aulas, ao longo do ano. A professora nos respondeu positivamente.

Este grupo era composto por apenas 17 alunos, pois como já explicitamos anteriormente, as disciplinas de Didática e Prática tem suas turmas divididas em dois grupos para facilitar o seu trabalho pedagógico. Este grupo era denominado A1, (optamos por este grupo, indiscriminadamente).

Nas aulas em que estivemos presentes observamos que a professora desenvolvia uma metodologia que poderia ser descrita através de: apresentação de técnicas de linguagem, ditados e cópias dos conteúdos, comentários e exemplos do cotidiano familiar e escolar, orientação para confecção de material didático e elaboração de plano de aula.

Na primeira unidade a professora demonstrou, com a participação das alunas, várias técnicas ou estratégias para estimular o interesse das crianças de 1ª à 4ª série, pela leitura. A professora procedeu como se as próprias alunas fossem as crianças, conversando com elas através de linguagem infantil.

Uma das demonstrações aconteceu da seguinte forma:

A professora coloca no quadro: "*A vida íntima de Laura*"

P- "*Este é o título do texto, de que será que ele trata? Quem pode adivinhar?*"

As alunas começam a falar, agitadas, a professora anota as suas respostas no quadro.

*A-"Os namoros de Laura.*

*A-Sua vida sexual.*

*A-A sua vida familiar.*

*A-Seus objetivos de vida.*

*A-Seu comportamento na sociedade.*

*A-Acho que Laura é uma mulher madura.*

*A-Sua vida como travesti.*

*A-É uma senhora contando sua vida...*

*P-"Quem gostaria de ler o texto?"*

As alunas respondem ansiosamente, elas estão curiosas. A professora distribui o texto, todas lêem rapidamente e descobrem que Laura é uma galinha, que vive tranquilamente num galinheiro cercada de pintinhos. O texto estava escrito em linguagem infantil, adequada ao primário.

*P-"Quem quer ler em voz alta? Cada aluna leia um parágrafo, por favor."*

Ao final da leitura a professora pergunta:

*P-"Qual a mensagem do texto?"*

*A-O que importa é a beleza interior e não a aparência.*

*A-O preconceito racial.*

*A-Fala sobre a vaidade.*

*A-As pessoas devem ser humildes.*

*A-A simplicidade é muito importante.*

*P-Esta é uma técnica de leitura que faz despertar nos alunos a curiosidade e o gosto pela leitura... vocês devem sempre estimular nas crianças o gosto pela leitura. Anotem agora as etapas da estratégia de leitura. (começa a copiar*

*no quadro). Estratégia de Leitura-interrogação por título:  
a) Escrita do título do texto no quadro, seguido de um sinal  
de interrogação; b) Formulação de hipótese..."*

Foram apresentadas ao todo 5 estratégias de leitura, explicitando os passos que a professora deveria seguir para aplicá-la: *leitura imaginária, leitura antecipada, leitura básica, leitura de interrogação por título, leitura silenciosa dirigida, leitura oral e atividades relacionadas (interpretação de texto).*

Este conteúdo destacava algumas questões como:

*Para a realização de uma boa leitura o professor deverá seguir os seguintes passos:*

*1.-Incentivação-fase em que o professor utiliza gravuras, perguntas, notícias ou outros recursos relacionados ao assunto, para despertar o interesse dos seus alunos para a leitura do texto, levando-os a uma boa participação;*

*2.-Estudo das palavras novas-o professor deverá prever quais as palavras cujos significados não são do conhecimento dos seus alunos e que provavelmente dificultarão a compreensão do texto. Apresentará as palavras na classe fazendo-o com imagens visuais, sempre que possível. Nas turmas mais adiantadas, será uma ótima oportunidade de levar os alunos a consultar o dicionário ou glossário.*

*3.-Atividades relacionadas-são atividades que irão auxiliar a interpretação do texto e o desenvolvimento do vocabulário, podendo constar de exercícios envolvendo a compreensão do texto como: completar frases; escolher uma resposta entre várias alternativas; dar um final a uma história; escolher um novo título para o texto.*

Esta unidade foi avaliada por um trabalho onde as alunas deveriam escolher textos adequados a cada uma das estratégias de leitura, especificando os passos e objetivos da atividade. As alunas obtiveram notas que variaram entre 6,0 e 8,0, sendo que 2 alunas receberam nota 3,0.

Na 2ª unidade, a professora procedeu de forma diferente. Os conteúdos foram transmitidos através de ditados, intercalados por comentários explicativos e exemplos do cotidiano escolar e familiar.

*P-"Eu tinha pensado em distribuir com vocês o texto que discute este assunto, mas eu não consegui tirar as xerox, tá muito caro, o jeito é eu ditar para vocês.*

*A-Mas, professora!*

*P-Não tem outro jeito. Abram os cadernos.*

*P-(ditando) A importância da escrita como expressão do pensamento. A mudança mais importante na concepção do ensino da escrita, nesses vinte anos, foi a substituição do desejo de perfeição...*

*P-(comentando) Na realidade, o que foi que vocês viram na escola no ano passado?*

*A-Eu só observei os alunos copiando um questionário do quadro, da 1 e meia até às 3 horas e depois do recreio ficaram até às 5 horas para responder.*

*P-Assim tá difícil, nós não gostamos de ler nem de escrever, poucas pessoas reconhecem que não gostam e na escola a professora não estimula... anotem, (ditando) se a criança tem finalidade para a escrita, naturalmente ela é levada a fazê-la com interesse... (comentando) os alunos precisam saber o porquê do conteúdo, eles devem ser levados a compreender porque estão aprendendo aquilo. Meu sobrinho mesmo, a professora dele está estimulando-o a escrever cartas para seus parentes, para os colegas da classe... a criança tem que ter finalidade para escrever!*

*A-Até hoje eu não aprendi equação do 2º grau, por que não sei pra que serve; o pior é que os professores também não sabem para que serve...*

*P-Precisamos aprender coisas com utilidades... (comenta, brincando) eu só gosto de ganhar presentes que tenham utilidade...*

*P-Retornando ao assunto, escrevam (ditando) Estamos mais interessados em que a criança se expresse por escrito, com clareza, imaginação e interesse do que a ensinar-lhe a escrever cada letra perfeitamente..."*

Os conteúdos trabalhados com estes ditados foram:

*-Importância da escrita como expressão do pensamento- O professor cuidadosamente observa se as crianças dão importância à escrita, como instrumento para ser usado em diversas dimensões. Desde que o aluno sente que pode dizer algo com seu lápis, é fácil despertar-lhe o interesse de fazê-lo da melhor maneira.*

*-Primeiras experiências com a linguagem escrita- É nessa época que as crianças se tornam conscientes de que símbolos escritos têm sentido. A coordenação viso-motora necessária à escrita é desenvolvida através de atividades como: desenho e pintura; recortes, colagem e dobraduras; alinhavos, enfição e costura, modelagem de qualquer espécie; trabalhos com madeira; manipulação de brinquedos; quebra-cabeça e exercícios de encaixe; cópias de figuras simples; traçado de figuras acompanhando pontinhos que formam um contorno; traçado de linha acompanhando um labirinto e exercícios ritmados no quadro ou no papel, cantando algo.*

*-Os alunos passarão da cópia para escrita, independentemente, obedecendo três fases: 1ª fase - escrevem por imitação do professor, acompanham em sua carteira, os movimentos que o professor faz no quadro de giz. 2ª fase - copiam algo escrito no quadro de giz ou em folha de papel. Nesta fase a criança já memorizou os movimentos, a direção a seguir no traçado das letras, mas não a sua forma. 3ª fase - escrita independente com assistência do professor, quando necessária. A criança já memorizou a forma das letras e o seu traçado, não precisa mais de um modelo, escreve sozinha, segundo suas idéias.*

*-Atividades funcionais de escrita - Se a criança tem finalidade para a sua escrita, naturalmente ela é levada a fazê-la com interesse, cuidado e legibilidade e a*

*aprendizagem é mais eficiente. Abaixo apresentamos alguns exemplos da atividade da escrita: colocar seu nome nos objetos que lhe pertencem; assinar seu nome em recados, bilhetes ou cartas coletivas; colocar saudação e despedida em cartas; datar e colocar seu nome em desenhos, cartas e outros trabalhos; colocar o título numa história que ditou para o professor; etc..*

*-Tipo de letra - Existem duas correntes que defendem: 1) o uso constante da letra cursiva, desde as primeiras tentativas da escrita; 2) o uso da letra manuscrita para início de aprendizagem da escrita, passando-se após para a letra cursiva.*

*-Vantagens da letra manuscrita - Seu traçado é feito apenas com linhas retas, circunferências e partes de circunferências. Requer menos esforço físico e mental, bem como coordenação motora. Previne contra a aglutinação de letras pelo fato de serem escritas separadamente, etc..*

*-Relação entre a aprendizagem da leitura e da escrita - a aprendizagem da escrita requer atitudes e habilidades específicas como: sentir a necessidade de escrita; requer escrever bem; coordenação viso-motora; controle motor ritmado; movimento da escrita da esquerda para a direita; associação da letra de imprensa com a manuscrita e com a cursiva; etc..*

*-Aspectos básicos da escrita - A aprendizagem da expressão escrita compreende 3 aspectos básicos: composição ou redação (prática e criadora), ortografia e escrita.*

*-A composição apresenta 5 estágios: primeiras experiências, composição ditada e copiada, composição independente com toda a assistência do professor e composição independente.*

*-A ortografia é compreendida como maneira de escrever corretamente as palavras de uma língua. Seus objetivos são: desenvolver no aluno o desejo de escrever corretamente; levar o aluno a escrever corretamente e empregar palavras adequadas, através da compreensão do sentido. Os recursos empregados no ensino da ortografia são: treino ortográfico, ditado e cópia ou escrita.*

Estes conteúdos foram avaliados através de uma prova escrita com questões de respostas diretas, ou para preencher as lacunas de frases relativas ao conteúdo ditado. As alunas apresentaram ainda um material didático confeccionado com figuras grandes, coladas em papel ofício, com seus nomes correspondentes escritos com letra manuscrita. As notas da 2ª unidade eram compostas pelas médias destes trabalhos e a prova escrita. As alunas obtiveram notas que variavam entre 4,5 e 9,0.

Na 3ª unidade, a professora continuou com a mesma metodologia desenvolvida com os ditados. Desta forma, foram ainda trabalhados estes conteúdos:

*-Treino ortográfico - Atividade utilizada para fixar a grafia correta das palavras. Os tipos de treino ortográficos são: coletivo, grupal, duplas e individual.*

*-Ditado - Atividade utilizada com o objetivo de fixar e verificar a ortografia. O ditado tem as finalidades de: corrigir ou evitar falhas de ortografia; fixar vocabulário recém-adquirido. As modalidades do ditado são: palavras isoladas, frases e pequenos trechos.*

*-Atividades sistemáticas da escrita - Para que as técnicas relativas à escrita sejam dominadas, é necessário que um treino sistemático da escrita seja realizado. Será ele motivado nas atividades funcionais mencionadas antes, atendendo, no entanto, a dois princípios que aquelas não preenchem. São eles: repetição e seleção. Para tal treino, o professor escolhe uma determinada sentença ou palavra em que se encontrem elementos que a criança precisa praticar e a assiste na prática da escrita da mesma.*

*-Individualização na escrita - Alguma individualização na escrita é necessária para a identificação da pessoa. Ela é o resultado de fatores, como: controle muscular das pessoas, a rapidez usada no ato da escrita, o treino, e, segundo alguns, o próprio temperamento dos indivíduos.*

*-Fatores que interferem na escrita - Desenvolvimento mental; condições físicas (visão, audição, desnutrição); equilíbrio emocional; ajustamento social; imaturidade geral e dificuldades (na leitura, dislexia, na escrita, disgrafia).*

*-Dislexia - manifesta-se por dificuldade de aprendizagem da leitura que depois vai ter continuidade numa dificuldade de escrita; a criança, na alfabetização, começa a trocar uma letra por outra, um som por outro, e essa dificuldade é levada para a escrita.*

*-Característica do disléxico - No que se relaciona à linguagem, omissões, inversões, trocas de fonemas e letras, são sistemáticas. É muito comum aparecerem algumas ou muitas trocas como: (b/d), (p/q), (d/t), (n/l), etc..*

*-O disléxico apresenta problemas de orientação no espaço e no tempo; ritmo, análise e síntese; percepção, atenção e memória; associação de idéias.*

Os conteúdos citados acima foram avaliados através de prova escrita, onde a professora fazia perguntas simples com respostas diretas. Porém, as alunas obtiveram notas um pouco baixas, variando entre 3,0 e 7,5.

Para fixar este conteúdo a professora orientou as alunas para que elaborassem uma pesquisa com crianças que estivessem no processo de alfabetização. A pesquisa era composta por algumas perguntas dirigidas às crianças, pelas quais poderíamos perceber o estágio de compreensão da escrita em que esta se encontrava. Além do questionário, constava na pesquisa o ditado de algumas palavras onde verificaríamos o nível de alfabetização desta criança.

As questões apresentavam-se na forma de:

*1) escreva o seu nome:*

*2) leia o que você escreveu:*

3) diga o nome de uma coisa parecida com uma BOLA?  
Por que.....parece com uma bola?

4) diga uma palavra parecida com a palavra bola: por  
que.....parece com a palavra bola?

5) diga uma palavra parecida com a palavra cachorro:

6) qual a palavra maior, a palavra formiga ou a palavra  
bola? Por quê?

7) qual a palavra maior, a palavra mesa ou telefone? por  
que?

Do ditado constavam as palavras: *bola, boneco, bolo, bonito, caneta, dado, lápis, papai, pato e céu* (obs.: cada aluna poderia escolher suas próprias palavras para o ditado).

Quando as alunas entregaram a pesquisa, a professora pediu para que algumas delas colocassem no quadro as palavras que foram ditadas e a forma como as crianças escreveram. Com este procedimento, as alunas poderiam analisar em que nível de alfabetização as crianças se encontravam e qual a sua compreensão deste processo.

*P-"Prestem atenção no quadro. O menino de Adriana Soares tem 8 anos e está na primeira série. O menino deveria escrever totó, tatú, pato, gato, papai, bola, casa e faca. Vejam o que foi que ele escreveu, em que nível ele está?"*

*A-Silábico.*

*P-Vocês acham?"*

*A-É silábico, porque tem correspondência com a palavra pedida e a palavra escrita.*

*P-Qual é a correspondência da palavra taba com a palavra tatu?"*

*A-Pela quantidade de letras, professora.*

*P-Vocês acham que é o nível pré-silábico ou silábico?"*

*A-Silábico, porque tem a mesma quantidade de letras.*

*P-Este ditado está misturado, até a 4ª palavra está no nível silábico, depois no nível pré-silábico..."*

A avaliação da 3ª unidade correspondeu às médias obtidas entre as provas e as pesquisas. Com este resultado as alunas receberam notas que variaram entre 6,0 e 7,0.

Na 4ª unidade, a professora trabalhou com as alunas a confecção de um livro de história. As alunas deveriam criar um texto com seqüência, respeitando aspectos temporais de começo, meio e fim, desenhar todas as etapas da história com personagens, paisagens e cenário correspondente e depois montar o livro, fazendo uma capa, com autor e título. A princípio, para que as alunas tivessem noção de como construir uma história onde cada quadro representa uma parte da seqüência total, a professora apresentou vários cartazes soltos com desenhos, para que elas colocassem em ordem e idealizassem uma pequena história.

*P-"Quem já terminou?*

*A-Eu terminei.*

*P-Então leia.*

*A-Era uma vez uma boneca chamada Dorotéia, ela gostava muito de sua dona, só que um dia ela foi brincar lá fora e foi esquecida no quintal...*

*P-Muito bem. E você? Quer ler?*

*A-Eu ainda não terminei.*

*P-Leia você, então.*

*A-Num dia muito ensolarado, uma menina saiu correndo de casa e deixou cair sem querer sua boneca na lama, a boneca ficou toda suja...*

*P-Tá ótima. E você? Qual foi o quadro que você usou primeiro?*

*A-Este, depois este, este, e por último este (fala apontando com o dedo).*

*P-Pode começar a ler.*

*A-Essa boneca se chamava Luciana, ela era muito feia, não tinha mais cabelo, e foi jogada fora. Mas uma menina que vinha passando pela rua achou-a e a levou para casa..."*

A professora aceitou a seqüência de cada aluna e depois acrescentou:

*P-"Cada uma de vocês deu um nome à menina e à boneca, um desfecho diferente, uma achou a boneca, outra ganhou a boneca. Na produção de texto livre tudo é válido, porque estamos querendo desenvolver a criatividade do aluno, é a função social da história da linguagem, a pessoa sabe se comunicar, criar... por isso é bom escrever para que fique registrado o pensamento do aluno... na próxima aula já será a prova. Eu vou trazer outra história fora de ordem para vocês construírem o texto livre. Sim, não se esqueçam que também é o dia de entregar o livro que vocês confeccionaram..."*

A avaliação da 4ª unidade, foi considerada pela média das notas obtidas na prova e na confecção do livro. As alunas receberam notas que variavam entre 6,0 e 8,5.

Quando observamos as notas de todas as unidades, percebemos que nenhuma aluna ficou em recuperação, (exceto duas alunas que abandonaram a freqüência em algumas disciplinas e foram reprovadas pelo conselho de classe). Encerrou-se, desta forma, o processo de ensino desta disciplina.

Visualizando o contexto geral desta disciplina de Didática e Prática da Língua Portuguesa, devemos considerar alguns aspectos que permearam todo o ano letivo: a assiduidade e pontualidade da professora, que apesar de morar em local distante da escola, dificilmente se atrasava ou faltava, (quando isto

aconteceu foi por motivos de doença). A professora conseguiu ser exigente e manter um bom relacionamento com as alunas, contando com sua participação e atenção mesmo durante os intermináveis ditados. A professora demonstrou certa segurança e domínio do conteúdo, porém sempre se orientava por um texto de onde extraía os temas dos ditados. Ela sempre esteve presente às reuniões, assembléias, conselho de classe, mesmo que pouco participasse.

Ao descrevermos o padrão de interação desta disciplina, através da metodologia utilizada pela professora para integrar os alunos aos conteúdos específicos desta área de conhecimento, poderíamos considerá-la como "teórica", pois a metodologia desenvolvida durante o processo de ensino não privilegiou um exame teórico dos conteúdos articulados com a realidade concreta da escola.

### **A DIDÁTICA E PRÁTICA DA MATEMÁTICA DADA NO 3º ANO**

O nosso primeiro contato com a professora desta disciplina aconteceu no dia 7 de março de 1991. Neste dia, nós nos apresentamos e endagamos sobre a possibilidade de freqüentarmos as aulas observando o processo de ensino da disciplina.

Esta disciplina como as outras de Didática e Prática que observamos, divide a turma de alunas em dois grupos para facilitar o trabalho pedagógico ao longo do ano. Por este motivo optamos indiscriminadamente pelo grupo A2.

Durante o ano letivo esta disciplina foi prejudicada pois, logo na primeira unidade, a professora responsável abandonou as aulas, para assumir uma turma de 1º grau. As alunas ficaram um mês sem aulas até que outra

professora da própria escola aceitou, a pedido da Diretora, assumir estas aulas.

As duas professoras trabalharam de maneira diferente, porém pôde-se observar e descrever um padrão de interação, que integrou conteúdos e alunas através da seguinte metodologia: exposição oral, ditados e cópias dos conteúdos, orientação e elaboração de planos de aula, apresentação e manipulação de material pedagógico concreto, sugestões de atividades e exercícios matemáticos no quadro.

Na 1ª unidade, a primeira professora desenvolveu inicialmente, através de discurso e cópias, o conteúdo que destacava questões como:

*1-Quem ensina? A atividade do professor deve demonstrar segurança. O professor deve se atualizar em conteúdo e técnicas. Ele tem a necessidade de preparo técnico.*

*2-A quem se ensina? O aluno é um ser em desenvolvimento com características próprias a cada fase de sua existência e a aprendizagem é um processo complexo.*

*3-Como se ensina? A Matemática tem seu método próprio, cabe ao professor tornar a Matemática mais bem aceita pelos alunos.*

*4-O que se ensina? A matéria a ser ensinada deve ser considerada cuidadosamente. Devemos graduar as dificuldades. A matéria deve ser planejada.*

*5-Quando se ensina? Sempre que a oportunidade se apresentar devemos ensinar alguma coisa. As noções matemáticas devem estar relacionadas entre si. Por que tantos alunos tem medo de Matemática?*

*6-Onde se ensina? Não há necessidade de um lugar especial para se ensinar. O importante é que o lugar seja propício à aprendizagem.*

Em seguida, ela apresentou às alunas um texto que sugeria algumas atividades utilizando os blocos lógicos (material de madeira, nas cores amarelo, azul e vermelho, nas formas de triângulo, quadrado, círculo e retângulo). O texto destacava jogos como:

*1-Jogo livre - manipulação do material, promovendo a familiarização com o material, onde as crianças do vazo à criatividade.*

*2-Jogo do reconhecimento - apresentação dos atributos, pedindo ao aluno que mostre a peça que corresponde. Fazer depois o contrário: mostrar a peça e pedir os atributos.*

*3-Jogo do não - apresentar uma peça, solicitando ao aluno dizer tudo o que a peça não é. Ex: formar conjuntos das peças que não são triângulos.*

Após explicar a utilidade destes jogos a professora apresentou os conteúdos através de ditados, que não motivaram as alunas.

*P-"Anotem aí, por favor, o que eu vou ditar sobre os blocos lógicos.*

*A-De novo professora! Eu não aguento mais essa estória de blocos lógicos.*

*P-É bom que vocês saibam como trabalhar com eles.*

*A-Mas professora, no Estado (na escola) não tem esse negócio de blocos lógicos, não.*

*P-Mas copiem de todo jeito, (ditando). Objetivos do material blocos lógicos, objetivo específico: 1- identificar as cores primárias: azul, vermelho e amarelo. 2- identificar as formas círculo, quadrado, triângulo e retângulo. 3-trabalhar os conceitos: tamanho e espessura, (grande, pequeno, grosso e fino). 4- trabalhar semelhanças e diferenças..."*

Outro conteúdo trabalhado através de exposição oral e cópias, estava relacionado com a noção de conjuntos, pois o cartaz afixado no quadro para as alunas copiarem dizia:

*"Estudo dos conjuntos - o que é? Para que serve? Observando os conteúdos matemáticos no ensino de conjunto, vamos avaliar as vantagens?"*

*A idéia de conjunto deve ser introduzida na sala de aula na medida em que auxilia a compreensão de outros conceitos matemáticos. Inicialmente todo estudo de conjunto deve ser centrado em experiências concretas. Conceitos a serem destacados: conjunto, objetos de um conjunto, relação de pertinência, igualdade e desigualdade..."*

As aulas expositivas prosseguiram desta forma:

*P-"Para que vamos avaliar as vantagens?"*

*A-Para diferenciar os tipos de conjuntos.*

*A-Para a quantidade de elementos.*

*P-Vocês precisam participar mais. Qual é o outro ponto positivo antes de chegar à numeração?"*

*A-Caladas.*

*P-O que seria conjunto para as crianças? Ela já traz essa noção de casa?"*

*A-Já, tem a noção de conjunto de bonecas, de roupinhas.*

*A-Ela já conhece, mas não sabe.*

*A-A gente vai passar para ela a noção de união de várias coisas."*

Mais adiante:

*P-"Podemos colocar as crianças no círculo e perguntar quantas crianças há no conjunto?"*

*A-Pensei que era para desenhar.*

*P-É para trabalhar com as crianças mesmo. Não vamos trabalhar o número isolado, devemos relacionar quantidade ao símbolo. O conjunto favorece esta relação quantidade/número. Como poderíamos dar a noção de conjunto vazio?"*

*A-A lata vazia.*

*A-Traçado vazio.*

*P-Devemos partir sempre do concreto para depois mostrarmos os símbolos..."*

Para concluir a 1ª unidade, a professora orientou as alunas no sentido de que elaborassem um plano de aula e os exercícios matemáticos correspondentes.

*P-"Vamos simular um plano de aula, cada uma vai receber um livro de 1ª à 4ª série de matemática e vai observar o conteúdo de apenas uma série, preparando um plano com todas as partes necessárias. Só que o assunto geral vai ser sobre conjunto... Lembrem-se que quando a professora do primário dá um conteúdo ela não utiliza a tarde toda, é apenas um certo período da tarde, por exemplo, vocês vão programar para uma pequena atividade durante a tarde... vamos colocar os objetivos, e depois, ..."*

A professora desenha no quadro um esquema que contém: objetivos, conteúdos, atividades, procedimentos, tempo, recursos e avaliação.

As alunas foram avaliadas, nesta unidade, pela elaboração do plano de aula e exercícios matemáticos, quando obtiveram notas que variaram entre 5,0 e 8,0.

A partir desse momento a professora abandona as aulas e as alunas permanecem um mês sem atividades. A nova professora que assumiu percebeu que precisaria motivar as alunas que se encontravam extremamente desestimuladas. Esta nova professora prosseguiu até o resto do ano com uma metodologia constante, apresentada através de: exposição oral, apresentação e manipulação de material concreto, sugestão de atividades para o primário, anotações no quadro e, principalmente, exercícios matemáticos.

Entretanto, essa professora apresentou uma dinâmica bem diferente de outros professores que também desenvolveram suas aulas com a mesma metodologia; todas as suas aulas são caracterizadas pelo dinamismo e interesse dos alunos.

Suas aulas podem ser percebidas por estes diálogos (devido a rapidez com que expressava suas idéias, alguns instantes foram perdidos):

*P-"... As crianças precisam ter noção de numeração, para isso poderemos trabalhar com este material (apresenta um material montessoriano de madeira, chamado multi-base).*

*P-O que é isso?*

*A-Um quadrado.*

*P-Muito bem, é o quadrado do 2, do 3... Como são chamados estes objetos em minha mão?*

*A-Cubo.*

*P-Muito bem, então temos aqui, quadrados, cubos e...*

*P-Vocês sabem que ponto não se define, se representa... geometricamente ponto não se define...*

*P-O que é isso aqui?*

*A-Pontos.*

*A-Linha (bastões de madeira divididos em várias partes).*

*A-Quadrados.*

*A-Cubos.*

*P-Eu vou dizer para o meu aluno que o ponto é a dimensão zero, mas a linha só tem uma dimensão: é a dimensão 1. E o quadrado?*

*A-4.*

*P-Não.*

*A-2.*

*P-Muito bem.*

*A-Comprimento e altura.*

*P-Muito bem. E o cubo? Possui quantas dimensões?*

*A-3.*

*A-Comprimento, altura e largura.*

*P-Será? Vejam bem, eu posso esconder este cubinho na minha mão; e esse eu posso?*

*A-Não.*

*P-Por quê?*

*A-É maior.*

*P-Então?*

*A-É a espessura.*

*P-É o volume, muito bem; então é o comprimento, altura e o volume ou espessura, vamos recordar...*

*P-Bem até aqui ficou claro para todo mundo?*

*A-(Caladas).*

*P-Falem, vocês estão muito caladas.*

*A-... o cubo é o comprimento, altura e volume.*

*P-É comprimento, altura e volume ou espessura, ou seja, grosso, fino, cabe ou não cabe na mão... vocês agora vão receber estes pequenos pedacinhos de madeira e nós vamos todas trabalhar com eles; peguem 9 pedacinhos cada uma. Chamaremos de ponto... vocês vão agrupar de 2 em 2... quantas linhas vocês encontraram?*

*A-4 e sobrou 1 ponto.*

*P-Juntem agora 2 em 2 linhas para formar o quadrado, umas sobre as outras.*

*A-Pronto.*

*P-Sobrou alguma coisa?*

*A-Sobrou 1 ponto.*

*P-Ainda podemos agrupar?*

*A-Podemos.*

*P-O que ficou na verdade?*

*A-1 cubo e 1 ponto.*

Após outras explicações, ela acrescenta:

*P-Peguem os cadernos que vocês agora vão trabalhar no abstrato, ou seja, com números. Anotem o que eu vou ditar (ditando) material multi-base, objetivos: trabalhar com o aluno o sistema de numeração em diferentes bases de 2 a 9..."*

Através de exposição oral, anotações e exercícios no quadro, a professora trabalhou os seguintes conteúdos até o final do ano:

2ª unidade:

*Material montessoriano, Piaget e Dienes.*

*Piaget - sensório motor (0 a 2 anos)*

*pré-operatório (2 a 6 anos)*

*operações concretas (a partir de 6 anos até mais ou menos 12 anos)*

*operações formais (mais de 12 anos e adultos)*

*1-Exploração do espaço (noções topológicas).*

*2-Desenvolvimento do raciocínio lógico (noções lógicas)*

*3-Conjunto numeração (noções algébricas)*

*Metodologia da matemática a partir de materiais concretos de madeira como: figuras de encaixe, montagem de cubos, figuras para alinhavo, etc., que desenvolvem habilidades de coordenação motora fina e grossa, percepção visual, orientação espacial e temporal, noções básicas de grande e pequeno, fino e grosso, embaixo e em cima, dentro e fora, etc..*

*Figuras geométricas: cubo, triângulo, retângulo, círculo, quadrado, prisma, cone, paralelepípedo, losângulo, etc..*

*Conjunto-Atividades para o ensino de conjunto: identificação, numeração, relações de pertinência, comparação (por correspondência biunívoca), descoberta de conjuntos equipotentes e descoberta da cardinalidade.*

3ª unidade:

*Material montessoriano "multi-base", objetivo: trabalhar com o aluno o sistema de numeração em diferentes bases de 2 a 9.*

*Processos: 1º concreto, manuseio do material pelo aluno.*

*2º semi-concreto, é o uso do desenho, diagrama pelo aluno.*

*3º abstrato, o aluno faz uso do numeral e das operações.*

*Confeção do material didático para trabalhar conteúdos matemáticos, "o quadro valor de lugar".*

4ª unidade:

*Frações ordinárias e decimais*

*Definição de fração ordinária e decimal*

*Atividades no ensino de fração: contagem de partes fracionárias, identificação de frações, comparação de frações, descoberta das equivalências, compreensão de frações maiores que o inteiro, pequenas operações.*

Todos esses conteúdos foram avaliados através de prova escrita e individual. As provas eram compostas de exercícios matemáticos sobre o conteúdo determinado e não eram questionados os aspectos metodológicos deste conteúdo.

As alunas obtiveram notas que variaram entre:

2ª unidade: - 4,5 e 8,5.

3ª unidade: - 4,5 e 8,0.

4ª unidade: - 6,0 e 9,5.

Após o resultado da 4ª unidade, observou-se que nenhuma aluna ficou em recuperação ou foi reprovada. Encerrou-se assim o processo de ensino desta disciplina.

No contexto geral, visualizamos algumas características quanto ao desenvolvimento desta disciplina das quais devemos considerar: pontualidade e assiduidade das professoras. A primeira professora não conseguiu interessar as alunas a respeito do conteúdo que estava sendo discutido, porém a segunda, mesmo utilizando uma metodologia tradicional, obteve a atenção e participação das alunas estabelecendo um bom relacionamento com elas ao demonstrar seu compromisso e respeito pela disciplina. As duas professoras apresentaram domínio e segurança quanto aos conteúdos matemáticos e a sua metodologia; vale destacar, ainda, que durante as reuniões, assembleias e conselhos de classe, as professoras estavam presentes, sendo que a segunda professora contribuiu decisivamente com sua opinião e experiência (27 anos de magistério) sobre as diferentes questões em pauta.

Desta forma, ao descrevermos o padrão de interação da disciplina, poderíamos classificá-la como "*teórica*", pois ao longo de todo o ano letivo, as duas professoras trabalharam os conteúdos matemáticos e sua metodologia desarticulados da realidade concreta, objetivo primordial do processo pedagógico que tencionam a produção de um conhecimento adequado e eficaz na sua área específica, ou seja, Didática e Prática da Matemática.

### **O ESTÁGIO CURRICULAR NO 3º ANO**

O nosso primeiro encontro com a professora desta disciplina aconteceu no dia 14 de junho de 1991. Esta data pode parecer estranha, mas

até o período da greve que se iniciou em 23 de abril, as professoras e alunas não haviam desenvolvido nenhuma atividade ou encontro para discutir as questões pertinentes a esta disciplina. A greve terminou no dia 27 de maio. Entretanto, o vínculo com as Escolas Estaduais de 1ª à 4ª série, local do campo de estágio, não fora estabelecido, sendo necessário mais alguns dias para que o processo de ensino desta disciplina tivesse início. As turmas de Estágio Curricular também são divididas em dois grupos para que as professoras responsáveis tenham mais facilidade em coordenar os trabalhos de orientação e supervisão do estágio. Este grupo era denominado A1.

O horário desta disciplina era composto, durante a semana, por uma aula de orientação, com 2 horas e 30 minutos, e uma tarde de estágio na escola de 1ª à 4ª série, com 4 horas de permanência.

Ao longo do processo de ensino desta disciplina, observamos que a professora utilizou inúmeras atividades para desenvolver sua metodologia: conversa informal, exposição oral, ditado de conteúdos, leitura e análise de texto, discussão, orientação e correção de material didático confeccionado pelas alunas, sugestão e execução de atividades pedagógicas e lúdicas adequadas ao ensino de 1ª à 4ª série, apresentação e análise de aulas simuladas pelas alunas em sala de aula, observação, orientação e execução de aula/regências na escola/campo de estágio e comentários sobre o estágio.

Descreveremos a seguir o padrão de interação desta disciplina explicitando os métodos e os conteúdos trabalhados através destes, pois durante o ano a professora não definiu especificamente as 4 unidades que compõem a programação normal. Vale destacar também que devido ao tempo de duração, 2 horas e 30 minutos, a dinâmica não era a mesma do começo ao final da aula, pois a professora desenvolvia várias atividades neste período.

A professora utilizou-se algumas vezes do ditado para transmitir certos conteúdos. A dinâmica destes momentos acontecia através de frases ditadas e comentários explicativos.

*P-... Alguns exercícios são usados para avaliar e não para incentivar. A atividade incentivadora é feita para você incentivar seus alunos... Peguem os cadernos que eu vou ditar. (Ditando) Atividades incentivadoras: jogos.*

*P-(comentando) Quando eu digo, poderão ser jogos criados por vocês mesmos ou já criados e trabalhados por vocês mesmos. O grupo de Evódia falou em quebra-cabeça, é o tipo de jogo que poderá ser usado em todas as matérias...*

*P-(ditando) Dramatização.*

*P-É essa dramatização que vocês podem montar, um teatro, com os próprios alunos, ensaiar com eles, falando do conteúdo que vocês vão dar.*

*P-(ditando) Teatro de bonecos.*

*P-Qual foi o grupo que falou em mímica, é uma boa atividade incentivadora, por exemplo, a palavra "galinha", você fantasia um boneco, canta uma música e depois apresenta a palavra chave "galinha".*

*P-Outra atividade excelente são as de como brincar com massa de modelar, anotem aí, modelagem...*

*A-Pode ser com massa de modelar de receita caseira, professora.*

*P-Eu vou trazer para vocês a receita, não é tóxica, não tem cheiro e é muito fácil de fazer...*

Os conteúdos trabalhados desta forma, foram:

*-Uso de quadro negro - apagar bem o quadro ao entrar na sala; ficar ao lado do quadro quando estiver escrevendo; escrever com limpeza e ordem; ao escrever, deve-se começar bem em cima e da esquerda para direita; usar letra legível e de preferência letra cursiva.*

*-Formulação de objetivos - relação de verbos de ação "não diretamente observáveis": conhecer, compreender, sentir, gostar, saber, pensar, entender, melhorar, perceber, etc. (estes verbos jamais poderão ser usados em sala de aula).*

*-Relação de verbos de ação "diretamente observáveis" (ao final da atividade o aluno será capaz de): marcar, efetuar, escrever, elaborar, colocar, diagnosticar, repetir, formular, andar, simplificar, sublinhar, escolher, apontar, identificar, contar, etc..*

*-Atividades incentivadoras: jogos, dramatização, teatro de bonecos, modelagem, recorte e colagem com pinturas, dobradura, linguagem oral, leituras recreativas e informativas, montagem com material de sucata, pesquisa dirigida.*

*-Músicas infantis (obs.: a professora ditou 7 músicas; não reproduziremos todas por não considerarmos necessário).*

*Eu tenho  
eu tenho dois olhinhos  
que servem para olhar  
e tenho dois ouvidos  
que servem para escutar  
também tenho uma boca  
que sente o paladar  
com ela eu posso rir  
e posso até cantar  
eu tenho um narizinho  
que serve para cheirar  
e tenho bons dentinhos  
que sabem mastigar  
e tenho dois pezinhos  
que servem para andar  
e tenho dois braços  
só para te abraçar*

*-Adivinhações (Obs.: a professora ditou várias adivinhações, porém só reproduziremos duas).*

*Um carneiro preto e carneiro branco.*

*Um carneiro com chifre e um sem.*

*Um carneiro de cauda comprida e outro de cauda curta.*

*Quantos carneiros são?*

*Se a irmã de sua tia não é sua tia, quem é ela então?*

*-Brincadeiras: brincadeira das cadeiras, brincadeira dos sapatos, brincadeira do ovo cozido, quebra-panela, corrida de saco, rabo no burro, pescaria, concurso de bola de gude, passa-caixa, etc..*

*-Técnicas para trabalhar com os textos:*

*1ª) Começar a ler uma história e não terminar. Dizer aos alunos: vocês agora vão copiar o resto da história e depois vão corrigir o trecho que copiaram.*

*2ª) Trazer um disco. Pedir aos alunos que tentem copiar a mensagem transmitida. Poderá ser uma música ou uma mensagem falada.*

*3ª) Continua no próximo. Um grupo de alunos pega várias partes de uma história de cada aluno lerá cada parte de acordo com a parte que se segue, cada aluno vai descobrindo a sua vez de falar ou de continuar a história.*

*4ª) Distribuir textos iguais para os alunos e dizer: a palavra é "a menina gosta...", a professora para e os alunos devem continuar de onde ela parou.*

*-Roteiro de um dia de aula*

*Atividades de rotina: oração, chamada, planejamento cooperativo, ajudante do dia, calendário, como está o dia?, quantos somos hoje?. Duração: 20 minutos.*

*Comunicação oral: conversas, poesias, histórias, dramatização, recados, notas, telegramas e hora da atividade. Duração: 20 minutos.*

*Leitura básica ou estratégia de leitura: passos básicos da leitura, atividades relacionadas, vocabulário e compreensão. Duração: 50 minutos. Escrita: exercícios estruturais (onde você vai lendo e completando), cópia funcional, composição, treino ortográfico e ditado. Duração: 20 minutos.*

*Recreio e merenda: bola de gude, cabra-cega, pular corda, espião, roda, etc.. Duração: 15 minutos.*

*Atividade livre: massa de modelar, quebra-cabeça, jogo de encaixe, pintura, desenho, recorte e colagem, leitura recreativa. Duração: 20 minutos.*

*Matemática: desenvolvimento do conteúdo (exercícios de fixação). Duração: 30 minutos.*

*Unidade de estudo (Estudos Sociais e Ciências): anotações e exercícios. Duração: 35 minutos.*

*Tarefa de casa: exercícios de fixação, sobre assuntos focalizados durante o dia. Duração: 20 minutos.*

*Avaliação oral: como nos comportamos hoje? O que aprendemos de novo, no que precisamos melhorar. Duração: 10 minutos.*

*Total: 240 minutos ou 4 horas.*

A professora distribuiu também aos alunos textos que foram discutidos em pequenos e grandes grupos, onde os alunos expunham suas opiniões e dúvidas sobre o assunto.

A dinâmica da aula prosseguia na forma de:

*P-"Agrupem-se que eu quero fazer um trabalho, formem 4 grupos, por favor."*

As alunas formam 4 grupos, a professora distribui uma revista para cada grupo e diz:

*P-"Leiam e analisem.*

*A-O que?*

*P-O desenvolvimento do auto-conceito."*

As alunas começam a ler. Os vários exemplares distribuídos pertencem à coleção de revistas "Pensamento e Linguagem - programa de aperfeiçoamento para professores de primeiras séries". Ed. Abril Cultural,

autores: Ana Maria Popovic (Coordenadora) e outros. As revistas descrevem situações do cotidiano escolar e familiar, apresentando o comportamento de pais e professores quanto à influência na formação do auto-conceito nas crianças.

*P-"Anotem as perguntas que eu vou fazer, é uma para cada grupo..."*

*-Grupo de Andréa - Sua paciência com criança é infinita?*

*-Grupo de Valéria - No meio daquela confusão infernal da sala de aula só lhe vem a cabeça uma pergunta: o que é que eu estou fazendo aqui?*

*-Grupo de Creuza - Você gosta de explicar as coisas uma vez, repetição não é com você?*

*-Grupo de Flávia - Quando uma criança desafia abertamente sua autoridade você gostaria (embora não faça) de expulsá-la definitivamente de sua classe?*

*-Grupo de Sandra - Você gosta de ensinar as crianças que tem facilidade para aprender, os outros só atrapalham?*

*P-Discutam em grupo e reflitam sobre estas perguntas.*

Depois de algum tempo.

*P-Vamos fazer o grande grupo. Arrumem-se. O grupo vai ler os exemplos das revistas para o pessoal escutar, dizer o que está acontecendo e no final nós vamos fazer os comentários. Ana Carla pode começar a ler... bem, agora cada grupo vai dizer o que discutiu. Vocês concluíram alguma coisa disso aí? (aponta para um grupo).*

*A-Aqui fala da professora que fala direto, o tempo todo, reclama da turma, deve-se falar no momento certo...*

*A-O que pode ser fácil para um, não é para outro. Numa sala de 30, 10 acertam, 15 erram e 5 nem sabem o que é para fazer...*

*P-... todos devem se lembrar daquela brincadeira das perguntas que nós fizemos outro dia, são perguntas que desenvolvem o raciocínio e o estímulo, o crescimento da*

*criança, o relacionamento social da criança, nós devemos colocar que eles (as crianças) são alguém, que devem respeitar os outros e que querem ser respeitados. Coloquem ai. (ditando) Formação de auto- conceito positivo. Eu sou alguém, eu respeito os outros, quero que os outros me respeitem. (comentando) Vocês devem trabalhar isso desde o início, para que eles aprendam isso, mostrar que devemos respeitar os outros e que devemos ser respeitados para ser alguém... eu quero que os outros grupos digam o que pensam.*

*A-Caladas.*

*P-Cícera o que vocês concluíram?*

*A-Isso às vezes acontece, de muitas crianças ficarem sem ter como levar o material que a professora pediu, porque não tem condições, eles se sentem inferiores, pois não tem como levar ou comprar o material que a professora quer.*

*P-Quem é que está desrespeitando ai? É a criança?*

*A-Não, ela está sendo alvo disso tudo, a professora exige, a mãe não tem condições, então o aluno é quem sai prejudicado.*

*P- Às vezes acontece de um aluno ser mais criativo, saber dar uma boa desculpa, o que se deve fazer com ele, esse aluno que vive dando desculpa?*

*A-Tentar estudar o caso da criança, ver se é mentira da criança ou da mãe. Saber o que acontece em casa.*

*P-É verdade, às vezes a mãe está sendo injusta até com o filho. Devemos saber discernir entre o que é falso ou verdadeiro... outro grupo, pode falar.*

*A-Bem, falando a esse respeito, é a história do pai que só porque ele não joga futebol direito, briga com o filho, desrespeita o filho. Ele quer que seja igual ao outro... tá errado, deve falar com o filho sem fazer comparações, saber porque ele não está jogando direito...*

*P-Antes da repressão deve-se saber o porquê do acontecido, porque às vezes a professora respeita a criança na escola e em casa os pais não respeitam o filho, então ela tem dois*

*trabalhos, desfazer o que os pais estão fazendo à criança. Porque às vezes tem um filho que eles acham melhor que o outro e fazem comparações na frente dele. A professora deve chamar a família e conversar com eles, às vezes é por ignorância que os pais fazem isso, deve dizer que cada pessoa tem a sua velocidade, seu ritmo, e tem seus limites...*

*A- Porque a criança forma o auto-conceito pelo que as outras pessoas falam. E se sentem inseguras sem querer fazer nada com medo de errar. Se o pai fala que o menino tem a mão furada, ele vai derrubar tudo, porque ele também acredita que tem a mão furada.*

*P- É, isso acontece.*

Os textos que foram apresentados pela professora discutiam questões como:

*- Situações problemáticas para discussão:*

*1- Pedrinho não fez a tarefa de casa porque precisou ajudar o pai na roça. A professora não o castigou, ouviu sua explicação, aceitou-a e marcou outro dia para ele trazer a tarefa. Como você agiria nesta mesma situação?*

*2- Sempre que seus alunos cometem um erro de ortografia, d. Ana faz um risco bem forte com caneta vermelha no caderno e ainda diz diante da turma o erro cometido. Esta atitude pode tornar os alunos mais atentos para evitarem erros de ortografia?*

*3- A professora da Escola Dom Vital deixa de castigo os alunos que pronunciam palavras erradas. Ela está contribuindo para melhorar a linguagem de seus alunos?*

*4- Quando quer conseguir que seus alunos fiquem calados, d. Beatriz dá um grito muito forte e aí todos ficam parados. O que vocês tem a dizer sobre esse procedimento da professora?*

*5- D. Zélia não gosta que seus alunos a interrompam quando está explicando um assunto novo. Quem tiver alguma coisa para falar, espere acabar a explicação. Que conselho poderíamos dar a d. Zélia em relação a essa atitude?*

6-Numa aula de Ciências a professora apresentou um esquema de trabalho para um pesquisa sobre insetos. Joãozinho que estava repetindo a 4ª série, já tinha feito este trabalho com outra professora e tinha algumas sugestões. A professora aceitou as sugestões e acrescentou outros itens ao trabalho. Que acha você da atitude tomada pela professora?

7-D. Marluce não deixou Julinha assistir a aula e nem mesmo ouviu suas explicações porque ela não trouxe um material pedido no dia anterior. Ela agiu corretamente?

8-D. Elba acha que essa conversa de motivação é besteira. Ela dá o assunto que tinha planejado e pronto. Quem for bom aluno vai aprender assim mesmo. Como poderíamos analisar esse posicionamento de d. Elba?

-Manejo de classe - relaciona inúmeras atividades que o professor deve ou não desenvolver em sala de aula, como: distribuir o horário disponível; levar para a classe o material necessário para vivência das atividades; evitar entrada e saída durante o período de aula (professor/aluno); iniciar a aula após observar o comportamento dos alunos quanto à postura correta ao sentar, disciplina e atenção; evitar reclamações constantes, gritos, ameaças, batidas na mesa, promessas que não serão cumpridas; procurar ocupar os alunos o tempo todo, sugerindo para o tempo vago, atividades de livre escolha (recorte, quebra-cabeças, pintura, etc.); procurar utilizar recursos audiovisuais variados; usar régua quando for preciso apontar no quadro-de-giz ou em outro material; manter uma atitude científica diante dos alunos quanto à crença e confiança na recompensa dos esforços, curiosidade e zelo em suas observações, disponibilidade em mudar diante de uma verdade comprovada, honestidade ao elogiar e cautela ao criticar, variedade na forma de elaborar os exercícios de classe e de casa; etc..

-Instrumentos de avaliação - orientação para elaboração de questões do tipo múltipla escolha, objetivas, verdadeiro ou falso e outras.

*-Antes de elaborar uma prova, o professor deve: estar consciente da necessidade de sua aplicação; ter os seus objetivos bem definidos; relacionar o conteúdo utilizado para obtenção desses objetivos; elaborar um quadro de especificações; conhecer os vários tipos de questões; identificar as habilidades do grupo; organizar as instruções a serem seguidas.*

*-Vantagens das provas objetivas: eliminar o fator subjetivo da correção; possibilitar a avaliação de todos os objetivos propostos; são de fácil correção; os escores obtidos são passíveis de um tratamento estatístico.*

*-Desvantagens: não avaliam habilidades de expressão; são difíceis de elaborar; limitam a iniciativa; restringem as respostas.*

*-Avaliação - é um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, esperados no comportamento. Ela é um meio que permite verificar até que ponto os objetivos estão sendo alcançados.*

*-Etapas da avaliação: 1 - determinar o que vai ser avaliado; 2 - esclarecer os critérios e as condições para a avaliação; 3 - realizar a aferição dos resultados.*

*Organização do trabalho escolar - A organização é muito importante para o ensino-aprendizagem. Tanto o professor quanto o aluno precisam ser organizados.*

*-Orientação para organizar alguns aspectos do cotidiano escolar:*

*Organização dos cadernos - procure ensinar seus alunos a: escrever a data no início de cada tarefa; separar o final de uma tarefa do início de outra; ocupar a página inteira, mas sem passar das margens.*

*Orientação do trabalho da criança - programe atividades que criem oportunidades para os alunos trabalharem sozinhos, com um amigo, em pequenos grupos, em grupos grandes e até mesmo com a classe toda; dê sempre as instruções com palavras que os alunos conheçam; se*

*perceber que os alunos estão encontrando dificuldades, repita a instrução, explicando de outra maneira; os alunos só conseguem ficar atentos durante períodos curtos. Por isso, é bom dividir as instruções em várias etapas.*

*-Acompanhamento do trabalho do aluno -circule pela classe, observando os alunos enquanto trabalham, acompanhe o que estão fazendo, observando como estão pensando e quais as dificuldades que encontram; elogiar sempre os alunos, pois elogios e recompensas são melhores do que crítica e punição; etc..*

*Observações: Não será numa simples lição que o professor ensinará aos alunos a se sentirem seguros em relação a si mesmos. A segurança de seus alunos depende: do uso constante e contínuo do esforço; de sua atenção e paciência no relacionamento com cada aluno; do elogio sempre nas oportunidades adequadas.*

*-Correção dos trabalhos dos alunos - A correção dos trabalhos dos alunos exige do professor muito cuidado. Isto porque, um erro pode ser muito útil se o professor conduzir o aluno ao reconhecimento e à compreensão do próprio erro. Assim sendo, ao corrigir os trabalhos dos alunos o professor deve seguir instruções:*

*1-Nunca sublinhe os erros. Peça ao aluno para apagar o que errou e escrever certo, deixando o caderno correto.*

*2-Não faça anotações que estraguem o trabalho do aluno. Converse e explique os erros, possibilitando ao aluno a compreensão de como é o certo.*

*3-Não se prenda ao resultado final do trabalho, preocupe-se também com o processo, isto é, com a maneira utilizada pelo aluno para executar o trabalho...*

Também fez parte da metodologia utilizada pela professora a orientação e correção de material didático confeccionado pelas alunas. Estes materiais compreendiam: folhas de papel ofício com figuras e pequenos textos escritos com letra cursiva e manuscrita; jograis, poesias e frases sobre as profissões relativas ao dia dos pais; pequenos cartões com figuras e palavras,

(utilizado para ditado mudo); material de leitura e treino ortográfico composto por texto, perguntas para interpretação de texto, figuras para redação dirigida, seqüências de histórias em quadrinhos; dominó com palavras e figuras; provas elaboradas pelas alunas exemplificando questões de verdadeiro ou falso, múltipla escolha, completar lacunas, associação, ordenação; plano de aulas; material matemático incluindo jogos, quebra-cabeças com números, frações, encaixe, bingo, etc.; e principalmente o material a ser utilizado nas aulas/regências (quadro de pregas, flanelógrafo, frações em pedaços, relógios de cartolina, animais e partes de plantas feitas de cartolina, etc.).

A orientação acontecia da seguinte forma:

*P-"Bem, eu quero que vocês preparem um material para as aulas de leitura, interpretação de texto e também treino ortográfico.*

*A-Como é isso, professora?*

*P-Vocês vão procurar livros de Língua Portuguesa de 1ª à 4ª série, é bom que sejam livros com muitas figuras e pequenos textos infantis. Vocês vão recortar e colar em folhas de papel ofício, ou cartolina deste mesmo tamanho, vocês podem também plastificar com papel contact.*

*A-(interrompe a explicação da professora) Mas professora, assim vai ficar muito caro. Esse papel é caro demais.*

*P-Eu não disse que quero todos com papel contact, eu disse que para durar mais era bom que fosse plastificado, mas não precisa fazer assim não.*

*A-Professora, não "tô" entendendo não.*

*P-Vocês vão recortar dos livros textos infantis, exercícios de interpretação de texto, uma figura bem bonita e colorida para redação dirigida, atividades com histórias em quadrinhos, os livros trazem isso pronto é só procurar. Esse material poderá ser usado quando vocês forem dar aula..."*

Entretanto, a correção destes materiais eram definidas por constantes reclamações por parte da professora seguidas pelas desculpas e protestos das alunas.

*P-"Ah! eu ainda não vi o material de vocês, não é?"*

*A-É.*

*P-Foi por causa da reunião da semana passada, eu me esqueci. Vou chamar então pela caderneta e já faço logo a chamada.*

*P-(abre a caderneta) Adriana e Ana Carla tragam o material.*

*A-(levam o material, colocam-no em cima da mesa e ficam aguardando ao lado da cadeira da professora).*

*P-(olha o material) Quando vocês forem fazer não façam com papel muito escuro... a última coisa que vocês devem fazer é utilizar o quadro.*

*A-Professora, a senhora está vivendo uma ilusão, a gente e as escolas não temos verbas para isso não.*

*P-Mas vocês podem usar papel de saco de "Bompreço" (supermercado local), caixa de papelão, papel de revista...*

*A-Ah! professora, a gente não tem tempo, por acaso vai virar lixeira, é?*

*P-(a professora faz de conta que não ouviu)*

*P-Alessandra e Ana Cláudia.*

*A-(levam o material).*

*P-Só tem dois, é? Cadê os outros?*

*A-Eu esqueci em casa, professora.*

*P-Mas tem que trazer.*

*A-Foi a minha irmã que pegou para brincar de escolinha e ficou com eles...*

*P-Beatriz e Clecilda.*

*A-Ó aqui, professora.*

*P-Que papel amassado é esse? Tirou de onde esse papel?*

*A-Da escola onde trabalho, eu tirei sem a diretora ver...*

*P-Creuzá e Evódia.*

*A-Tome professora.*

*P-Que negócio mal feito é esse?*

*A-Ah! professora, é marcação.*

*P-Marcação nada. Você tem que fazer bem feito.*

*A-A senhora vai ver quando eu lhe encontrar lá em cima, no céu, eu vou dizer que a senhora levanta falso testemunho... (diz estas palavras rindo)*

*P-O pior é que vocês me enrolam hoje, mas serão enroladas um dia por alunos iguais a vocês..."*

Ao longo do ano, a professora também propôs às alunas que pesquisassem jogos e atividades didáticas que poderiam ser desenvolvidas com as crianças de 1ª à 4ª série.

As discussões referentes a sugestão de atividades didáticas aconteciam desta forma:

*P-"Bem, retomando, o que vocês fizeram?"*

*A-I quebra-cabeça com palavras faltando o acento, depois contar uma história de como surgiram os acentos e a pontuação... e no final uma adivinhação.*

*P-Quando você fala uma palavra oxítona? Pode trabalhar assim na 1ª série?*

*A-Não, só na 3ª e 4ª série, é assim.*

*P-Que atividades mais vocês criaram?*

*A-Poderíamos trabalhar batendo palmas.*

*P-Muito bom, outra equipe.*

*A-O auto-ditado.*

*P-Será que auto-ditado serve?*

*A-Os alunos iriam lembrar palavras que eles quisessem aprender.*

*P-As atividades estão ótimas, bastante criativas, a melhor atividade é sempre deixá-los em suspense, com curiosidade...*

*P-O grupo de matemática, agora.*

*A-Antes de dar aula pedimos para trazer o material de sucata. Depois fazíamos um círculo e pedíamos para que as crianças entrassem no círculo e amarraríamos com uma corda para ter a noção de 1 dezena de alunos, depois a gente trabalhava com o material de sucata, palitinho de picolé, canudo, e depois dever no papel...*

*P-Só esse?*

*A-Caladas.*

*P-Agora, Estudos Sociais.*

*A-Canções, jogos, pintura, colagem, exercício mimeografado, debates, discussões.*

*P-Exercícios mimeografados não são atividades para desenvolver os conteúdos. Só servem para você saber como vai o rendimento do aluno...*

*P-Ciências, pode dizer.*

*A-Experiências com feijão, fazer uma pequena plantação com os alunos, fazer uma exposição...*

*P-Estas atividades ficaram boas, porque antes de vocês chegarem às partes das plantas, vocês trabalharam com o feijão, a semente, as folhas..."*

As atividades lúdicas, que tinham como objetivo a descontração e também o desenvolvimento do raciocínio das crianças na escola primária, foram transmitidos às alunas de outra maneira. A professora procedeu como se as alunas fossem as próprias crianças. A dinâmica destas aulas deu-se assim:

*P-Essa atividade que eu vou fazer chama-se "solução de problemas", é para saber como a criança se sairia de algum problema. Vou começar.*

*P-Adriana, o que você faria se precisasse tocar uma campainha e não alcançasse a sineta, que você faria?*

*A-Eu daria um pulo.*

*P-Creuzza, você saiu para ir até a padaria; de repente, começou a chover forte e você não quer molhar os sapatos: O que você faria?*

*A-Eu tiro os sapatos e vou descalça para casa.*

*P-...*

*P-Outro jogo, prestem atenção. Eu vou dizer uma palavra e vocês vão ter que me responder com uma palavra que seja associada à que eu disse.*

*P-Boca*

*A-Comida.*

*P-Colchão.*

*A-Cama.*

*P-Água.*

*A-Sede.*

*P-...*

Quando a professora terminou de apresentar todos estes jogos, ela distribuiu com as alunas uma apostila que incluía as explicações deles. A apostila trazia aspectos como:

*-Atividades de enriquecimento do período preparatório (motor amplo, comunicação oral e discriminação auditiva).*

*-Desenvolvimento motor amplo. Todos vão andar um pouco pelo pátio, bem à vontade. Só há uma regra, ninguém pode encostar nos companheiros, etc..*

*-Os alunos formando um grande círculo, recebem ordens: toquem o chão com as mãos, virem a cabeça para a direita, pulem 3 vezes para a frente, etc..*

*-Na própria sala de aula: hoje vamos fazer uma brincadeira nova, para a qual todos precisam ficar muito atentos. Vocês vão fazer bem rapidamente o que eu pedir. Ordens para a classe: levantem todos e troquem de lugares entre si, batam palmas duas vezes, cruzem os braços e virem a cabeça para a esquerda, etc..*

*-Ordens individuais: diga uma palavra que comece com ta, diga o nome de uma cor, diga o nome de duas frutas, diga seu nome completo, etc..*

Obs.: a apostila apresenta ainda inúmeras outras atividades deste caráter que não registramos.

A professora sugeriu às alunas, em outro momento, que pesquisassem várias brincadeiras que pudessem ser executadas com as crianças de 1ª à 4ª série.

*-A bomba atômica - todos ficam sentados no chão e deixam um espaço livre no meio, onde o animador vai colocar objetos diferentes (ex. chinelos, moedas, pente, borracha, bola, etc.). Uma criança sai da sala. As outras combinam que objeto será a bomba atômica. A criança volta e senta no meio, pegando um objeto de cada vez, a cada objeto que a criança pegar as outras dizem um número, 1, 2, 3, até que a criança pega no objeto que é a bomba, neste momento as outras crianças gritam: BOOOM! Ganhará o jogo quem conseguir pegar mais objetos antes da bomba explodir.*

A metodologia utilizada pela professora inclui também várias aulas simuladas desenvolvidas pelas alunas na sala de aula. A professora determinou apenas as datas das apresentações. As alunas escolhiam os temas e o procedimento adequado para a simulação da aula. Cada aluna chegou a apresentar uma ou duas aulas, individualmente ou em duplas. Os temas

escolhidos foram os mais variados, destacando conteúdos na áreas de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências e Estudos Sociais.

Os conteúdos trabalhados foram:

### Língua Portuguesa

*-Artigos: A, O , As e Os. Material: quadro de pregas e cartões.*

*-Separação de sílabas. Material: Flanelógrafo e cartelas.*

*-História infantil e interpretação de texto. Material: livro de história.*

### Matemática

*-Centenas, dezenas e unidades. Material: quadro valor de lugar e palitinhos de picolé.*

*-Contagem e soma. Material: flanelógrafo e figuras.*

### Estudos Sociais

*-Meio de transportes. Material: figuras.*

*-Tipos de moradia. Material: figuras.*

### Ciências

*-5 sentidos. Material: flanelógrafo e órgãos em cartolina.*

*-Animais nocivos e úteis, vertebrados e invertebrados, peixes, anfíbios, répteis, aves e mamíferos. Material: figuras, cartelas e quadro de pregas.*

*-Partes das plantas. Material: quadro de pregas, planta viva, cartelas e figuras.*

*-Animais aquáticos e terrestres. Material: quadro de pregas e figuras.*

As alunas desenvolveram estes conteúdos, levando em média 15 minutos para explicá-los. As aulas aconteceram de forma improvisada, onde

as alunas falavam apenas o essencial sobre o determinado conteúdo. Descreveremos a seguir um exemplo destas aulas:

*S-Sandra (aluna simulando uma aula) A- alunas*

*S-Boa Tarde.*

*A-Boa Tarde.*

*S-Como é que vocês vieram para a escola hoje?*

*A-A pé.*

*A-De ônibus.*

*S-O que foi que vocês viram quando vieram para cá?*

*A-ônibus.*

*A-Carros.*

*A-Caminhão.*

*A-Avião.*

*A-Bicicleta.*

*A-Metrô.*

*A-Trem.*

*S-(Enquanto as alunas dizem o que viram, ela vai colocando essas figuras no quadro de giz) Estes são os meios de transporte. Eles podem ser: terrestres, aquáticos, aéreos (escreve no quadro).*

*A-Professora, não é aquático, é marítimos.*

*S-Ah! É mesmo. São marítimos (apaga aquático e escreve marítimos).*

*S-Os nossos ônibus são limpos?*

*A-Não.*

*S-Por que?*

*A-Por que as pessoas sujam.*

*A-É, elas jogam papel no chão.*

*A-Rabiscam as cadeiras.*

*S-Os ônibus são caros, quer dizer as passagens são caras?*

*A-São. A passagem tá 380 cruzeiros.*

*S-O Brasil necessita melhorar os meios de transportes, não é?*

*A-É.*

*S-Qual é o meio de transporte mais barato?*

*A- O metrô.*

*S-Nós temos todos estes meios de transporte. Mas quais são os meios de transporte a que nós temos mais acesso?*

*A-O ônibus.*

*A-A jangada.*

*S-...*

*S-Bem, professora (dirigindo-se a professora da disciplina) A tarefa seria colocada no quadro, para as crianças copiarem. Eu vou apenas ler em voz alta. Tarefa de classe. Complete: a) para o comércio funcionar e as pessoas se locomoverem de um lugar a outro é preciso bons meios de..... b) Os meios de transporte podem ser....., .....e..... c) Alguns meios de transporte são utilizados apenas para...*

No final das aulas a professora comentou alguns aspectos que considerava mais importantes. Entretanto, estes comentários eram curtos e pouco acrescentavam ao que as alunas já sabiam.

*P-"Eu vou fazer o comentário das aulas. Uma coisa importante em toda aula que a gente dá, a gente deve motivar os alunos antes da aula. Todas se saíram bem. Janaina e Sandra foram as únicas que começaram dando uma introdução ao assunto. Seria bom que no próximo ano, quando forem dar aula, vocês trabalhem a curiosidade delas, para que elas se sintam motivadas... sempre que for colocar uma coisa no quadro façam faixas, com os nomes das coisas, das matérias. O material deve ser revisto antes de ser dado para que não hajam erros e o material não vai*

*faltar, já que eu vi que vocês utilizaram bastante folhas de computador. Vocês só terão que comprar o lápis hidrocor... o material que vocês utilizaram foi satisfatório. O de Janaína foi muito bom, ela utilizou o feijão, a criança vê a plantinha crescendo e leva para casa. Alessandra, ficaram boas as figuras, era só colocar as fichas com os nomes dos animais. Se a criança não tem as figuras, a professora leva revistas para as crianças recortarem. Os meios de transportes também foram bons, porque ela colocou figuras, mas só que deveria ter feito as faixas. É sempre bom fazer uma pesquisa com eles antes de vocês darem as aulas, por que assim eles já analisaram e chegaram as suas conclusões."*

Durante as aulas, a professora também utilizou algum tempo para as orientações quanto ao desenvolvimento do estágio curricular. Porém as orientações restringiram-se a indicações das datas para as observações e regências, cobranças e correções do material didático, plano de aula e roteiro de atividades que seriam aplicados nas aulas/regências.

Esses momentos de "coordenação dos trabalhos" (pois não observamos uma orientação propriamente definida) aconteciam sempre nos últimos 30 minutos de aula, quando a professora encaminhava algumas questões referentes à escola/campo de estágio. Descrevemos, a seguir, alguns diálogos que marcaram esses momentos.

*P-"No próximo encontro, já vou definir a 1ª pequena regência de vocês. Será assim: na classe, as alunas vão ter que dar aula.*

*A-No mesmo dia?*

*P-Não, alguém fica no começo da tarde até o recreio e depois a outra, do recreio até a hora da saída. A professora vai dizer o conteúdo. Vou pedir que seja a revisão de um conteúdo que ela já deu e que eles ainda não pegaram bem e ela vai ter uma ficha para avaliar vocês e botar uma nota..."*

Em outra aula:

*P-"No dia 10 de outubro peçam os conteúdos para a professora, para a regência do dia todo..."*

*A-"Eu vou ficar sozinha naquela sala com aqueles meninos? (as crianças da turma, onde está esta aluna, são muito agitadas)."*

*P-"Vai."*

*A-"Eu não vou, não."*

*P-"Vai."*

*A-"Mas professora, eu fiquei doente por causa deles, "vô" nada. (esta aluna está sozinha porque suas colegas assumiram classes em escolas estaduais com estágio remunerado)."*

*P-"Você tem que ir, estas aulas valem notas e você não pode ficar sem nota."*

Em outro encontro:

*P-"Anotem aí os dias das aulas de vocês, para as pequenas regências. Na sala da professora Creuza onde estão Ana Carla e Cícera, dia 17 de outubro; no 1º horário, Ana Carla, no 2º horário Cícera. Na sala da professora Rosa, dia 24 de outubro; 1º horário Creuza e no 2º horário, Beatriz... A orientação para estas aulas seria hoje, mas parece que vocês não trouxeram o material nem o plano de aula. Então vai ter que ser no dia 8 mesmo."*

Outro diálogo:

*A-"O que é que a senhora quer afinal?"*

*P-"Não me aperseie."*

*A-"A professora tá atacada hoje."*

*P-"Agora eu vou marcar a data das regências, o material e os assuntos. Prestem atenção. Dia 24 de outubro, todas as pessoas que não estão no pré-escolar devem pedir o conteúdo para a regência do dia todo... no dia 29 de*

*outubro vai ser a orientação para o pessoal da regência e avaliação do material, já tragam tudo pronto para eu verificar..."*

As alunas parecem não se interessar pela orientação da professora e perdem os prazos para a verificação do material. A professora reclamou:

*P-"Por hoje todo mundo já perdeu a orientação, então na 3ª feira que vem, para não ficar aquilo tudo em cima de mim, tragam tudo pronto para eu só dizer "tire isso" ou "coloque isso". E quem não estiver com o material todo pronto no dia da aula não terá nota, não entra nem na sala para dar aula. Se vocês quiserem no dia 16 de outubro, eu posso dar orientação para quem me procurar aqui na escola."*

No dia de ver o material, o diálogo procedeu desta forma:

*P-"Quem vai me mostrar o material da aula, fique e quem não vai, pode ir embora."*

*A-(as alunas levantam-se e vão saindo, ficam apenas 3 alunas)*

*P-Tragam-me o material.*

*A-Olhe aqui, professora.*

*P-P'ra que série é?*

*A-1ª série.*

*P-Que assunto é esse?*

*A-Eu vou dar dezena e unidade. Esse é o exercício, eu fiz um exercício diferente para cada menino.*

*P-Vai usar o que?*

*A-O quadro valor de lugar, com os palitinhos de picolé. A professora disse para eu preparar pequenas continhas de somar e subtrair.*

*P-'Tá bom.*

*P-E você vai dar aula de que?*

*A-Fração.*

*P-P'ra que série?*

*A-3ª série.*

*P-Cadê o exercício?*

*A-"Tá aqui.*

*P-E o material?*

*A-Vão ser estas figuras, tudo dividido em partes.*

*P-O papel que você usou não 'tá bom não, parece amassado, meio manchado..."*

Os comentários estavam direcionados para os aspectos da confecção do material didático, destacando a cor do papel, tipo de lápis, tamanho das figuras, etc..

A adequação da metodologia aos conteúdos parecia não ser considerada importante para a professora, pois não observamos nenhum diálogo que explicitasse uma análise mais profunda sobre as aulas que as alunas iriam apresentar.

Devemos destacar neste momento um problema enfrentado por todas as professoras de disciplina de Estágio Curricular. Há dois anos, a Secretaria de Educação do Estado vem contratando temporariamente alunos das Escolas de Magistério para substituir professores da rede oficial do ensino de 1ª à 4ª série, remunerando-os com menos de um salário mínimo. Estes estagiários não recebem nenhum apoio pedagógico das escolas onde trabalham; entretanto, lhes é cobrado desempenho similar aos profissionais graduados. As escolas de destino geralmente localizam-se nas periferias de difícil acesso, com uma clientela de baixa renda e encontram-se em precárias condições de funcionamento. Os próprios estagiários se consideram e denominam "tapa-buraco". Agravando ainda esta situação, por orientação da Secretaria de Educação, os alunos que assumiram os "estágios remunerados", como é

chamada esta contratação de mão-de-obra barata, estarão dispensados de freqüentar o período de estágio supervisionado nas escolas/campo de estágio.

Nesta turma que observávamos, havia 19 alunas, das quais 12 estavam contratadas para o estágio remunerado. Por este motivo a freqüência das alunas ao campo de estágio sempre foi conturbada, pois os contratos duravam 3 meses mas as alunas sempre conseguiam uma recontração e abandonavam novamente as observações no estágio supervisionado. Houve momentos em que havia 14 alunas fazendo estágio, porém a média era de 8 a 9 alunas na escola/campo de estágio.

Nós acompanhamos as alunas à escola/campo de estágio por 19 vezes. Durante este período, que se iniciou a 19 de junho e se encerrou no dia 12 de dezembro de 1991, tivemos a oportunidade de observar as alunas desenvolvendo as atividades de rotina que compõem a programação da disciplina.

Estas atividades compreendiam observações, participações e regências em classes de 1ª à 4ª série, na Escola Estadual Padre Donino. As crianças que freqüentavam esta escola pertenciam à classe média-baixa. Havia 5 salas de aulas: duas 1ª séries, duas 2ª séries, uma 3ª série e uma 4ª série, sendo que a 3ª e a 4ª série ficavam numa sala ampla dividida por um biombo de madeira. Em uma casa próxima à escola funcionava a pré-escola com duas turmas.

A escola tinha boa aparência e dispunha de um pátio de areia onde as crianças podiam correr e jogar "queimado" na hora do recreio. Estavam sempre presentes na escola, a Diretora e a Educadora de Apoio. A Diretora, era uma pessoa simpática que coordenava praticamente todas as atividades extra-classe, como organizar a entrada e saída dos alunos, dirigir e distribuir a merenda, substituir as professoras que faltavam, função que era revezada

com a Educadora de Apoio, que ficava mais encarregada dos aspectos pedagógicos, porém as próprias professoras não se interessavam em consultar ou pedir o auxílio desta para eventuais situações escolares.

A escola funcionava das 13 horas às 17 horas. As estagiárias permaneciam na escola durante todo este período também.

Após a primeira visita, a professora determinou as turmas em que as alunas iriam ficar, sempre duas alunas em cada turma. Mas quando as alunas conseguiam os estágios remunerados, deixavam de freqüentar os estágios.

A princípio as alunas deveriam apenas observar. Depois de algumas aulas elas começaram a participar, **copiando um dever no quadro, tomando leitura das crianças, corrigindo seus cadernos, fazendo a fila para a merenda, ou até mesmo ficando responsável pela turma toda quando a professora/regente faltava**, exatamente no dia em que as estagiárias estavam na escola (este fato era constante, pois elas não pareciam perceber sua contribuição para a formação das estagiárias).

Perto do final do ano a professora da disciplina começou a "orientar" as alunas para as regências (como descrevemos anteriormente).

Estas aulas/regências aconteciam da seguinte forma:

1ª aula

*V-Valéria-estagiária/regente*

*P-Professora/regente*

*A-Crianças - 1ª série.*

*" V-Hoje eu vou dar aula de português e quem não estiver entendendo levante o dedo. Quem sabe o que é isso? (apresenta um desenho de um ponto de interrogação grande, todo enfeitado com olhos, boca, nariz, braços e pernas).*

*A-Interrogação.*

*V-E agora quem é esse?*

*A-Exclamação.*

*V-E esse aqui?*

*A-É o ponto final.*

*V-Eu vou ler agora um teatrinho, prestem atenção. Boa tarde, respeitável público. Boa tarde. Tudo bem? Vocês me conhecem? Sou o ponto de interrogação, alguma pergunta a fazer? Pergunta é comigo mesmo. Minha frase é: quem nasceu primeiro o ovo ou a galinha?... o ponto de interrogação serve para fazer perguntas...*

*A-Caladas, ouvindo.*

*V-E o ponto de exclamação serve para que?*

*A-Não sei não, tia.*

*V-Para frases com sentido de espanto, medo. Vamos ver o ponto final... Eu agora vou fazer uma brincadeira com vocês, vou chamar alguns meninos.*

*A-Eu.*

*A-Eu.*

*A-Eu, tia.*

*V-Distribui vários bichinhos desenhados para as crianças (são 13 ao todo). Prestem atenção que eu vou contar a história, quem tiver o bichinho que eu falar coloca-o no quadro! 'Tá certo?*

*A-'Tá.*

*V-(contando a história) Seu leão, que é o porteiro da escola dos bichinhos, bateu a sineta. A tartaruga é sempre a última a chegar. Atrasada como sempre! O cachorrinho estuda muito e nunca falta a escola e já sabe ler e escrever... pronto. Gostaram da história?*

*A-"Gostaram".*

*V-Quais foram os principais bichos da história?*

*A-Cachorro.*

*A-Gato.*

*A-O elefante.*

*V-Vocês vão dizer os nomes dos bichos, cada aluno vai dizer o nome do seu bichinho.*

*A-(crianças vão dizendo cada uma o seu bichinho).*

*V-Prestem atenção aqui, eu vou escrever uma frase no quadro e vou dar os pontos para vocês colocarem nos lugares certos.*

*No quadro: Gincana da Pontuação*

*Qual é o seu nome \_\_\_*

*A-Interrogação!*

*Que lindo dia \_\_\_ Maria é bonita \_\_\_*

*A-Quem quer vir?*

*A-Eu.*

*A-Eu, tia.*

*A-Deixa eu."*

A professora chama três meninos e pede para eles colocarem as figuras dos pontos de interrogação, exclamação e ponto final no lugar correto.

*"V-Muito bem. Vocês acertaram, são muito sabidos. Então o ponto de interrogação serve para fazer pergunta, o ponto de exclamação é para medo, espanto... agora nós vamos fazer a tarefa de classe. Eu vou entregar os seus cadernos para vocês copiarem a tarefa. Copiem primeiro o cabeçalho.*

*A-Escola Padre Donino, entra burro e sai menino!*

*A-Que dia é hoje professora?*

*V-Hoje é dia 14 de novembro de 1991."*

No quadro:

*"Tarefa de classe*

*1ª) Ponha os sinais de pontuação nas frases:*

*a) Como Nilo é feliz \_\_\_*

*b) Quem é Tião \_\_\_*

*c) Totó late \_\_\_*

*2ª)...*

*V-Prestem atenção aqui, vocês vão pegar os pontos aqui e ver qual o lugar dele.*

*A-E eu sei, tia?*

*A-Eu não vou fazer porque eu não sei.*

*A-A tia acabou de explicar.*

*P-Por que você não prestou atenção na explicação dela? Você sabe, todos sabem, todos são capazes.*

*A-(as crianças começam a copiar o dever).*

*V-(anda pela sala respondendo as perguntas das crianças)."*

*2ª aula*

*C-Carla(estagiária/regente)*

*P-Professora/regente*

*A-Crianças - 1ª série*

*P-Carla hoje vai dar aula, ela vai fazer uma revisão, prestem atenção, ouçam o que ela tem para falar, eu não vou interromper a aula para dar "carão" em vocês, entenderam?*

*A-"Entenderam".*

*C-(cola no quadro com fita crepe, cartazes com alguns problemas de adição e subtração).*

*No cartaz:*

*1) Ricardo ganhou 1 dezena de bolas e 4 soldadinhos. Com quantos brinquedos ele ficou ao todo?*

*R- \_\_\_*

...

*C-O nome deste quadro é quadro de pregas. O que a gente vai dar é probleminhas. Estas são as dezenas e estas as unidades. As dezenas são vermelhas e as unidades são azuis...*

*C-Uma dezena é quanto?*

*A-10*

*C-E duas dezenas são?*

*A-20*

*C-O probleminha diz que Ricardo ganhou 1 dezena de bolas, vamos colocar aqui 1 dezena, 10. Depois ele ganhou 4 soldadinhos, vamos colocar 4 aqui no lugar das unidades. Agora vamos somar, são 1 dezena, 10 mais 4 unidades. Quanto será o resultado desta continha,  $10 + 4$ ?*

*A-Sei não.*

*A-13*

*A-14*

*A-8*

*A-18*

*C-Prestem atenção, eu vou desenhar aqui no quadro. (desenha 10 bolas e 4 bonequinhos) vamos contar, 1,2,3,4,...14.*

*A-É 14, tia.*

*A-14*

*A-Ele ficou com 14, tia.*

*C-Muito bem. Agora vamos fazer o outro problema..."*

Mais adiante:

*"C-Vamos contar quantos alunos temos em nossa sala hoje?"*

*A-Vamos.*

*C-Quantas meninas? 1,2,3,...12. Tem 12 meninas na sala. Eu vou colocar aqui no quadro 12. Quantos tem aqui?*

*A-12*

*C-E agora os meninos, quantos meninos tem na sala?*

*A-Sei lá.*

*A-Tem um montão.*

*C-Vamos contar? 1,2,3,4,...15.*

*A-Tem 15, tia.*

*C-Vamos colocar aqui, 15. Agora vamos fazer a conta 12 mais 15, quanto é?*

*A-'Tá difícil, tia.*

*A-Desenha no quadro, tia.*

*C-(a professora faz vários risquinhos e começa a contar, os alunos contam junto) São 27, muito bem. Temos 27 crianças hoje... bem, agora vocês vão juntar de 4 em 4 bancas para fazer os exercícios.*

*C-(distribui um dever para cada criança, os exercícios são todos diferentes, ela fez um dever para cada criança, mas elas reclamam que querem dever igual).*

*A-Ô tia, eu quero um "ingual o dele"*

*A-Esse eu não quero. Só faço se "fô" aquele.*

*A-Me dê outro tia.*

*A-Eu gostei desse.*

*C-Pronto pode começar a fazer, eu e Valéria vamos ajudar (outra estagiária)."*

**3ª aula**

*C-Ana Cláudia estagiária/regente P-professora/regente*

*A-crianças - 3ª série.*

*"C-Eu vou revisar o assunto de fração com vocês..."*

*C-Nós vamos dividir o inteiro em partes iguais. Quem quer vir ao quadro dividir?*

*A-Eu.*

*A-Eu, tia.*

*A-Me chama, tia.*

*C-Venha você.*

*A-(a criança vai e divide o desenho de um círculo em duas partes).*

*C-Quantas partes tem aqui?*

*A-Duas.*

*C-Agora venha você.*

*A-Deixa eu.*

*C-Todo mundo vai vir, não se preocupem. Diga em quantas partes Patrícia dividiu esse círculo?*

*A-Em 2.*

*C-Como é que vai ser esta fração se eu tomar as duas partes (faz alguns risquinhos no círculo)*

*A-Vai se  $2/2$*

*C-Muito bem.*

*C-Vem você.*

*A-(vai até o quadro).*

*C-Divida este outro círculo.*

*A-(a aluna divide em 3 partes) Eu dividi em 3.*

*C-(risca apenas uma parte) E quantas partes foram tomadas? Como é que vai ser esta fração?*

*A-1.*

*A-(escreve no quadro)  $1/3$  (um terço).*

*C-Muito bem. Venha você. Divida este retângulo.. (após diversos exemplos com a participação dos alunos). Eu vou dar para cada aluno uma bolinha com o desenho, para que*

*cada um venha ao quadro representar numericamente sua fração. (distribui as bolinhas) Eu vou chamar por fila, 'tá?*

*A-(os alunos vão se levantando, vão até o quadro desenham a bolinha e sua fração. Apesar de certo tumulto, tudo correu direito. A professora/regente faltou pois sabia que a estagiária estaria aqui hoje, quem controlou a classe foi a diretora que entrava constantemente para pedir silêncio; depois do recreio e merenda os alunos foram para casa mais cedo neste dia).*

*C-Agora que eu já vi que todos sabem fazer eu vou dar um exercício. Juliana, por favor distribua estes deveres.*

*No exercício:*

*1)Pinte de azul as frações próprias e de amarelo as frações impróprias.*

*2)Escreva ao lado de cada desenho a fração representada pela parte pintada.*

*3)Pinte as partes que representam a fração que está ao lado de cada figura.*

*4) Represente graficamente as frações seguintes:*

*2/3, 5/9, 3/8, 4/3, 6/7*

*A-(os alunos começaram a fazer o dever e Cláudia foi de banca em banca explicando como respondê-los)."*

As estagiárias foram avaliadas nestas aulas, através de uma ficha com várias questões que a professora regente deveria preencher e colocar a nota correspondente. (Nesta última aula na qual a professora regente não estava presente, a Diretora, que observou por alguns momentos sua aula, preencheu a ficha e colocou a nota).

Nesta ficha constava as seguintes questões:

*Ficha de avaliação*

*Nome da estagiária:                    n<sup>o</sup>                    turma*

*1-Quanto ao conteúdo trabalhado:*

*-segurança na apresentação                    1    2    3*



*"A aluna teve um bom desempenho. O conteúdo trabalhado com muita segurança e criatividade."*

*"A aluna demonstrou bastante interesse em executar um bom trabalho. Mas algumas atividades não eram adequadas ao nível da sala, 1ª série, e sim 2ª série. De modo geral seu desempenho foi satisfatório."*

*"A estagiária poderia ter explorado mais a música para maior motivação. O exercício mimeografado não estava muito legível. A aplicação também não foi muito "clara". De modo geral seu desempenho foi bom."*

*"A aluna Adriana teve um bom desempenho, fazendo com que as crianças participassem com interesse".*

*"A aluna despertou o interesse das crianças, tendo um bom manejo e segurança em lidar com a sala".*

*"A aluna teve uma segurança e controle da turma levando as crianças a participarem e ter atenção, pois houve motivação sobre o tema abordado".*

*"A aluna desenvolveu o conteúdo com segurança. Obteve um bom aproveitamento do grupo-classe. Seu desempenho foi satisfatório".*

*"Um pouco de insegurança, não confeccionou material. O conteúdo não foi adequado ao nível da sala".*

*"A estagiária teve um bom desempenho. Seus objetivos foram alcançados".*

*"A estagiária poderia ter enriquecido um pouco mais sua aula. As crianças ficaram algum tempo sem atividade. De modo geral, sua aula foi boa".*

*"A aluna foi muito esforçada mas a turma não cooperou com a mesma, levando em conta o estado emocional (rouca) que estava".*

Entretanto, após as aulas regências apresentadas pelas alunas, a professora da disciplina não desenvolveu em nenhum momento comentários que avaliassem o desempenho destas regências, a partir do depoimento das

professoras/regentes. A professora da disciplina apenas computou a nota e registrou-a na caderneta.

Porém observamos que em algumas aulas a professora pedia para que as alunas comentassem um pouco sobre o estágio na Escola Padre Donino e também nas escolas onde as alunas desenvolviam seus estágios remunerados.

Resgatamos alguns diálogos que destacam estas questões:

*P-"Alguém quer colocar alguma coisa?"*

*A-Caladas.*

*P-Vocês viram alguém como a diretora ou a educadora de apoio fazendo isso?*

*A-Na escola de Aldenise, que a gente foi ano passado, tinha uma menina quietinha, toda bonitinha, limpinha e a professora o tempo todo comparava ela com as outras crianças que eram desasrromadas e sujas.*

*A-Emília, mesmo, professora, lá da Escola Padre Donino, ela sempre fala mal dos meninos da creche, que são sujos, tem piolhos, sarna e compara com os meninos de família, como ela fala. Só que na hora de participar e cantar são os meninos de creche que cantam e participam da aula. Ela vive fazendo comparação.*

*P-É? Emília fazia isso?*

*A-Fazia.*

*A-Lá na escola do estágio, professora, tem uma professora que falava para a gente se afastar das crianças porque elas eram cheias de doenças, tinham sarna, piolho. Ela mesma dizia: "criança tem que ficar afastada de tia", ela dizia para as crianças.*

*P-O que é que esta professora 'tá fazendo nessa escola?*

*A-Sei lá.*

*P-E sobre o comportamento dos alunos, o que vocês tem para dizer?*

*A-Eu tenho um menino que é muito treloso, que não me obedece de jeito nenhum. Daniel sobe na árvore, eu mando ele descer e nada. Ele é muito danado, professora.*

*P-Tem criança que faz isso para chamar atenção, então se você vai ver é uma criança super-problemática. As crianças de Estado têm muito problema. Não é só criança de Estado, mas é que as outras crianças de escola particular elas ganham presentes, mais atenção... às vezes a professora de escola particular tem que fazer negociação com as crianças... mas o afeto e a compreensão são muito importantes para ajudar a convivência e controle das crianças...*

*A-Eu tenho um aluno que a ficha dele diz que ele é doido, tem problemas mentais. A avó dele foi lá na escola e disse que ele era doido, eu não o acho doido, só acho que ele precisa de uma pessoa para conversar.*

*P-A professora não deve nunca se trocar com as crianças, se ela se trocar perde a autoridade, perde o respeito e daí, adeus!*

*A-(conversam entre si).*

*P-Gente, preste atenção. Vocês devem saber como agir quando forem para a escola.*

*A-Professora, eu tive um aluno tão danado, ele não gostava de mim, porque gostava de outra professora que eu estava substituindo. Um dia eu pedi o seu caderno, ele disse que não dava. Eu fui até ele, pedi de novo e ele cuspiu no caderno e depois me deu, eu peguei ele pelo braço e levei para secretaria e disse que mandassem um bilhete para casa e que ele só entrava na escola no outro dia com a mãe... teve outra menina que eu fui reclamar com ela e ela nem ligou, me desrespeitando. Eu coloquei ela para fora da escola e disse que só viesse para a escola com a mãe.*

*P-O comportamento do professor, neste caso, é para quando acabar a aula chamar para conversar, saber o que aconteceu. Porque este comportamento de pegar pelo braço e levar para fora da sala é admitir que não tem domínio da*

*sala. Se a criança percebe que você não tem domínio, vai ser difícil de você controlar a turma.*

*A-Quando há uma confusão na sala de aula, eu costumo ficar calada olhando em direção aos alunos esperando que eles fiquem calados e sentados, mas quando isso não dá jeito, o que eu faço é tão somente não sair ninguém na hora do recreio ou ficar até tarde com eles.*

*A-Minha sala é altamente indisciplinada, nada dá jeito, os meninos se atacam, se eu não separo eles são capazes de se matar... teve um dia, professora, que eu fiquei calada na frente da sala, esperando que eles se acalmassem, se calassem, sabe o que aconteceu, professora? Levei foi uma "pitomba" no meio da testa. Assim não dá para aguentar, professora.*

*A-Tem professora aqui na escola que ia ficar feliz de saber que seus alunos são bem danados, (dá uma risada, pois o depoimento anterior foi feito por uma aluna que também não fica calada durante as aulas do curso de Magistério).*

*A-Eu, hein!*

*P-... o que vocês precisam fazer é, sem diminuir a criança, sem maltratar a criança, porque eles não tem carinho, afeto em casa, mostrar a eles porque eles estão aqui, porque é bom vir para a escola.*

*A-A professora da 4ª série do Padre Donino é uma banana. Os meninos não obedecem ela e ainda por cima ela é meio gaga.*

*A-Lá na escola, professora, tem uma professora que coloca o dever no quadro (copiar), o resto ela pede o caderno de um por um e copia o dever, enquanto isso os alunos estão todos fora da sala a tarde toda e vão de sala em sala bagunçando, ela nem liga, isso é porque ela é professora, a gente que é estagiária se deixar um menino solto, no outro dia recebe reclamação da diretora.*

*A-Meus alunos são terríveis.*

*P-Nós, professoras, escutamos aqui que tudo que a gente fala é utopia, "vai fazer na minha sala", "vai ver a bagunça*

*que tá lá fora", mas o que a gente quer não é desestimular, tirar o estímulo de vocês, porque se for assim vocês nem vão ser professoras, porque o trabalho da gente não teria sentido. É, como eu falei, carinho, atenção, afeto e diálogo. Conversar desde o 1º dia de aula com o aluno. Estabelecer um clima de amizade, carinho. Vocês estão sentindo essas dificuldades porque não são professores. Eles sabem que vocês não são professoras, que a professora deles vai voltar, mas o importante é que as barreiras devem ser quebradas, vocês devem sempre seguir em frente e com os avanços que vocês conseguirem, atingir o seu objetivo que é ensinar, vocês querem que eles aprendam, porque se você não os estimularem não aprendem nada. É você quem quer que eles aprendam..."*

Depois de descrevermos a metodologia utilizada pela professora, resgatando momentos de sua dinâmica em sala de aula, devemos considerar ainda os critérios por ela destacados para avaliar e computar as notas das alunas para esta disciplina. As notas foram colocadas a partir dos materiais didáticos confeccionados pelas alunas e também pelas aulas simuladas e regências na escola/campo de estágio.

Os materiais confeccionados e as notas correspondentes estavam representados através de:

1ª unidade - folha de papel ofício, com as letras manuscritas e cursivas e quadro de pregas. As notas variaram entre 7,0 e 9,0.

2ª unidade - material de leitura, composto por folhas de papel ofício com textos infantis, exercícios de interpretação do texto, histórias em quadrinhos, sequenciadas, etc., extraídos com recortes de livros de Língua Portuguesa de 1ª à 4ª série. As notas variaram entre 7,5 e 9,5.

3ª unidade - elaboração de exercício escrito com questões objetivas do tipo verdadeiro ou falso, múltipla escolha, ordenação, preencher lacunas sobre qualquer conteúdo ministrado de 1ª à 4ª série. As notas das alunas variaram ente 7,0 e 9,5.

4ª unidade - elaboração, confecção e apresentação de material e aulas simuladas e regências na escola/campo de estágio. As alunas receberam notas que variaram entre 6,0 e 9,5.

Estas notas representaram às alunas a possibilidade de aprovação pois nenhuma aluna deste grupo foi reprovada. Encerrou-se, desta forma, o processo, de ensino da disciplina Estágio Curricular.

Entretanto, do contexto geral que observamos devemos explicitar alguns aspectos que permearam por todo este processo: falta de assiduidade e pontualidade por parte dos alunos e também da professora; ausência de compromisso pelo desenvolvimento da disciplina por alguns alunos, agravado pela falta de empolgação da professora durante a dinâmica das aulas; atitude desatenciosa das alunas (conversas e atividades paralelas chegando a perturbar o desempenho das colegas e da professora); as alunas não consideram as atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e no estágio importantes; a característica do improviso sempre presente na dinâmica utilizada pela professora e nas apresentações das alunas; falta de acompanhamento da professora junto ao trabalho que as alunas estavam conduzindo na escola/campo de estágio e no estágio remunerado; superficialidade nos comentários relacionados com a escola/campo de estágio e também o estágio remunerado; falta de entrosamento da professora com os alunos; os conteúdos resgatavam apenas a praticidade do processo de ensino-aprendizagem. A professora participava de reuniões, assembléias, conselhos de classe, porém pouco contribuía para as discussões em questão.

Vale destacar neste momento que o que mais nos chamou a atenção durante o período em que observamos o processo de ensino desta disciplina, foi uma profunda falta de interesse e desejo, tanto por parte dos alunos como pela professora, em desenvolver atividades que conduzissem ao estudo e análise do estágio curricular e suas contribuições para a formação do futuro professor.

Devido a todos estes aspectos resgatados ao longo da descrição do padrão de interação da disciplina de Estágio Curricular, poderíamos classificá-la como "*prática*" se obedecermos aos critérios anteriormente explicitados pois a professora não privilegiou, durante o processo de ensino, uma integração dos conteúdos teóricos à realidade concreta, ao visualizar e destacar através de sua metodologia apenas o caráter prático do trabalho docente. Consideramos que a disciplina de Estágio Curricular deve proporcionar ao aluno o conhecimento didático-pedagógico diretamente relacionado com a realidade concreta que está tendo acesso e principalmente, a utilização de conteúdos teóricos que o auxiliem na visualização e análise do contexto educacional, seu futuro mercado de trabalho.

\* \* \*

Em resumo, este capítulo procurou reunir o produto de nossas observações que, permite atestar um processo de ensino pobre e desarticulado ao longo da formação do professor - seja do ponto de vista da forma (metodologia), seja do ponto de vista do conteúdo.

As disciplinas foram classificadas em: *TEÓRICAS, PRÁTICAS OU TEÓRICO/PRÁTICAS*.

Foram classificadas como teóricas, as disciplinas que proporcionaram ao aluno, "um exame teórico do conteúdo sem articulação com a realidade

escolar concreta". Como disciplinas práticas consideramos aquelas que privilegiaram "o contato com a realidade escolar sem articulação com o exame teórico desta realidade". E finalmente por disciplinas teórico/práticas classificamos aquelas que revelaram "a presença articulada da teoria e da prática garantindo uma espiral de ação-reflexão- ação".

Assim sendo, partimos dessas definições e classificamos as disciplinas observadas e descritas através dos padrões de interação, da seguinte forma:

#### **Disciplinas observadas no 2º ano**

Psicologia da Educação - *Teórica*

Sociologia da Educação - *Teórica*

Filosofia e História da Educação - *Teórica*

Didática e Prática da Matemática - *Teórica*

Didática e Prática da Língua Portuguesa - *Teórica*

Estágio Curricular - *Prática*

#### **Disciplinas observadas no 3º ano**

Psicologia da Educação - *Teórica e Teórico/Prática*

Didática e Prática da Matemática - *Teórica*

Didática e Prática da Língua Portuguesa - *Teórica*

Estágio Curricular - *Prática*

Note-se que apenas parte de uma disciplina (Psicologia da Educação - 3º ano), consegue enquadrar-se na classificação teórico/prática. Isto significa que em geral, a ação pedagógica das disciplinas destinadas à formação do professor estão presas ou no pólo "teoria", ou no pólo "prática" e não evidenciam um trato com o conhecimento que articule estes pólos.

---

---

## 4. A OPINIÃO DOS PROFESSORES E ALUNOS

### O QUE PENSAM PROFESSORES E ALUNOS SOBRE A REALIDADE DO SEU CURSO DE MAGISTÉRIO

---

---

Fazia parte da metodologia de nossa pesquisa, um questionário com oito perguntas, onde pretendíamos resgatar através das respostas dos alunos suas dificuldades, opiniões e sugestões sobre a realidade do curso de Magistério, que estavam freqüentando em 1991, ano em que desenvolvemos a pesquisa. Foram respondidos ao todo 50 questionários; 28 por alunos do 2º ano e 22 por alunos do 3º ano. Eis as questões que foram abordadas no questionário.

Inicialmente perguntamos aos alunos quais as disciplinas que consideravam mais importantes para sua formação como futuros professores. As respostas dadas destacaram com maior freqüência as disciplinas de: Sociologia, Psicologia, História e Filosofia da Educação, Didática Geral, Estrutura e funcionamento do ensino, Português, Didática e Prática da Matemática e Língua Portuguesa e Estágio Curricular.

Para revelar a importância destas disciplinas os alunos explicitaram suas opiniões através de vários discursos como:

*"Didática e Prática da Matemática, porque nos ensina as atividades de Matemática facilitando-as para as crianças; Didática e Prática da Língua Portuguesa, porque nos ensina como devemos contar histórias infantis, como aproveitar os erros de Português, mostrando-lhes como seria o certo e todas as atividades relacionadas com a matéria; História e Filosofia da Educação, porque nos mostra toda a História da educação (como começou) e as burocracias das escolas; Psicologia, porque nos ensina como devemos lidar com as crianças no dia-a-dia (que é a matéria mais que eu gosto)".*

*"Didática, para dar uma direção exata dos objetivos; Filosofia da Educação, para despertar a realidade em que vivemos, no campo da educação; Psicologia, para compreender os diversos comportamentos; História da Educação, para saber as origens da minha profissão; Sociologia, para conhecer alguns problemas sociais que eu não vivencio."*

*"Estrutura, Didática, Filosofia, Didática e Prática da Língua Portuguesa e da Matemática, Filosofia da Educação, História da Educação. Primeiramente, direi que são básicas para concluir meu curso e também porque retratam a realidade do ensino em nosso país. E para minha vida profissional futura elas exercem grandes influências pois, é através das mesmas que aprendo como vou lidar com as crianças em todos os seus aspectos tanto físico, emocional e social de que preciso para ser uma profissional atuante e desempenhar minha tarefa como deve ser".*

Entretanto, dois discursos parecem evidenciar que os alunos, apesar de concordarem com a importância das disciplinas para a sua formação, percebem que a metodologia utilizada não conduz a formação profissional de boa qualidade.

*"Todas são importantes, cada uma dentro do seu contexto, porém a maneira que os professores passam é cansativa e nada interessante, além de greves que nada conseguem e atrapalham o calendário já tão defasado e o curso é levado "na barriga."*

*"Acho que todas as disciplinas foram importantes, pois cada uma delas tiveram alguma relação com a educação. Mas existiram algumas que foram de uma importância maior, como as Didáticas das quatro disciplinas do primário que são muito importantes, porém a Didática das Ciências, em seu geral não foi dada no ano todo, e a Didática da Matemática em certos assuntos estavam fora da realidade no estágio."*

Na 2ª pergunta pedimos aos alunos para que descrevessem a relação Teoria/Prática vivenciada por eles ao longo do curso de Magistério. Através das respostas percebemos com clareza a dicotomia entre Teoria e Prática existente no curso. Alguns alunos registraram suas opiniões da seguinte forma:

*"Bastante teoria e pouca prática. A relação entre as duas é muito vaga, pois nos deixa a desejar muito."*

*"A teoria com a prática muitas vezes não tem nada a ver com a realidade, alguns assuntos foram dados que na prática eram totalmente diferente."*

*"Uma depende da outra, porém o mais importante é que a teoria tem que ser real, não se pode dar um assunto que não existe e irmos ver na prática que a realidade é totalmente contrária a teoria."*

*"Teoria é sempre muito bonito, com soluções para tudo. Na prática é super diferente, as diferenças e dificuldades estão sempre presente."*

*"Dentro da escola, dificilmente ou melhor creio que nunca aconteceu de algum professor abrir um espaço para nós falarmos sobre nossas experiências fora da escola."*

*"A teoria e a prática durante o percurso do magistério falaram duas línguas diferentes, ou seja a teoria sempre esteve distante da prática."*

*"Muitos conhecimentos que víamos na teoria, não consegui ver na prática."*

*"Há uma certa contradição, pois a teoria é uma, e a prática outra coisa totalmente diferente."*

No terceiro momento questionamos aos alunos qual a contribuição que o Estágio Curricular determinou em sua formação profissional. As respostas demonstraram que a maioria dos alunos considerava o Estágio Curricular importantíssimo para a sua formação.

*"A contribuição foi a experiência com o comportamento das crianças, me ensinando que é necessário atividades planejadas e de interesse das crianças para que elas prestem atenção e realmente aprendam."*

*"O estágio é bastante válido, pois é nele que perdemos a inibição e também aprendemos a confeccionar materiais."*

*"Aprende o que é encarar uma sala de aula, cheia de crianças e você lá para os ensinar, e às vezes ver aqueles que não querem nada."*

*"O estágio é ótimo, até para desestimular, como por exemplo, alguns professores com total falta de vontade, para ensinar, isso revolta, presenciei alunos com muitas dificuldades, nem o nome sabiam escrever, ou copiar as tarefas do quadro, e a professora sempre sentada com a mão no queixo."*

*"Teve uma contribuição importantíssima pois foi através dele que pude sentir a realidade ou seja antes eu ouvia falar só na teoria e agora eu pude ter a prática o que é importante para nossa formação."*

Porém, eles destacaram sob vários aspectos que as dificuldades quanto a sua operacionalização e principalmente a metodologia impossibilitaram o seu desenvolvimento adequado.

*"Pouquíssima. Pois não pudemos vivenciar as salas seguintes, então a nossa prática ficou voltada a sala que estagiava, "Pré- escolar".*

*"Bem, este ano em nossa escola houve muitos contra tempo ou seja falta de professores, professoras aposentadas e outros. Devido a estes problemas não foi possível que o estágio fosse bem proveitoso."*

*"Quase nenhuma, pois quase não fomos ao campo de estágio, pois faltou professor no meio do ano e tivemos que cobrir a carga horária com visitas sem um certo objetivo."*

A quarta questão pretendia resgatar através dos alunos, a relação existente entre os conteúdos trabalhados nas disciplinas teóricas e o Estágio

Curricular. Os alunos pareciam divergir sobre esta relação. Alguns alunos responderam que os conteúdos teóricos influenciaram bastante na compreensão da realidade escolar, principalmente a disciplina de Psicologia da Educação.

*"A maior parte dos conteúdos aprendidos nas disciplinas teóricas tem muito haver com a realidade que vivenciamos no estágio. Por exemplo o que nós aprendemos nas matérias Didática e Prática da Matemática foi muito usado no estágio."*

*"O estágio curricular abrange todos os conteúdos teóricos vivenciados. Esses conteúdos enriquecem muito mais a nossa formação, no caso dos conteúdos de Filosofia, Didática e Estrutura, a ideologia de vários pensadores importantes na educação."*

*"Trabalhar com crianças tem que ter muito amor a profissão, portanto você tem que saber lidar com ela, com carinho e atenção procurando entendê-la o máximo possível, pois isso tem muito haver com Psicologia e que eu tomo como ponto de partida no meu estágio curricular."*

Contudo, outros alunos consideraram que os conteúdos teóricos não estavam vinculados com a prática do Estágio Curricular.

*"Não tem muita coisa em relação. Deveria ser mais trabalhado dentro de sala de aula para poder ir para o estágio, não só ficar escrevendo."*

*"Acho que tivemos muitas disciplinas que não tinham nada a ver com o nosso curso de magistério, como por exemplo: Química, Física, Biologia e Moral e Cívica (O.S.P.B). Nós só deveríamos ter matérias que sejam importantes para nós no futuro."*

*"Relação nenhuma, no primeiro ano nós só estudamos os pedagogos, no segundo aprendemos a cortar papel (não desfazendo dos trabalhos, pois eles tem sua importância) e no terceiro ano já vem a formatura. Estamos apenas passando pela escola."*

No momento seguinte, perguntamos aos alunos se as experiências desenvolvidas no Estágio Curricular eram solicitadas pelos professores das disciplinas teóricas ou então pela professora de orientação do estágio, como enriquecimento dos conteúdos em discussão. Os alunos, na sua maioria, explicitaram que o resgate de suas experiências pouco acontecia, pois no cotidiano das aulas, os professores pareciam se preocupar com outros aspectos.

*"Nossas experiências não foram bem sucedidas então não irei comentar isto pois não tivemos quase estágio no campo então nota-se que as nossas experiências foram péssimas."*

*"Sim, mas ainda acho que deve ser mais explorada."*

*"É muito difícil existir essa ligação nas disciplinas teóricas com o estágio curricular. Mais há discussões em cima desses conteúdos."*

*"Até agora não. Porque os dias marcados deste discurso estão sempre adiados (a professora adoece, a mãe da professora adoece) No dia de entrega de trabalhos do estágio, a professora só faz corrigir e saem todo mundo cedo, sem cumprir realmente a carga horária e sem fazer a discussão."*

*"Em parte, a professora de orientação deveria auxiliar a aluna na elaboração das atividades o que de costume só faz no final do mês para a correção dos cadernos e do plano de aula letivo."*

*"Não, as coisas acontecem e pronto, só valem para você, tirar conhecimentos não é possível."*

A 6ª questão procurava resgatar a percepção dos alunos sobre a preparação pedagógica que eles estavam recebendo durante o curso. Os alunos responderam sob diferentes formas, mas em sua maioria, consideraram a formação pedagógica precária e insuficiente. Seus discursos diziam:

*"Acredito que ele apenas me indica alguns caminhos a seguir, tenho que procurar me aperfeiçoar cada vez mais através de cursos e leituras."*

*"Não porque é muito fraco e a teoria é muito diferente da prática."*

*"Este curso está me preparando para receber um certificado e não para sermos realmente educadoras."*

*"Acho que vou ter que fazer cursos fora do colégio, para melhorar a minha parte profissional."*

*"Preparando para ser um professor sim, agora resta saber se formará um bom professor."*

*"Não, porque os conteúdos na maioria das vezes foge da verdadeira realidade de sala de aula e alunos atuais."*

*"O curso em si deixa muito a desejar não é aquele curso que você sai super pronta, você vai aprender mesmo é com a realidade."*

*"Este curso dá uma base, mas quem quer realmente ser professor vai ter que ler muito e pesquisar para poder ser um bom professor."*

*"Está, porém precisa de melhorias, as quais devem ser discutidas por todos os alunos e diretoria para chegar a um bem comum".*

Mais adiante, perguntamos especificamente aos alunos, que tipo de professor estava sendo formado nas atuais condições dos cursos de Magistério. Suas respostas evidenciaram a formação de um professor inseguro, despreparado e conseqüentemente com dificuldades para enfrentar a realidade educacional:

*"As condições no magistério estaduais estão numa decadência total, alunos sem condições em quase todos os aspectos e a rede escolar principalmente."*

*"As condições são precárias todos nós sabemos e hoje o ensino brasileiro está muito defasado e se tratando do nosso curso ainda falta muitos requisitos para ser bom."*

*"Professores mal informados e com capacitação mínima."*

*"Um professor fraco psicologicamente, teoricamente e principalmente economicamente. A coisa como um todo precisa mudar."*

*"Um professor inseguro, desestimulado e deficiente."*

*"Um professor com poucos conhecimentos, devido principalmente aos professores não fazerem reciclagem ficando um conhecimento ultrapassado."*

*"Péssimos professores, a maioria não tem uma visão crítica de sua própria realidade, não podendo assim encarar os alunos dentro da realidade deles, e ajudá-los na sua transformação social. Outros casos são as pessoas que tem falhas graves vindo do 1º grau, e que deveriam ter tido um apoio com aulas de reforço, para que não saíssem daqui tão despreparadas."*

Finalmente na última questão, pedimos aos alunos que recomendassem algumas sugestões para a melhoria do curso de Magistério. As sugestões foram muitas, e abordaram aspectos como:

- Seleção para ingresso no curso de magistério;
- Professores capacitados;
- Metodologia criativa e incentivadora;
- Melhor administração (horário, assiduidade e pontualidade dos professores, diálogos com a direção, etc.);
- Bons salários para os professores e remuneração ou ajuda de custo para as despesas do curso e principalmente no estágio;
- Orientação para confecção de materiais audio-visuais
- Reformulação de disciplinas e Carga Horária.

*"Mais disciplina tanto na parte do professor, quanto ao aluno, e professores com melhores condições de ensino. Não entenda que só existe professor mal qualificado, não é isso, apenas desinteressados como o aluno."*

*"Eu recomendaria professores mais capacitados, não falo num todo, são alguns porém, pois são deles que necessitamos para um melhor esclarecimento. Este ano, por exemplo, a matéria Psicologia não se aprendeu quase nada e para nós é necessário para nossa formação."*

*"Alguns professores deveriam dar mais de seus conteúdos, porque existem professores que se deram 50% de conteúdo durante o ano, já deram muito. Então deveriam ser mais organizadas, para a estimulação das professorandas."*

*"Que os professores pudessem mudar seus modos arcaicos de ensino."*

*"Que fosse passada as aulas de maneira que possamos entender e trabalhar com crianças. Pois só nos dão apostilas e tiramos xerox sem nem explicar."*

*"Que da mesma forma que eles exigem que preparemos um material para dar uma aula movimentada, que eles fizessem a mesma coisa tornando a aula participativa e estimulante. Porém as aulas são chatas e monótonas."*

*"Que nos ajudem no material, porque precisamos muito e toma nosso tempo com os estágios, não podemos trabalhar, não temos verbas."*

*"Que os professores fossem ao trabalho com vontade e não por obrigação."*

*"Que analisassem primeiro as alunas que querem entrar para fazer o curso. Pois muitas delas não tem o devido preparo, para fazer o curso."*

*"Acho que pelo menos com relação a Psicologia que é uma matéria super-importante para nós futuras professoras, que iremos lidar com emoções e maneiras de ser de crianças o segundo ano ficou prejudicado pela falta de professor. Com relação ao aspecto estágio acho que quanto mais vivenciarmos a sala de aula mais estaremos preparados para exercer essa tarefa tão nobre quanto o magistério."*

*"Não solicitar trabalhos tão caros (realidade dos alunos); relação professor x aluno verdadeira e franca; estágio curricular e orientação desde o primeiro ano; ser*

*obrigatório para todas as alunas estagiarem do pré a 4ª série e introdução à pré-escola, educação de adultos, e principalmente as didáticas desde o primeiro ano."*

*"Professores vindo sempre com novas propostas de estudos; Estágio apenas no final do curso, com uma remuneração de custo, tipo ajuda nas passagens de ônibus; Cursos paralelos para os alunos, isto é, como se aplica o método Paulo Freire, Montessori, etc. na prática."*

*"Curso como mimeografar, como elaborar prova, como escrever corretamente no quadro, pois isso possibilitaria um melhor nível dos professores em sala de aula."*

Para o enriquecimento de nossa pesquisa, considerávamos importante também, conhecer a opinião dos professores das disciplinas que foram observadas durante o ano. Com este objetivo organizamos algumas questões que conduziram as entrevistas. Foram entrevistados ao todo oito professores, apesar de observarmos 10 disciplinas, porque dois professores ministravam aulas em mais de uma disciplina.

As questões abordavam vários aspectos, que tentaremos apresentar resgatando as opiniões dos professores.

Inicialmente, questionamos os professores sobre qual a contribuição de sua disciplina para a formação dos futuros professores. Cada professor falou especificamente de sua disciplina, parecendo não visualizar a formação profissional dos alunos como um processo em movimento onde todas as disciplinas devem interagir ao longo do ano.

*"A minha disciplina é importantíssima para a preparação do futuro professor por ser a própria prática. Na sala de aula. Na realização das tarefas feitas no dia a dia da sala de aula. A aluna estará se preparando para assumir sua própria sala de aula." (Prof. de Estágio Curricular do 3º ano)*

*"Porque a aluna está aprendendo os métodos e técnicas para trabalhar melhor a Matemática." (Prof. de Didática e Prática da Matemática do 2º ano)*

*"Eu acho que tanto a História como a Filosofia, elas vão dar margem a uma reflexão mais profunda nos fatos passados da história num confronto direto com os fatos atuais." (Prof. de História e Filosofia da Educação, 2º ano)*

*"É importantíssima, a professora conhecer a criança, a Psicologia da criança para saber atuar bem. Já a Psicologia da aprendizagem é importante para dar subsídios para a professora compreender como a criança aprende, como se dá sua aprendizagem." (Prof. de Psicologia da Educação, 3º ano)*

Como parte importante da pesquisa, nós desejávamos saber qual a compreensão que os professores detinham sobre os conteúdos e metodologia que eram trabalhados em suas disciplinas. Através das respostas dos professores percebemos que, eles sabiam descrever os conteúdos fundamentais para a sua disciplina, entretanto, não conseguiam estabelecer uma correlação entre os conteúdos trabalhados e a metodologia que deveria ser utilizada para que os conteúdos fossem desenvolvidos adequadamente.

Em sua compreensão, conteúdos e metodologia são fatores distintos e desconectados no processo de ensino. Pudemos perceber este fato através dos discursos que os professores proferiram onde eles não evidenciaram esta relação: (quanto aos conteúdos)

*"Eu trabalho fração, sistema de medidas, geometria... mas quando eu vejo que estas alunas não sabem nem fazer as 4 operações básicas, ou até mesmo quando elas vão para as escolas da rede e eu percebo que a professora não vai chegar a dar estes conteúdos, eu fico preocupada... nós confeccionamos materiais como flanelógrafo, quadro de pregas, porque elas precisam destes recursos, sim também fizemos os cartões relâmpagos, etc." (...)*

(Referindo-se a metodologia)

*"É a que eu conheço, é o que eu aprendi na escola, tem muita coisa da faculdade, técnicas de como trabalhar em grupo... o que me aperreia é que a gente sabe fazer as coisas, conhece as técnicas mas o tempo é muito curto, muito corrido, a turma também não ajuda, não estuda, não tem estímulo para nada, por isso também eu não ensino a noite porque as dificuldades são ainda maiores." (Prof. de Didática e Prática de Matemática do 2º ano)*

(Quanto aos conteúdos)

*"A gente está desenvolvendo os conteúdos de fundamentação, o material didático, a questão da literatura infantil, a elaboração de textos, formas de correção, níveis de alfabetização, etc.."(...)*

(Referindo-se a metodologia utilizada)

*"Eu acho que a metodologia que eu estou usando é só circunstancial, porque eu danço conforme a música, eu não tenho material, estou trabalhando com o que tenho, com o que o aluno tem, se ele só pode ter um caderno, eu só trabalho com o caderno, e com o caderno é uma forma de registrar os conteúdos, assegurar os conteúdos." (Prof. de Didática e Prática da Língua Portuguesa, 2º ano)*

(Quanto aos conteúdos)

*"O que para mim é prioritário, ou seja, a necessidade de se mostrar aos futuros professores a sua responsabilidade perante todo e qualquer ser humano, a valorização dessas pessoas bem como a importância dos seus direitos." (...)*

(Referindo-se a metodologia)

*"Como uma metodologia com controle democrático, onde todos nós temos um objetivo comum a ser alcançado." (Prof. de Psicologia da Educação do 2º ano)*

(Quanto aos conteúdos)

*"Tudo é importante, todos os conteúdos são fundamentais desde que sejam vivenciados na prática." (...)*

(Referindo-se à metodologia utilizada)

*"Bem, aliando teoria a prática, eu abro sempre um espaço para o diálogo mais profundo das questões sociais, eu queria dizer que acho muito importante a colocação do aluno, eu percebo que as alunas vão crescendo ao longo das aulas, a partir do momento que colocam sua opinião, porque elas se sentem importantes no instante que dizem o que pensam. Elas tem perdido muito a inibição, elas entram tímidas e saem soltas." (Prof. de Sociologia da Educação, 2º ano)*

Mais adiante, questionamos aos professores, se eles consideravam importante para a compreensão de sua disciplina, a vivência do processo de ensino de uma escola de 1º grau. As respostas afirmativas foram unânimes, todas acompanhadas de pertinentes explicações.

*"Claro, porque é vivenciando o processo de ensino na escola que o aluno poderá adquirir a bagagem necessária, e como já disse anteriormente o estágio curricular favorece essa vivência e o enriquecimento de suas experiências." (Prof. de Estágio Curricular do 3º ano)*

*"Claro, eu acho a troca de experiências importante, cada um traz uma bagagem de conhecimentos e experiências adquirida na sua vida, nas escolas anteriores. E é fundamental essa troca professor/aluno." (Prof. de Sociologia da Educação do 2º ano)*

*"Claro, porque sem compreender, sem ter vivência, ele não pode compreender, ele não pode fazer relação do que ele estudou e o que ele vive, entre a teoria e a prática. Se bem que é bem difícil, porque o aluno não aprendeu a estudar fazendo relação, há uma grande distância entre a escola e a vida. A gente se esquece que a vida é uma escola, que há uma relação entre o que se vive e o que se estuda, seria muito mais fácil se eu fizesse essa relação. Por exemplo, se eu não sei para que servem os números, porque as crianças*

*querem aprender, porque eu quero? não. Para saber as horas, os números dos ônibus, etc.." (Prof. de Didática e Prática da Língua Portuguesa do 2º ano)*

*"Sim; porque ele vai associar o que vê na teoria na prática, porque senão não tem sentido, para que aprender aquelas coisas se ele não vai ver na prática. Ele vai confrontar na prática se aquilo realmente acontece." (Prof. de Psicologia da Educação do 3º ano).*

Porém, apesar destes discursos evidenciarem a importância da vivência do aluno no processo de ensino do 1º grau para uma melhor compreensão das disciplinas do curso de Magistério, por que em suas aulas, estes professores não desenvolveram metodologias que proporcionassem aos alunos a discussão e estudo da realidade escolar do 1º grau?

Outro aspecto que abordamos foi a avaliação. Perguntamos aos professores como era conduzido o processo de avaliação em sua disciplina. As respostas evidenciaram a compreensão do processo de avaliação apenas como um instrumento para medir a assimilação dos conteúdos sistematizados. Segundo suas respostas, o processo de avaliação fora desenvolvido através de:

*"Através de teste para a verificação da aprendizagem, participação nas atividades realizadas e também na realização dos trabalhos propostos." (Prof. de Estágio Curricular do 3º ano)*

*"Nós fizemos teste mesmo, trabalhos de equipe onde eu vejo a explicação oral e escrita." (Prof. de Sociologia da Educação do 2º ano)*

*"Testes de avaliação bimestral, no dia a dia eu vejo tudo, observo tudo, é uma observação constante do desempenho e da participação do aluno. (1ª unidade-Prova, 2ª unidade-apresentação de trabalhos e prova, 3ª unidade-pontos de participação pelos trabalhos e prova, 4ª unidade-apresentação de peças sobre os conteúdos e prova.)" (Prof. de Psicologia da Educação do 3º ano)*

*"Participação na sala de aula, trabalhos realizados e apresentações e uma prova de unidade." (Prof. de História e Filosofia da Educação do 2º ano).*

Prosseguindo com a discussão sobre o processo de ensino no curso de Magistério, pedimos aos professores que falassem das dificuldades encontradas para realizar as atividades pedagógicas com os alunos. Suas respostas revelaram inúmeras dificuldades como:

-Carência de ambiente e material didático adequado (livros, bibliotecas, videocassete, etc.);

-Desinteresse e inibição dos alunos (pois não há mais seleção para ingresso no curso);

-Ausência de apoio e orientação pedagógica;

-Falta de tempo para o planejamento de aula, trabalhos, etc..

*"Principalmente a falta de um ambiente propício, material adequado, e o fato de trabalhar com alunas que não querem exercer a profissão. E conseqüentemente se tornam desmotivados e a gente tem que ficar dando injeção. Estas meninas sempre dizem "professora, eu não tenho jeito para isso, não". Eu conversei com a diretora e pedi que a seleção, a redação, seja o assunto do "porque ela escolheu o magistério." Se na redação ela escrever, porque meu pai mandou, essa a gente tira. Seria o caso, se possível fazer uma entrevista com essas meninas e com 3 ou 4 perguntas percebermos o interesse delas pelo magistério." (Prof. de Estágio Curricular do 3º ano)*

*"Eu acho que faltam livros, bibliografia disponível que a escola não tem, porque elas não tem condição de comprar os livros. Por exemplo o vídeo que hora está quebrado, hora está sem extensão, a gente traz os filmes e não pode passar. Outra dificuldade é que não tem outro professor de Sociologia ou um apoio pedagógico para trocar idéias, para falar sobre os programas, planejamentos... eu construí tudo sozinha, porque desde o início, não havia uma pessoa aqui para me orientar. Ninguém da secretaria, nunca veio aqui para dizer nada, se estou errada ou certa, ou mesmo sugerir*

*alguma coisa." (Prof. de Sociologia da Educação do 2º ano)*

*"São muitas dificuldades, a ausência de material, ausência de orientação, a gente faz, mas não está sendo orientado, não tem ninguém para orientar, se eu precisar eu tenho que procurar um colega para trocar idéias, não há uma pessoa que venha aqui e diga o que posso fazer, com segurança, só vem gente aqui para dizer que está errado, que está ultrapassado, mas ninguém com uma solução, com idéia nova, com alguma coisa construtiva. A gente vai andando só, se apoiando um no outro." (Prof. de Língua Portuguesa do 3º ano)*

*"Eles às vezes não estão motivados, não estão a fim como eles mesmo dizem e vem o professor querendo que eles façam isso e aquilo... e o tempo é curto, tudo corrido, greves, paralizações, feriados. Às vezes o problema é nosso, a gente não está motivado para fazer aquilo, às vezes não estimula o aluno o suficiente para realizar tal atividade." (Prof. de Didática e Prática da Matemática do 2º ano)*

No momento seguinte, ultrapassando os limites intra-escolares, pedimos aos professores que apontassem os problemas que afligem a educação brasileira no contexto atual. As respostas expressaram um descontentamento geral, e apresentaram problemas como:

- Desvalorização profissional e econômica;
- Pauperização da população;
- Ineficiência do Ensino Básico;
- Carência de recursos humanos e materiais
- Inexistência de uma política educacional.

*"Eu acho que o que falta é interesse dos governantes, só fazem projetos e mais projetos, não avaliam a necessidade destes projetos, desmancham o trabalho do governo anterior... Fora isso o salário do professor que está muito baixo, ele tem que ter condições de chegar ao seu trabalho, tem que ter transporte, recursos materiais, como o professor pode se atualizar, estudar senão tem dinheiro para nada... a*

*educação está sempre em segundo plano, a gente fala de marginais, mas é porque eles não tem educação, "eles estão é criando cobras", depois eles seqüestram, a violência aumenta, mas é porque não tem educação para todos... é a falta de educação." (Prof. de Didática e Prática da Matemática do 2º ano)*

*"Falta de condição estrutural, financeira, desvalorização da educação e dos professores, carência alimentar, falta de condição dos pais que ganham um salário mínimo e não podem ajudar os filhos, a carência alimentar gera deficiências físicas e mentais. Falta de estímulo não só para melhorar ou mudar esse quadro e a falta de surgimento de novos e bons professores porque antigamente tinha muita gente comprometida com a educação e hoje em dia está difícil, é difícil recrutar novos professores." (Prof. de Estágio Curricular do 3º ano)*

*"Principalmente a falta de motivação do professor, a gente desacredita do sistema, assim como o aluno, nós necessitamos sobreviver, temos problemas financeiros, veja com o problema financeiro eu não posso comprar um livro, não posso me atualizar, e assim não há como fazer reciclagem. A educação brasileira precisa incentivar o professor para que ele possa se reciclar, se atualizar, fazer o repasse para o aluno de tudo, especialmente da motivação, porque se eu não estou motivada posso até passar o conteúdo mas não passo a motivação." (Prof. de Didática e Prática da Língua Portuguesa do 3º ano)*

*"A educação não é prioridade, falta de interesse das autoridades competentes, as condições materiais, e materiais didáticos, a falta de estímulo dos professores pela situação financeira, porque quando se tem vocação pode-se esquecer isso, mas sem dinheiro a pessoa não pode nem sobreviver." (Prof. de Psicologia da Educação do 3º ano)*

Continuando a discutir os problemas da educação brasileira, procuramos resgatar sugestões dos professores para a resolução destes problemas. Ao contrário do que observamos nas respostas sobre a questão anterior, quando os professores apontaram os problemas da educação

brasileira de forma global compreendendo todo o sistema educacional e também a sociedade, nesta questão os professores responderam com sugestões que demonstraram uma visão que limitava-se as relações diretas com o ambiente escolar.

Seus discursos expressaram-se na forma de:

*"Um maior estímulo para os professores em sala de aula, porque quem sabe ele faria um melhor trabalho, não só financeiro, mas pedagógico. Uma maior conscientização das pessoas para um maior compromisso com a educação, e com o próximo mesmo, através de cursos, reflexões."*  
(Prof. de História e Filosofia da Educação do 2º ano)

*"Falam muito do professor que ele não está preparado, mas é porque eles não dão condições para que este professor se atualize, estude, não acredito que se for dado estas condições ao professor ele não vá, não participe... melhores salários... Deveria haver uma conscientização da parte do governo, construir mais escolas, veja as filas de pais para conseguir uma vaga para seus filhos. Sem escolas as crianças vão para a rua, os pais precisam trabalhar, e assim os filhos ficam soltos pelas ruas sem ter o que fazer..."*  
(Prof. de Didática e Prática da Matemática do 2º ano)

*"Tá tudo errado, péssimo, tá precisando de uma reformulação geral, 1ª coisa mudar o ministro, porque não está fazendo nada, os secretários, e professores que não querem nada. Reformulação de currículos, etc."* (Prof. de Estágio Curricular do 3º ano)

*"Adoção de atitudes direcionadas para a formação do aluno como agente de transformação social, revisão da programação do ensino de 2º grau, mudança na dinâmica do estágio curricular."* (Prof. de Didática e Prática de Matemática do 3º ano)

No momento seguinte, retornamos ao processo de ensino e à formação de professores, e perguntamos aos professores se eles costumavam dar algum conselho ou sugestão aos seus alunos que pretendiam seguir com a carreira no

Magistério. Os conselhos foram registrados de muitas formas, mas todos convergiam para um comportamento profissional destacando aspectos como: vocação, capacitação e renovação pedagógica permanente, dedicação e compromisso.

*"Meus conselhos é que estudem, porque sem estudar não vai dar. Eu sempre falo que não é fácil o magistério, os salários são baixos, tem que ter amor, porque se for só pelo salário não fica, corre logo. Porque para aguentar, por exemplo na alfabetização, 40 ou 45 alunos com esse salário senão tiver amor não fica desiste logo. O que ajuda é que a gente pega estes meninos no início do ano sem saber ler e no final da ano vê que eles já sabem ler, percebe que fez alguma coisa por eles isto é muito bonito, só isso faz com que você aguente os baixos salários." (Professora de Didática e Prática da Matemática do 2º ano)*

*"Os conselhos que eu dou estão inseridos nos conteúdos, que elas sejam sinceras, que façam da melhor forma possível, que se esmerem no trabalho, que estudem, a pior coisa do mundo é um professor mal falado, você tem que se esforçar para falar bem, ser um bom professor." (Professora de Didática e Prática da Língua Portuguesa do 2º ano)*

*"Costumo, se realmente elas tem vocação para ser professora, elas devem lutar para fazer o possível para ser a melhor, ser a melhor dentro de sua profissão, mesmo sem condições, de acordo com a realidade fazer o máximo, não cruzar os braços, sempre procurar modificar a situação existente. E quem não tem vocação procurar logo outras coisas, porque não adianta ficar forçando, fazendo o trabalho para que não tem vocação." (Prof. de Psicologia da Educação do 3º ano)*

*"Sim, principalmente que tenham compromisso com o que vão assumir, porque não é com esse curso que elas vão ganhar dinheiro. Assumir um compromisso de mudança na atual realidade das escolas, eu digo isso porque elas falam muito que o professor abusa, que coloca os alunos para copiar, que faz sempre a mesma coisa, deixam o aluno*

*bitolado, e que elas sejam realmente agentes de mudança."*  
(Prof. de História e Filosofia da Educação do 3º ano)

Ao final da entrevista, procuramos resgatar dos professores uma opinião, que para nossa pesquisa parecia ser de extrema importância. A questão pedia para que os professores respondessem que tipo de professor estava sendo formado nas Escolas de Magistério, estruturadas a partir do currículo pedagógico organizado segundo as exigências determinadas pela sociedade.

As respostas refletiam a precária, inadequada e insuficiente formação profissional que os alunos estão recebendo e principalmente a realidade vivenciada por alunos e professores em sala de aula.

*"Eu acho que está sendo formado um professor menos competente a cada ano. Eu acho que de 1987 para cá o nível caiu muito. Foi justamente quando houve a mudança de governo e o apoio a escola desmoronou."* (Prof. de Psicologia da Educação do 3º ano)

*"O currículo é bom, mas elas estão saindo com dificuldade no fundamental que é português e matemática, pois ai fora como professoras elas vão reproduzir suas próprias deficiências."* (Prof. de Sociologia da Educação do 2º ano)

*"Eu acho que com esse currículo, com a atual conjuntura, está sendo formado um professor pela metade, só a metade, ele precisa se completar, mas com esse currículo que trabalhamos, com esse tempo disponível, com os materiais que a a gente tem eu duvido muito."* (Prof. de Didática e Prática de Língua Portuguesa do 3º ano)

*"Infelizmente, ainda não é o tipo de professor para atuar na realidade que a gente tem ai, não. Acho que o trabalho está muito bitolado naquele professor tradicional, este trabalho ainda não foi desarrumado, e a gente termina produzindo um tipo de professor que não atende as exigências do que a gente quer hoje. Ou seja, um professor com compromisso, mais aberto, um que não esteja amarrado a escolas*

*passadas." (Prof. de História e Filosofia da Educação do 2º ano)*

*"Em tese o currículo vivenciado deve promover a formação de professores, entretanto, em nossos dias, toda a problemática que enfrentamos tem nos mostrado que a escola e sociedade cada vez mais se distanciam, falam linguagem diferentes, lutam por objetivos distintos. A escola como agência de educação tem se distanciado de seus verdadeiros objetivos, conseqüentemente formando "professores" se assim podemos chamá-los, despreparados, descompromissados, descrentes do valor da escola, lamentavelmente!" (Prof. de Didática e Prática de Matemática do 3º ano)*

*"Eu acho que está sendo formado um professor com limitações, porque o corre-corre é muito grande, as mudanças de programa são tão rápidas que não dá para o professor assimilar, imagine o aluno. Mas o professor tem que ir para a sala de aula mesmo com estas deficiências... eu acho muito bonito estes conteúdos por exemplo que a professora de Didática e Prática da Matemática do 3º ano trabalha, com todos aqueles materiais coloridos. Mas quando você vai para a escola, vai ver que estas meninas não estão trabalhando com estes materiais, ou porque não tem na escola, ou porque nem lembram mais, ou mesmo porque dá muito trabalho. Há muita diferença entre o que elas aprendem na Escola de Magistério e o que elas trabalham nas escolas quando vão ensinar... no campo de estágio, elas deveriam ver o professor trabalhar com aqueles conteúdos que elas estudaram com as professoras de DPM ou DPLP por exemplo, mas quando elas chegam nas escolas o conteúdo que está sendo trabalhado é outro, fica difícil preparar uma aula se os conteúdos não são os mesmos... As meninas vão para a escola e lá as professoras querem que elas trabalhem com a linha construtivista, façam plano de aula, material, etc. mas como se nenhum professor daqui recebeu orientação de como trabalhar o construtivismo, no final fica uma colcha de retalhos, são projetos e mais projetos, fazem reuniões e mais reuniões mas no final o que mais precisa eles não resolvem, e aí vem outro ano e é tudo do mesmo jeito... nunca se parou*

*realmente para se discutir a situação desta escola que é considerada uma escola modelo do Estado." (Prof. de Didática e Prática da Matemática do 2º ano)*

Para concluir as entrevistas, e diante de todas estas críticas sobre a realidade educacional, especificamente nas Escolas de Magistério, consideramos importante questionar também aos professores quais as modificações na estrutura curricular que oportunizariam uma melhoria nos cursos para formação de professores. As sugestões representaram os anseios destes professores para uma melhor operacionalização do currículo, e traduziram-se na forma de:

-Inclusão de uma disciplina para a confecção de recursos audiovisuais;

-Reforço quanto ao conteúdo de planejamento na disciplina de Didática Geral;

-Prioridade para as Metodologias (Didática e Prática) e Estágio Curricular;

-Inclusão de Psicologia Geral no 1º ano;

-Estágio Curricular só no 4º ano

-Exclusão de disciplinas não pedagógicas, Química, Física, Biologia e Matemática.

*"Iria introduzir novamente porque já houve, a disciplina preparação de recursos audio-visuais, que ensina a preparar cartazes, confeccionar letras, misturar as cores, porque a disciplina de artes não está fazendo isso, não está se preocupando com isso, não sei porque. Modificaria alguma coisa na disciplina de didática geral, porque você vê essa parte de planejamento, deveria ser reforçada, elas já deveriam vir preparadas para executar um planejamento." (Prof. de Estágio Curricular do 3º ano)*

*"Estamos revendo o currículo, agora vamos ter a oportunidade de selecionar os conteúdos que vão dar mais condições as alunas de sair com uma visão de*

*transformação, eu acho que devia ser dado prioridade as disciplinas de metodologia, porque os alunos se preocupam muito com as disciplinas de outros conteúdos que não fazem parte da formação, que não são relativos a formação de professora de 1ª à 4ª série. Obs. eu acho que deveria haver psicologia geral no 1º ano." (Prof. de Psicologia da Educação do 3º ano)*

*"Eu faria a modificação no estágio curricular, eu deixaria o estágio para um ano só, o aluno teria o 1º, o 2º e o 3º sem estágio e no 4º ano faria só o estágio, haveria mais confiança no pessoal em receber as alunas, porque atualmente elas não querem receber, porque acham que as alunas não tem qualificação, atrapalham na sala de aula. As alunas teriam mais tempo para trabalhar, pois o estágio seria só num horário, dando a oportunidade para o aluno continuar a trabalhar, no outro horário. Como no caso das alunas que não tem dinheiro para a passagem de ônibus, mas mesmo assim se elas não vão ao estágio, eu tenho que colocar falta, infelizmente com o coração partido, eu sei que elas não tem culpa, que a culpa é do sistema, mas o que eu posso fazer?" (Prof. de Estágio Curricular do 2º ano)*

*"Retirava matemática, física, química e biologia a nível de 2º grau, aprofundando a parte de língua portuguesa, matemática de 1º grau e toda a parte profissionalizante com destaque para o estágio curricular." (Prof. de Didática e Prática da Matemática do 3º ano)*

*"Eu acho o estágio com pouco tempo, deveria haver um ano só para estágio, todo o ano só com o estágio, senão fica tudo muito corrido. Ficaria dividido entre orientação e o campo de estágio, elas teriam mais tempo para planejar, preparar a sua aula direitinho, dar suas aulas e ainda avaliar com calma depois... Cada didática deveria trabalhar o plano de aula como ciências, matemática, língua portuguesa e estudos sociais, e não deixar tudo para didática geral, não dá tempo para a didática geral trabalhar manejo de classe, recursos, plano de aula, planejamento etc. Outros professores cobram da professora de didática geral todos estes conteúdos que muitas vezes não foi*

*possível trabalhar. Se não foi dado nós deveríamos parar e trabalhar, não adianta reclamar e não trabalhar, às vezes o conteúdo não foi dado por algum motivo sério, ou o aluno faltou muito e não viu este conteúdo ser trabalhado. O certo é se não foi dado, você vai e trabalha e pronto." (Prof. de Didática e Prática da Matemática do 2º ano)*

Após conhecermos a opinião de professores e alunos sobre a sua realidade no curso de Magistério, consideramos prioridade para esta pesquisa, analisarmos alguns pontos importantes, que foram abordados pelos alunos nos questionários e pelos professores nas entrevistas, e que podem convalidar nossas descrições das disciplinas observadas.

A princípio poderíamos dizer que os alunos souberam apontar, dentro do seu curso, várias disciplinas que eram importantes para a sua formação profissional como um todo. Entretanto, os professores não conseguiram visualizar suas disciplinas dentro do processo de ensino para formação do futuro professor, demonstrando um discurso limitado apenas a sua disciplina.

Quanto aos aspectos de conteúdo e metodologia, através dos questionários, os alunos evidenciaram um processo de ensino com conteúdos defasados e metodologias inadequadas, cansativas e monótonas. Reafirmando as opiniões dos alunos, os professores, por sua vez, quando questionados sobre os conteúdos fundamentais de sua disciplina, discorreram sobre eles, sem relacioná-los com a metodologia adequada, que proporcionaria uma melhor aprendizagem aos seus alunos. Este fato também pode ser percebido quando os alunos descreveram os conteúdos mais importantes para a sua formação, porém reclamaram especificamente da metodologia desenvolvida pelos professores.

A respeito da relação Teoria/Prática, os alunos explicitaram a dicotomia existente, destacando que "o que é estudado no curso não

corresponde a realidade das escolas de 1ª à 4ª série". Porém, professores e alunos consideraram o Estágio Curricular importantíssimo (apesar de algumas restrições a sua metodologia e operacionalização) para conhecerem o cotidiano escolar, através da convivência com as crianças, métodos, conteúdos, problemas, etc.. Contudo, os alunos afirmaram que estas experiências com a realidade concreta, não eram discutidas ou resgatadas como enriquecimento dos conteúdos durante as aulas das disciplinas teóricas ou práticas do curso de Magistério, pois as metodologias tradicionais utilizadas não proporcionavam estas oportunidades.

Quando questionamos os professores sobre os processos de avaliação eles demonstraram compreender a avaliação, apenas como um instrumento para medir os conteúdos teóricos sistematizados, não ocorrendo espaço para outro tipo de experiência ou conhecimento informal.

Quanto às dificuldades encontradas para o desenvolvimento do curso, professores e alunos parecem concordar em vários aspectos como:

- Carência de ambiente e material didático adequado e suficiente;
- Ausência de apoio e orientação pedagógica;
- Desvalorização profissional e econômica (baixos salários e falta de recursos para a manutenção no curso);
- Falta de tempo para preparação de aulas (para os professores) e trabalhos didáticos (para os alunos);
- E principalmente, desinteresse mútuo, pois professores e alunos não apresentavam estímulo em relação ao curso.

Todas estas dificuldades e as demais questões abordadas anteriormente, resultam numa preparação pedagógica insuficiente, precária e desconectada da realidade escolar, proporcionando a formação de um tipo de professor mal informado, com capacidade profissional mínima, inseguro,

desestimulado, descompromissado e com deficiências básicas nos conteúdos do ensino primário.

Entretanto, apesar deste quadro angustiante, professores e alunos souberam superar os conflitos existentes no cotidiano do curso, e apontar sugestões que modificariam a realidade da escola, possibilitando melhorias no processo de ensino das Escolas de Magistério. Professores e alunos concordaram em sugestões que podem ser apresentadas na forma de:

- Seleção para ingresso no curso de Magistério;
- Capacitação profissional, para que os professores utilizem metodologias criativas e incentivadoras;
- Prioridade para as disciplinas de Didática e Prática e principalmente Estágio Curricular;
- Reformulação de disciplinas e carga horária (exclusão de Química, Física, Biologia, Estágio Curricular só no 4º ano, etc.);
- Criação de uma disciplina que oriente a confecção de recursos audio-visuais;
- Valorização profissional e econômica (através de melhores salários e ajuda de custo para manutenção no curso);
- Relação professor X aluno X direção sincera e direta para que todos trabalhem juntos para a melhoria do curso.

Devemos observar, no entanto, que entre as sugestões não se encontra uma reflexão sobre as alterações na forma de produzir conhecimento no curso de formação de professor das Escolas Normais.

Ao visualizarmos os problemas, dificuldades e sugestões do curso de Magistério expressadas nos questionários e entrevistas, conseguimos delinear uma representação da realidade deste curso, que referenda as descrições das disciplinas observadas por nós.

---

---

## 5. CONCLUSÃO

Este trabalho pretendeu estudar e descrever a produção do conhecimento no processo de ensino dos cursos para formação de professores, especificamente nas Escolas de Magistério do 2º grau.

Procedemos, ao longo da pesquisa, com observações e descrições sistemáticas do cotidiano da Escola de Magistério escolhida, freqüentando as aulas de dez disciplinas do 2º e 3º anos. Para enriquecermos todo este contexto, entrevistamos e questionamos ainda, professores e alunos sobre a compreensão da sua realidade em questão.

Como forma de organizar os dados coletados das dez disciplinas observadas, desenvolvemos dez padrões de interação, onde relatamos os aspectos de FORMA/CONTEÚDO e RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO, o que representava no contexto o processo de ensino dessas disciplinas e a produção do conhecimento correspondente.

Ao final da descrição dos padrões de interação de cada disciplina classificamo-las segundo a interação dos conteúdos teóricos com a realidade concreta, denominando-as TEÓRICAS, PRÁTICAS e TEÓRICO-PRÁTICAS.

Através da classificação, obtivemos no geral oito disciplinas teóricas (exceto Psicologia da Educação do 3º ano, que foi denominada como teórico-prática) e duas disciplinas práticas. Ao classificá-las pudemos perceber a JUSTAPOSIÇÃO das disciplinas teóricas às disciplinas práticas, não havendo integração entre elas.

Mais adiante verificamos que os professores e alunos, através dos questionários e entrevistas, também explicitaram essa diferenciação quanto ao

processo de ensino das disciplinas teóricas e práticas, convalidando o que já havíamos observado e descrito nos padrões de interação de cada disciplina.

Quando determinamos as formas de análise para os dados coletados durante a pesquisa, explicitamos a necessidade de estudarmos a integração existente entre os conteúdos trabalhados nas disciplinas observadas.

Assim sendo, após descrevermos os padrões de interação e classificarmos cada disciplina quanto a sua metodologia e conteúdos desenvolvidos ao longo do processo de ensino, consideramos importante procedermos a esta análise, verificando a existência da integração entre os conteúdos e, principalmente, a possibilidade desta integração conduzir à produção de um conhecimento pertinente à profissionalização para o magistério, segundo alguns critérios teóricos apresentados nesta pesquisa.

Após um estudo do padrão de interação das dez disciplinas observadas, destacamos alguns aspectos que permearam o processo de ensino destas disciplinas e que serão retomadas posteriormente.

**Quanto à metodologia, esta pode ser descrita através de:**

- Ditados e cópias de conteúdos;
- Trabalhos em grupos caracterizados pela parcelarização dos conteúdos;
- Textos apresentados aleatoriamente;
- Discussões sem aprofundamento teórico, através do resgate de experiência pessoais e escolares;
- Aulas simuladas pelos alunos sem orientação ou avaliação docente.

**Quanto ao conteúdo, este estava caracterizado por:**

- Minimização dos conhecimentos teóricos e práticos;

- "Inadequação" ao contexto educacional e social;

- Parcelarização dos conteúdos, subdividindo-os em provas, trabalhos e unidades.

Como já argumentamos anteriormente, os professores pareciam demonstrar interesse apenas pelo desenvolvimento dos conteúdos de sua disciplina, não estabelecendo relação com os conteúdos de outras.

Os conteúdos eram trabalhados a partir de atitudes imediatistas, o que determinava uma parcelarização deles em etapas a serem transpostas pelos alunos através das provas, trabalhos, etc., diretamente submetidos às avaliações formais do curso. Estas atitudes limitavam o desempenho dos alunos ao resgate de notas para a aprovação final, produzindo a assimilação dos conteúdos de forma compartimentada, onde cada um deles pertencia a sua disciplina.

As disciplinas, por sua vez, estavam "justapostas", numa seqüência de conteúdos e atividades "não relacionadas", que ao final do curso resultariam na formação de um futuro professor como um conhecimento "estanque", pois não fora proporcionado ao aluno uma visualização global do processo de ensino.

Na realidade deste curso, observamos que as disciplinas consideradas teóricas como Sociologia, História, Filosofia e Psicologia da Educação, priorizaram o acúmulo de informações teóricas, desconectadas do contexto educacional, produzindo no aluno conseqüentemente um conhecimento restrito aos textos e livros adotados, "inadequados" ao cotidiano do seu futuro mercado de trabalho, as Escolas Primárias.

Até as disciplinas denominadas Didática e Prática da Matemática e Língua Portuguesa, que supostamente deveriam proporcionar ao aluno um

conhecimento profissionalizante nestas áreas (Matemática e Língua Portuguesa, desenvolvidas através da metodologia e conteúdos para o Ensino Primário dentro do contexto atual), limitaram o seu processo de ensino às técnicas e métodos de aprendizagem transmitidos aleatoriamente aos alunos, sem discussões sobre a sua pertinência para a realidade atual nas Escolas Primárias, ou seja, também privilegiando os conhecimentos teóricos.

Por outro lado, observamos que as disciplinas de Estágio Curricular do 2º e 3º anos, trabalharam ao longo do seu processo de ensino desenvolvendo atividades diretamente relacionados aos aspectos práticos do exercício docente, pois dispensaram as contextualizações e críticas ao sistema educacional. Os conteúdos destas duas disciplinas restringiram-se ao estudo do comportamento e atividades que o futuro professor deve executar em sala de aula ( e mesmo assim, como foi descrito nos padrões de interação, de maneira precária).

Desta forma constatamos, através dos dados coletados para a pesquisa nesta Escola de Magistério, que Teoria e Prática foram trabalhadas em dois momentos distintos: primeiro a Teoria e depois a Prática. Esta maneira de organizar as disciplinas obedece a lógica curricular tradicional, onde as disciplinas teóricas preparam o aluno para a prática, como se a teoria pudesse, uma vez "dominada", ser "aplicada" à prática em momento posterior.

Verifica-se, em primeiro lugar, que ao longo do processo de ensino, disciplinas como História, Sociologia, Filosofia e Psicologia da Educação, Didática e Prática da Matemática e Língua Portuguesa, transmitiram os seus conteúdos de forma que os alunos apenas acumulassem informações teóricas sem realmente adequá-las à realidade concreta. E num segundo momento, as disciplinas como Estágio Curricular (do 2º e 3º anos) apresentam seus conteúdos extremamente práticos, sem abordarem os aspectos teóricos que

uma análise contextual oportunizaria. Ou seja, durante todo o curso para formação de professores, Teoria e Prática nunca estiveram juntas, o que significa que os alunos não produziram conhecimento a partir do processo "ação- reflexão- ação".

Há, portanto, dupla fragmentação: dentro do próprio âmbito da teoria (pela falta de interdisciplinariedade entre as disciplinas teóricas) e entre a teoria e a prática.

A partir deste momento, podemos desenvolver nossa conclusão baseada em dois pilares: os dados procedentes da realidade concreta extraída através da pesquisa de campo e descrita nos padrões de interação, enriquecida também pelos discursos dos professores e alunos; e o referencial teórico adotado como norteador de nossos princípios quanto à questão da produção do conhecimento. Isto significa que pretendemos examinar a **organização do trabalho pedagógico da escola e seu currículo à luz da concepção de produção do conhecimento** assumida neste estudo, ponto último de nossa análise.

Quanto a esta forma de análise, Ezpeleta descreve:

*"No processo analítico, o pesquisador relaciona continuamente os conceitos teóricos com os fenômenos observáveis que podem ser relevantes. Trabalha com categorias teóricas, mas não as define de antemão em termos de condutas ou efeitos observáveis. Esta forma de análise permite a flexibilidade necessária para descobrir que formas particulares assume o processo que se estuda, a fim de interpretar-se seu sentido específico em determinado contexto" (1989, p.51).*

Para conduzirmos este exame, reportar-nos-emos às perguntas propostas no momento em que explicitamos nossos objetivos de pesquisa, para tornar pertinentes as conclusões a que chegaremos ao final deste trabalho.

Inicialmente, abordaremos a questão da "organização curricular do curso de formação de professores da Escola escolhida."

Agora, dispondo dos dados coletados e descritos, podemos responder que esta organização curricular, representada concretamente pelo currículo caracteriza-se pela fragmentação do curso em três anos letivos. Esta divisão prossegue, pois, os conhecimentos considerados adequados para a formação profissional são "esfacelados e compartimentados" em diversas disciplinas teóricas e práticas. São ministradas, a princípio, as disciplinas com os fundamentos introdutórios da teoria, com conteúdos de Filosofia, História, Psicologia e Sociologia da Educação, que os iniciam na compreensão da teoria educacional. Concomitantemente, são transmitidos aos alunos, os conteúdos de metodologia e ensino da Matemática e Língua Portuguesa, através da Didática e Prática da Matemática e Língua Portuguesa, e os alunos conhecem o cotidiano da escola primária através das disciplinas de Estágio Curricular, na escola campo de estágio onde podem exercer e vivenciar o exercício docente.

Em geral, o currículo está organizado de forma etapista, ou seja, primeiro a teoria e depois a prática.

Esta divisão, acima descrita, decorre da definição de produção do conhecimento nas sociedades capitalistas a qual está estruturada segundo três aspectos:

*"1) Define a teoria de tal modo que a reduz à simples organização, sistemática e hierárquica de idéias, sem jamais fazer da teoria a tentativa de explicação e de interpretação dos fenômenos naturais e humanos a partir de sua origem real...;*

*"2) Estabelece entre a teoria e a prática uma relação autoritária de mando e de obediência, isto é, a teoria*

*manda porque possui as idéias e a prática obedece porque é ignorante. Os teóricos comandam e os demais se submetem;*

*3)Concebe a prática como simples instrumento ou como mera técnica que aplica automaticamente regras, normas e princípios vindos da teoria" (Chauí, 1980, p.27 e 28).*

Esta definição decorre, pois, como já explicitamos anteriormente, da compreensão que a sociedade capitalista engendra no processo de produção do conhecimento, onde concepção e execução, teoria e prática, são separados em pólos opostos, evidenciando a dicotomia existente neste processo.

Freitas sugere que:

*"Estes antagonismos também terminam por orientar a própria concepção de conhecimento, no presente momento histórico. Separa-se o sujeito que conhece do objeto a conhecer. Não é sem razão, portanto, que em nossa sociedade a teoria esteja freqüentemente separada da prática. Não é sem razão, também, que se conceba que primeiro devemos dominar a teoria para, depois, aplicá-la em uma dada realidade. Se a escola pode, dentro de certos limites, reformular o impacto da divisão do trabalho manual e intelectual em seu interior, por outro lado, incorporou a divisão entre teoria e prática de forma bastante marcante na sua organização curricular" (1991, p.4).*

Tal dicotomia pode ser percebida claramente nos cursos de formação de professores, através do currículo que propõe que "o aluno, de posse da teoria, possa aplicá-la na prática". Porém, sempre em momentos e locais distintos, não havendo uma reflexão e interação dos conteúdos com a realidade, de forma que cada aluno possa apropriar-se e elaborar o conhecimento necessário ao seu exercício profissional.

Os próprios alunos percebem esta dicotomia existente em seu curso, e expressam a necessidade de haver uma integração entre teoria e prática:

*"Houve muito pouca ligação entre a teoria e a prática, deixando assim um pouco a desejar" (aluno do 2º ano).*

*"A relação teoria e prática é fundamental, porque precisamos de orientação, pois nos primeiros anos, sempre encontramos dificuldades, barreiras e obstáculos e a prática nos ajuda a enfrentar o mundo sem medo e com força de vontade" (aluno do 3º ano).*

A teoria e a prática são valorizadas individualmente, mas não se integram, não se relacionam.

Por este motivo, o que verificamos

*"é uma justaposição no currículo entre as disciplinas consideradas teóricas e as instrumentais ou práticas sem comunicação entre elas" (Candau e Lelis, 1983, p.16).*

Nesse sentido recorreremos a Costa que define como podemos superar esta situação dicotômica:

*"O ponto de partida para a superação da noção dicotômica de teoria e prática é reconhecer a sua unidade. Teoria e prática, embora com características diferenciadas, constituem uma unidade indissolúvel. Não existe oposição absoluta entre teoria e prática, o que há são diferenças que não separam e sim ressaltam esta unidade. A teoria e prática se fundem mutuamente como se uma não pudesse existir sem a outra" (1988, p.59).*

Assim sendo, ao respondermos a primeira pergunta proposta, podemos dizer que a organização curricular do curso de formação de professores da escola escolhida está estruturada segundo um conceito de produção do conhecimento que divide esse processo em concepção e execução, representadas na dicotomia teoria/prática e concretizadas através dos currículos destas escolas, subdividido-os em disciplinas teóricas e práticas desarticuladas e individualizadas.

Na segunda questão, perguntávamos pelo "desenvolvimento das disciplinas teóricas e práticas nesta escola ao longo de um ano letivo".

O que se verificou é que o curso se traduz numa sucessão de disciplinas teóricas e práticas, prejudicadas pela falta de integração entre seus conteúdos e a realidade concreta, desenvolvidos através de metodologias repetitivas, monótonas, por professores desestimulados e alunos sem interesses pela própria profissionalização docente.

Ao visualizarmos o processo de ensino de cada disciplina, percebemos a existência de quatro aspectos que retratam as relações entre o conteúdo sistematizado, a metodologia utilizada e a realidade escolar concreta:

-Inadequação dos conteúdos das disciplinas teóricas à realidade escolar concreta;

-Pragmatismo e imediatismo dos conteúdos das disciplinas práticas;

-Não integração entre os conteúdos das disciplinas teóricas e práticas;

-Utilização de metodologias desestimulantes, não possibilitando o desenvolvimento de habilidades específicas ao exercício docente como criatividade e criticidade.

O primeiro aspecto diz respeito às disciplinas teóricas, em cujos padrões de interação descrevemos uma listagem de conteúdos desconectados e inadequados ao contexto escolar. Os conteúdos extraídos literalmente de livros e textos, conduziram os alunos a assimilação e reprodução de conhecimentos sistematizados que não representavam o cotidiano das Escolas Primárias e não permitem, pela forma de produção de conhecimento utilizada, a apropriação dos mesmos, mas apenas sua reprodução.

Ao discutir esta questão, Mello acrescenta:

*"A violência simbólica na transmissão desse conhecimento se deve ao fato que, uma vez violentamente expropriado e privatizado, ele não será devolvido enquanto tal, mas selecionado e distorcido de muitas formas. Neste sentido a escola é de fato a instância que a classe dominante encontra para realizar essa devolução sob seu controle e de forma que mais convém aos seus interesses" (1987, p.21).*

Isto acontece porque, os conhecimentos sistematizados não refletem as verdadeiras condições econômicas, sociais, pedagógicas, afetivas, etc., em que convivem os professores e alunos na concretude da escola primária.

O discurso dos alunos pode descrever objetivamente esta questão:

*"A teoria quase sempre não tem nada ou pouco a ver com a realidade dentro da sala de aula". (aluno do 3º ano).*

*"... o mais importante é que a teoria tem que ser real, não se pode dar um assunto que não existe e irmos ver na prática que a realidade é totalmente contrária a teoria". (aluno do 3º ano).*

*"A teoria com a prática muitas vezes não tem nada a ver com a realidade, alguns assuntos foram dados que na prática eram totalmente diferente". (aluno do 2º ano).*

Quanto às disciplinas práticas, mencionadas no segundo aspecto, podemos relatar que seus conteúdos e atividades eram caracterizados por critérios pragmáticos e imediatistas que visavam apenas o exercício descontextualizado da prática docente.

Snyders descreve:

*"O conhecimento em rede está condenado a limitar as suas ambições educativas àquilo que puder servir de imediato e de forma absolutamente evidente: não ultrapassar as fronteiras de uma prática restrita. Trata-se muito menos de compreender do que de tirar partido de...e um partido imediatamente utilizável. Montar, desmontar, reparar -*

*numa palavra, trabalhos manuais. O conhecimento em rede corresponde a um conhecimento a curto prazo, encavado unicamente no aspecto das suas aplicações pragmáticas e imediatas. Sacrifica-se alegremente tudo o que abriria perspectivas mais vastas..." (1976, p.251).*

Durante as aulas das disciplinas de Estágio Curricular do 2º e 3º anos, observamos explicitamente o que fora descrito acima por Snyders, pois os professores pareciam estar interessados em transmitir aos alunos apenas os conteúdos que eram compostos pelos procedimentos e comportamentos supostamente adequados ao futuro professor.

A Teoria Educacional, as abordagens críticas ou contextuais que poderiam acontecer, limitaram-se aos depoimentos e discussões sobre a convivência dos professores primários com as crianças na escola/campo de estágio, sem nenhum aprofundamento teórico que conduziria a uma reflexão a respeito do processo de ensino e outras questões educacionais.

Os procedimentos restringiram-se aos métodos e técnicas de ensino e às sugestões para confecção e utilização dos materiais didáticos. Quanto aos comportamentos, os professores recomendavam "qualidades" destinadas à boa convivência com as crianças em sala de aula. Os futuros professores deveriam possuir qualidades como: paciência, disciplina, respeito pelo aluno, asseio, organização, etc.. Outros conceitos, tais como criatividade e criticidade não faziam parte da prática docente do futuro professor que estava sendo formado.

O discurso dos alunos confere com o que observamos e descrevemos, quanto a este aspecto:

*"O estágio ajudou apenas a confeccionar materiais para melhorar o entendimento do aluno na hora de dar aula".  
(aluno do 3º ano).*

*"Para mim trouxe experiências no aspecto de conhecer classes de crianças carentes que precisam de muito carinho e paciência, mas eu ainda não sei como vou trabalhar com elas". (aluno do 2º ano).*

**A partir desses discursos podemos dizer que todos os conteúdos destas disciplinas foram abordados de forma resumida, não privilegiando um estudo ou análise do cotidiano escolar que estava sendo observado e acessado pelos alunos durante os estágios na escola primária.**

O terceiro aspecto, já discutido anteriormente, evidencia a falta de integração existente entre os conteúdos das disciplinas teóricas e práticas, produzindo no aluno um conhecimento dividido em etapas, decorrente da própria estrutura curricular norteadora, onde o aluno estuda a teoria e depois a prática.

Essa desarticulação entre os conteúdos das disciplinas teóricas e práticas e a ausência de um espaço para o desenvolvimento do processo de ação-reflexão-ação, transfere para o aluno a responsabilidade da articulação do cotidiano escolar com o trabalho docente, adiando a oportunidade desta análise contextual para o próprio momento da prática docente. Isto significa que o aluno de Magistério só irá refletir sobre sua ação docente no instante em que estiver na sua sala de aula, já como professor em exercício.

Entretanto ocorre que, sem vivenciar a diversidade de condições da realidade escolar concreta o ex-aluno da Escola de Magistério e professor primário em exercício, sentir-se-á inseguro e incapaz de executar essa análise contextual. Por consequência, reproduzirá a mesma prática docente inadequada, precária e deficiente que predominou durante o processo de ensino no seu curso de Magistério.

Os alunos acrescentam:

*"A teoria em nossa escola é bem diferente da prática".  
(aluno do 2º ano).*

*"O que aprendi na teoria, tem algumas relações com o que  
vi na prática, mas a prática é um pouco diferente da teoria".  
(aluno do 3º ano).*

Ao discutir a dicotomia existente entre os conteúdos teóricos e práticos, Pistrak sugere:

*"O principal é que o trabalho e os conhecimentos científicos tenham o mesmo objetivo, que a prática seja generalizada e sistematizada pela teoria, que a prática, afinal de contas, se baseie em leis teóricas. (...) Não estabeleceremos a relação necessária entre o trabalho e a ciência perdendo-nos nas sutilezas a respeito do ensino manual, ou considerando em si mesmas as condições teóricas dos trabalhos práticos. Esta relação é a síntese natural entre a teoria e a prática..."  
(1981, p.93).*

Quanto ao último aspecto, constatamos que ao longo do processo de ensino das disciplinas teóricas e práticas observadas, as metodologias utilizadas pelos vários professores apresentavam-se na forma de:

- ditados e cópias de conteúdos extraídos literalmente de livros e textos adotados;
- trabalhos em grupos onde os alunos subdividiam o conteúdo estudado em partes individuais;
- discussões e debates sobre os conteúdos, sem aprofundamento teórico;
- sugestões e confecções de materiais didáticos;
- aulas simuladas sem orientação e avaliação;
- parcelarização dos conteúdos em etapas como: provas, trabalhos, unidades, etc..

Essas metodologias são desenvolvidas mecanicamente e não estimularam a participação dos alunos quanto a sua execução.

Silva nos auxilia:

*"A forma em que vem embalado um determinado conteúdo estrutura o pensamento e a consciência numa determinada direção, independentemente do conteúdo que ela transmite" (1990, p.64).*

A forma fragmentada e mecânica como eram trabalhados os conteúdos teóricos e práticos não possibilitou ao aluno uma compreensão da totalidade em que seriam produzidos os conhecimentos, pois estes se apresentaram destituídos de critérios históricos e reflexivos, contribuindo para a reprodução indiscriminada e acrítica dentro do contexto educacional.

Conseqüentemente, ao final do curso, os alunos estão de "posse" de um conhecimento pedagógico acrítico, que não traduz sua realidade escolar concreta e a diversidade das condições do cotidiano. Tal fato é decorrente da ausência do desenvolvimento do processo de ação-reflexão-ação sobre os fundamentos teóricos articulados à realidade concreta da escola. Isto impede a real apropriação do conhecimento e sua elaboração teórica.

Os alunos comentam a precariedade quanto ao desenvolvimento da metodologia em sala de aula, sugerindo que:

*"Que fossem passadas as aulas de maneira que possamos entender e trabalhar com crianças, pois só nos dão apostilas e tiramos xerox sem nem explicar". (aluno do 2º ano).*

*"Que da mesma forma que eles exigem que preparemos um material para dar uma aula movimentada, que eles fizessem a mesma coisa tornando a aula participativa e estimulante. Porém as aulas são chatas e monótonas". (aluno do 3º ano).*

*"Que os professores pudessem mudar seus modos arcaicos de ensino". (aluno do 2º ano).*

Assim sendo, através da pesquisa e da análise dos dados coletados e descritos, verificamos que as disciplinas teóricas e práticas - respondendo a segunda pergunta proposta - foram desenvolvidas de forma etapista, compartimentada, pragmática, acrítica e desarticulada da realidade escolar concreta.

Tendo visualizado o desenvolvimento das disciplinas teóricas e práticas, podemos responder a terceira pergunta proposta: como se dá "o processo de produção do conhecimento no curso de formação de professores na Escola escolhida".

O que observamos e descrevemos não foi o acesso direto e permanente dos alunos de Magistério à realidade concreta. O "conhecimento" dessa realidade, deu-se indiretamente através da transmissão de conteúdos inadequados, ultrapassados e desconectados do contexto educacional, a partir de uma metodologia ultrapassada epistemologicamente falando.

O acesso indireto ao conhecimento, foi conduzido por metodologias que reproduziram através dos livros e textos adotados a "pseudo" realidade escolar concreta. O contato direto dos alunos com essa realidade aconteceu através dos estágios desenvolvidos de forma precária e improvisada, não proporcionando aos alunos subsídios para um aprofundamento quanto à diversidade de condições deste cotidiano que estava sendo "estudado", mas não acessado realmente.

Em alguns momentos de seu discurso os alunos chegam a comentar a distância existente entre os conteúdos pedagógicos e a realidade escolar:

*"...os conteúdos na maioria das vezes foge da verdadeira realidade de sala de aula e alunos atuais". (aluno do 3º ano).*

*"... nós não trabalhamos a realidade dos alunos e das escolas". (aluno do 2º ano).*

O verdadeiro conhecimento é produzido quando os conteúdos pedagógicos estão adequados e articulados às condições históricas e contextuais da realidade escolar concreta.

Lênin acrescenta:

*"No mundo não há senão matéria em movimento, e a matéria em movimento não pode mover-se senão no espaço e no tempo. As noções humanas do espaço e do tempo são relativas, mas destas noções relativas forma-se a verdade absoluta, estas noções relativas tendem, no seu desenvolvimento, para a verdade absoluta e aproximam-se dela" (1982, p.133).*

Tal conceito sugere que o processo de produção do conhecimento deve obedecer a estes dois aspectos: tempo e espaço. Pois de que adianta o homem conhecer objetos que não estejam contextualizados?

Os conteúdos teóricos e práticos devem respeitar a noção de espaço e tempo, refletindo a diversidade do seu cotidiano escolar a partir de estudos pedagógicos, contextualizando-os à sua realidade concreta.

Os conteúdos apresentavam aspectos sociológicos, psicológicos, históricos, filosóficos e didáticos que não articularam-se as reais condições em que se encontram as escolas primárias. Esta abordagem descontextualizada produziu um conhecimento pedagógico inadequado, insuficiente e principalmente sem as características críticas, contextuais e históricas necessárias ao exercício da prática docente conscientizada.

A respeito da sua formação docente, alguns alunos destacaram questões que discutem a fragilidade de seu curso a partir de conteúdos descontextualizados:

*"Baseado no método da nossa escola, teríamos tudo para formar bons professores, só que esse método só está sendo visto teoricamente. Na prática, estamos com condições precárias para esse fim". (aluno do 3º ano).*

*"Está sendo formado, um professor com poucos conhecimentos, devido principalmente aos professores não fazerem reciclagem ficando um conhecimento ultrapassado". (aluno do 2º ano).*

*"Estão formando um professor para a escola na teoria, mas na prática não". (aluno do 3º ano).*

Como já discutimos anteriormente, visto que todas estas questões estão inter-relacionadas, o processo de produção do conhecimento nesta Escola evidenciou uma separação entre o homem e a natureza. Ou seja, o aluno de Magistério estudou os problemas educacionais a partir dos conteúdos das disciplinas teóricas e práticas que não correspondiam ao contexto escolar. O acesso a esse contexto deu-se, por sua vez, de forma reduzida, acrítica, e sem aprofundamentos teóricos relacionados diretamente a esses problemas educacionais.

Os discursos dos alunos vêm comprovar esta falta de integração:

*"Acho que poderíamos ter o conteúdo mais dosado, e vivenciar mais na prática". (aluno do 2º ano).*

*"Melhorias de ensino em relação a prática, ou seja, mais prática" (aluno do 2º ano).*

*"Trabalhar bastante os assuntos pondo em prática, diretamente com o aluno" (aluno do 3º ano).*

Esta falta de integração entre o aluno, os conteúdos teóricos e a realidade escolar concreta, conduziu, como pudemos observar e descrever, a

produção de um conhecimento que não refletiu verdadeiramente a natureza que necessitava ser acessada, ou seja, o cotidiano escolar como principal objeto de estudo, tornando o aluno um reprodutor de idéias e ações, cuja veracidade era questionável.

Podemos explicitar que o conhecimento pedagógico profissionalizante produzido na Escola de Magistério, onde realizamos a pesquisa, deve ser definido como:

-Deformado, por não buscar entrelaçar-se com as contradições do real representadas no cotidiano escolar do aluno;

-Descontextualizado e a-histórico, devido a inadequação dos conteúdos teóricos e práticos que impedem a visualização e análise global do sistema educacional na atualidade;

-Desarticulado, pois não foi privilegiado o processo de ensino através da ação-reflexão-ação, possibilitando a integração do aluno com os conteúdos teóricos e a realidade escolar concreta.

Em resumo, o conhecimento produzido por um currículo que estrutura e divide os conteúdos pedagógicos, numa sucessão de disciplinas teóricas e práticas - pode ser definido como: deformado, descontextualizado, a-histórico e desarticulado.

A todos estes conceitos, acrescentamos que:

*"O processo de criação, seleção, organização e distribuição de conhecimento escolar está estreitamente relacionado com os processos sociais mais amplos de acumulação e legitimação da sociedade capitalista" (Silva, 1990, p.60).*

Nossa última pergunta, questiona o "tipo de formação profissional que os alunos/futuros professores estão recebendo" na escola de Magistério escolhida para a pesquisa.

O tipo de formação pedagógica profissional, decorre diretamente das três questões que abordamos ao longo deste trabalho, ou seja, a estrutura curricular, o desenvolvimento das disciplinas teóricas e práticas e o processo de produção do conhecimento na Escola de Magistério, observada e descrita na pesquisa. Resumindo:

A estrutura curricular, representada através do currículo, está dividida em etapas onde teoria e prática acontece em locais e momentos distintos. Esta estrutura curricular não oportunizará ao aluno, nenhum espaço para a integração das duas etapas, corroborando para a existência e reprodução de uma formação pedagógica profissionalizante dicotomizada.

Contra-pondo-se à organização do trabalho pedagógico, a partir da compreensão capitalista para a produção do conhecimento dividido em "doses" teóricas e práticas, Freitas sugere:

*"A finalidade da organização do trabalho pedagógico deve ser a produção de conhecimento (não necessariamente original). Produção através do trabalho com valor social (não do trabalho de faz-de-conta, artificial); a prática refletindo-se na forma de teoria que é devolvida à prática, num circuito indissociável e interminável de aprimoramento" (1991, p.10).*

Na escola pesquisada, inicialmente a teoria é apresentada pelas disciplinas de Psicologia, Sociologia, História e Filosofia da Educação e Didática e Prática da Matemática e Língua Portuguesa; depois a prática, através do Estágio Curricular.

A divisão dos conteúdos pedagógicos nessa sucessão de disciplinas justapostas produz um conhecimento profissionalizante compartimentado, sem a visualização global do sistema educacional, pois o conhecimento encontra-se esfacelado em diversas áreas de conteúdos.

Mello caracteriza a utilidade desta divisão do conhecimento pedagógico em várias disciplinas teóricas e práticas:

*"...além da distorção e fragmentação, o conhecimento pode ser usado, de acordo com os interesses dominantes, de modo ideológico, pela generalização do particular e pela particularização do geral (...) Sua manutenção, como se fossem válidos para sempre, universaliza aquilo que só foi verdadeiro numa situação histórica determinada" (1987, p.22).*

Referindo-se ao processo de produção do conhecimento verdadeiro, a partir da integração direta do homem com a realidade que se deseja conhecer, Engels afirma:

*"... O pensamento não pode nunca tirar e deduzir as formas do ser de si mesmo, mas apenas do mundo exterior (...) os princípios não são o ponto de partida da investigação (...) mas o seu resultado final; estes princípios não se aplicam à natureza e a humanidade que se conformam com os princípios, mas pelo contrário, os princípios só são verdadeiros na medida em que correspondem à natureza e à história..." (apud Lênin, 1982, p.31).*

Desta forma, para respondermos que tipo de formação pedagógica profissional o aluno/futuro professor da escola primária, está recebendo na Escola de Magistério, devemos vislumbrar na totalidade de sua formação essas questões.

Isto significa que o aluno/futuro professor da Escola de Magistério observada e descrita através dos padrões de interação e referendada nos discursos dos professores e alunos, está recebendo um tipo de formação pedagógica profissional:

-Dicotomizada em duas etapas: primeiro a teoria e depois a prática, segundo a definição capitalista para produção do conhecimento, que separa

em dois momentos, concepção e execução, a organização do trabalho pedagógico;

-Compartimentada numa sucessão de disciplinas teóricas e práticas que se encontram justapostas e sem a integração de seus conteúdos devido à estrutura do currículo norteador, que representa a definição de produção do conhecimento explicitada acima; e

-Composta por um conhecimento pedagógico profissional deformado, descontextualizado, a-histórico e desarticulado da realidade escolar concreta.

Este tipo de formação pedagógica profissional conduz o aluno, no final do curso de Magistério, a sentir-se inseguro, incapaz e principalmente incompetente diante da diversidade de condições econômicas, sociais, afetivas, didáticas, etc., no contexto da escola primária.

Os depoimentos dos alunos podem representar esta situação:

*"Eu me sinto meio insegura, para ser uma boa professora".  
(aluno do 3º ano).*

*"O professor que está aí, de uma certa maneira encontra-se incapacitado para exercer sua função". (aluno do 3º ano).*

Quanto a sua formação como futuros professores, eles consideram-se:

*"Profissionais desqualificados, sem quaisquer preparo para enfrentar uma sala de aula..." (aluno do 3º ano).*

*"Péssimos professores, a maioria não tem uma visão crítica de sua própria realidade, não podendo assim encarar os alunos dentro da realidade deles, e ajudá-los na sua transformação social..." (aluno do 3º ano).*

*"Um professor que não sabe nem mexer com os materiais mais úteis" (aluno do 2º ano).*

*"Um professor mal capacitado para exercer sua função mesmo porque não existe campo, e sem falar no salário" (aluno do 3º ano).*

Ao destacarmos estes depoimentos, dentro do contexto da Escola de Magistério que observamos, descrevemos e discutimos ao longo deste trabalho, podemos explicitar que a formação pedagógica que o aluno/futuro professor está recebendo caracteriza-se por um conhecimento que não o conduzirá, no momento de seu exercício docente, a uma reflexão e ação pertinentes à realidade escolar concreta na qual ele estará inserido.

Este conhecimento reproduzirá a mesma prática docente que vêm sendo criticada há tanto tempo, como responsável pela situação de precariedade e fragilidade nas escolas primárias.

É muito preocupante constatar - seja pelos resultados desta pesquisa, seja pelos resultados da literatura examinada do início deste trabalho - que as primeiras séries do sistema de ensino estão sendo conduzidas por profissionais da educação precariamente preparados pelas Escolas Normais. Se considerarmos que as primeiras séries são responsáveis, em boa parte, pela definição do futuro do aluno, vamos verificar que, exatamente, onde deveríamos ter os melhores profissionais preparados, temos um profissional sem condições, em geral, para conduzir a ação pedagógica. Este trabalho procurou explicitar esta realidade.

Entretanto, gostaríamos de afirmar neste momento que não consideramos esgotadas as respostas possíveis a estas questões propostas no objetivo desta pesquisa. A realidade do sistema educacional no contexto problemático atual, merece mais questionamentos e pesquisas que observem, descrevam, analisem e proponham alternativas, acenando num horizonte, onde o ideal e o real possam se encontrar.

## NOTAS

---

- (1) Documento elaborado pelo Departamento de Ensino Médio do MEC (Ministério da Educação e Cultura) referente ao parecer nº 45/72 que discute a qualificação para o trabalho no ensino de 2º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional. Este parecer está baseado na Lei nº 5692/71.
- (2) Atualmente Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE.
- (3) Não examinaremos, aqui, o esgotamento destes padrões de exploração e sua substituição por novos padrões baseados na introdução da informática.
- (4) No Estado de Pernambuco, à época da pesquisa, os Supervisores e Orientadores foram transformados em Educadores de apoio.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- ALVES, Nilda. Formação do jovem professor para a educação básica. *Cadernos CEDES*, São Paulo, (17): 5-20, set. 1985.
- BOGDAN, Robert C. & BIKLEN, Sari Knopp. *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. London, Allyn and Bacon, 1982.
- BOULOS, Yara. Didática Geral ou Especial? Uma contribuição ao Debate in: Piconez, Stela B. (coord.) *A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado*. Campinas, SP, Papirus, 1991.
- BRANDÃO, Zaia. A formação dos professores e a questão das crianças das camadas populares. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (40): 54-57, fev. 1982.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e Capital Monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro, Guanabara, 1974. (nova edição, 1987).
- BRITO, Regina Lúcia Giffoni Luz. *O professor profissionalizante da habilitação específica de 2º grau para o magistério e a democratização do ensino*. Dissertação de mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1989.
- BRUNOZZI, Marilda da Silva e MARIN, Alda Junqueira. Didática e formação de professores ao nível do 2º grau: o cotidiano na visão de alunos. *Didática*, São Paulo, 25: 63-78, 1989.
- CALDEIRA, Eny. O problema da formação de professores primários. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, Brasília, 64, vol. XXVI, out./dez. 1956.
- CAMPOS, Maria Christina Siqueira Souza. Formação do magistério em São Paulo: Do império a 1930. *Caderno de pesquisa*, 72, fev. 1990, p. 5-16.
- CANDAU, Vera Maria e LELIS, Isabel Alice. A relação teoria- prática na formação do educador. *Tecnologia Educacional*, ano XII, n 55, nov/dez. 1983.

- CARVALHO, Helena Melo. **Análise crítica do curso normal em quatro fases Escola normal, hoje?** - 2ª ed. rev. São Paulo: CENAFOR, 1986 (seminário realizado no CENAFOR em 05.12.1983).
- CHAUÌ, Marilena. **O que é ideologia?** São Paulo, Brasiliense, 1980.
- COHEN, Louis and MANION, Lawrence. **Research methods in education.** N.Y. Croom Helm, 1987.
- CORRÊA, Mariza. A revolução dos normalistas. **Cadernos de pesquisa**, (66): 13-24, agosto, 1988.
- COSTA, Marisa C. Vorraber. A dissociação entre teoria e prática na formação do futuro professor: **Examinando seu significado.** *Tecnologia educacional*, Rio de Janeiro, v.17(83/84): 54-61, Jul./out. 1988.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição.** São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1985.
- DOCUMENTO FINAL, **Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador**, IV Encontro Nacional, Belo Horizonte, julho de 1989.
- DUARTE, N.. **A formação do indivíduo e a objetivação do gênero humano.** Tese de doutorado apresentada à universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 1992.
- DUSSEL, E. **La Produccion Teórica de Marx: um comentário a los Grundrisse**, México: Siglo Veintiuno 1985.
- ENGUITA, Mariano. A organização do trabalho e educação. In: Silva, T.T. **Trabalho, educação e prática social.** Porto Alegre, RS: Artes médicas, 1991.
- EZPELETA, Justa e ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante.** São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1989.
- FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**, São Paulo, Cortez, 1989

- FIGUERÊDO, Maria Aparecida. O normalista: Expectativas da formação e da profissão.** Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Federal de São Carlos, 1980.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido,** Rio de Janeiro, RJ, Paz e Terra, 1981.
- FREITAS, Luiz Carlos. A organização do trabalho pedagógico: Elementos para a pesquisa de novas formas de organização.** Trabalho apresentado no Simpósio "A Organização do processo de trabalho docente: uma análise crítica" durante o V Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte, 1989.
- \_\_\_\_\_. **A organização do trabalho pedagógico.** Documento apresentado no VII Seminário internacional de alfabetização e educação. Novo Hamburgo, RS, Agosto, 1991.
- \_\_\_\_\_. **A questão da interdisciplinariedade: notas para a reformulação do curso de pedagogia.** Texto mimeografado, 1989. Obs: Pode ser encontrado também em *Educação e Sociedade*, 1989, (33).
- FUSARI, José Cerchi e CORTESE, Marlene Pedro. Formação de professores a nível de 2º grau. Cadernos de pesquisa, São Paulo (68): 70-80, fev. 1989.**
- GATI, Hajnalka Halász. O curso de magistério de 2º grau em Pernambuco: abordagem histórica e análise da situação atual.** Texto mimeografado. Recife, 1989. Apresentado na Anped 1990.
- GATTI, Bernadete A.. Sobre a formação de professores para o 1º e 2º graus. Em aberto, Brasília, 6(34): 11-15, abr./jun. 1987.**
- GÓIS, Maria do Socorro. A habilitação específica para o magistério ao nível de 2º grau: contribuição à redefinição da formação do educador para a escola pública em Cuiabá - Mato Grosso.** Dissertação de mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.
- GORZ, André. A crítica da divisão do trabalho.** São Paulo, Martins Fontes, 1980.
- H AidAR, Maria de Lourdes Mariotto. O ensino secundário no Império Brasileiro,** São Paulo, SP, Ed. da USP, 1972.

- HAMMERSLEY, Martyn e ATKINSON, Paul. Que es la etnografia? in: **Etnography: Principles in practice**; ed. Tavistok Publications, New York, 1983, (tradução para o espanhol de Bertha Ruiz, texto mimeografado).
- HATT, Paul R. e GOODE, Willian. **Métodos de pesquisa social**. São Paulo, SP, Comp. Ed. Nacional, 1979.
- ILIENKOV, E.. Elevação do abstrato ao concreto, in: DIAS, P.L. (Coord.) **El capital- teoria, estrutura y método-** Ediciones de cultura popular, division de estudos de posgrado de la Facultad de Economía/UNAM, 1983.
- LELIS, Alice Isabel. **A formação da professora primária: da Denúncia ao anúncio**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1989.
- LÊNIN, V.I..**Materialismo e empiriocriticismo**. Lisboa, Edições Avante!, 1982.
- LEQUERICA, Maria Alice Onaindia Y.. **A formação e a prática de professores de primeira à quarta série do 1º grau iniciantes do exercício docente**. Dissertação de mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1983.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Prática de ensino e pesquisa**. Enpe, PUC, São Paulo, 1985.
- LIMA, Creuza Fernandes Correia. **A professora normalista: Dados para uma possível prática pedagógica conseqüente**. RBAE - Porto Alegre, V.4, nº1, p.100-103, jan-jun/1986.
- LUDKE Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A..**Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MANACORDA, Mário Alighieri. **Marx y la pedagogia moderna**. Barcelona, Oikos-Tau Ediciones, 1979.
- MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã (Feuerbach)** São Paulo: Hucitec, 1987 - 6ª edição.
- MARX, Karl. **O capital**. Vol I. Livro primeiro, tomo I, São Paulo, Editora Nova Cultural, 1988.

- \_\_\_\_\_. **Elementos fundamentais para la crítica de la economía política (Grundrisse) 1857-1858** - vol.1, Biblioteca del pensamiento socialista, Siglo Veinteuno Editores, 14 ed. 1986).
- MEDIANO, Zélia D. (coord.). **Recriando a escola normal**. Texto mimeografado. Rio de Janeiro, PUC/RJ, 1988.
- MELLO, Guiomar Namó et alii.. **As atuais condições de formação do professor de 1º grau. Cadernos de pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas (45), maio/1983, p. 71-78.
- \_\_\_\_\_. et alii.. **As atuais condições de formação do professor de 1º grau: algumas reflexões e hipóteses de investigação**. Em aberto, Brasília, 1(8): 1-11, ago. 1982.
- \_\_\_\_\_. et alii. **Magistério de 1º grau: Da competência técnica ao compromisso político**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.
- MIDÉA, Vera Lúcia Libaldi. **Uma proposta de metodologia de trabalho no curso de habilitação para o magistério**. in: **Escola Normal, hoje?** - 2ª ed. rev. São Paulo: CENAFOR, 1986. (Seminário realizado no CENAFOR em 05.12.1983).
- MIRANDA, Heide Struziatto. **Repensando a "Didática e a Prática de Ensino" e o "Estágio Supervisionado" na Habilitação Específica do Magistério**. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Estadual de Campinas, SP, 1992.
- NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira República**. São Paulo, SP, EPU, 1974.
- NOZELLA, Paolo. **O compromisso político como Horizonte da Competência Técnica**. **Educação & Sociedade**, nº 14, Cortez-Cedes, maio/1983.
- PATTON, Q.M. **Qualitative evaluation an research methods**. London, sage, 1990.
- PICONEZ, Stela Conceição Bertholo. **A habilitação específica de 2º grau para o magistério: expectativas e necessidades de sua clientela**. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de São Paulo, 1988.

**PIMENTA, Selma Garrido. Revendo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professores. São Paulo, Cortez, 1990.**

---

**. Funções Sócio-Históricas da Formação de Professores da 1ª à 4ª Série do 1º Grau. Idéias, São Paulo, nº 3, 35-44, 1988.**

**PISTRAK. Fundamentos da escola do trabalho. São Paulo: Brasiliense, 1981.**

**RAMA, Leslie M.J.S.. Legislação do ensino: uma introdução ao seu estudo. São Paulo E.P.U., 1987.**

**REIS FILHO, Casemiro dos. A educação e a ilusão liberal. São Paulo, SP, Ed. Cortez, 1981.**

**RODRIGUES, Neidson. Da mistificação da escola à escola necessária, São Paulo, Cortez, 1986.**

**ROMANELLI, Otaíza O.. História da Educação no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1978.**

**SANTOS, Mary Moreira. A avaliação da prática pedagógica no curso de magistério de 1º grau, da 1ª a 4ª série, através da percepção de professores e alunos do Instituto de Educação Gastão Guimarães. Dissertação de mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1989.**

**SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1981.**

**SILVA, Rosa Neubauer et alii.. Formação de professores do Brasil: um estudo analítico e bibliográfico. São Paulo: Fundação Carlos Chagas: REDUC, 1991.**

**SILVA, Tomas Tadeu. Currículo, conhecimento e democracia: as lições e as dúvidas de suas décadas. Cadernos de pesquisa, São Paulo(73) 59-66, maio, 1990.**

**SNYDERS, Georges. Escola, classe e luta de classes. Lisboa, Ed. Moraes, 1976.**

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da Praxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

VECINA, Tereza Cristina Cruz. **O significado do curso de magistério a nível de 2º grau, para suas alunas**. Dissertação de mestrado apresentado à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1986.

WACHOWICZ, Lilian Anna. **O Método Dialético na Didática**. Campinas, SP. Papyrus, 1991.

WARDE, Mírian Jorge e BOULOS, Yara. **Formação do professor para as quatro primeira séries do 1º grau: Elementos para reflexão**. in: **Escola Normal, hoje?** 2ª ed. rev. São Paulo: CENAFOR, 1986 (seminário realizado no CENAFOR em 05.12.1983).

\_\_\_\_\_. **Educação e estrutura social**. São Paulo: Moraes, 1979.

## **DOCUMENTOS ESTADUAIS CONSULTADOS**

---

Divisão de Ensino de 2º grau. Proposta Político - Pedagógica Para o Ensino de 2º grau - Versão Preliminar - Secretaria de Educação de Pernambuco, Recife, 1988.

Departamento de Ensino Médio. Orientação Teórico - Metodológicas para o curso de 2º grau - Habilitação Para o Magistério - Pré- escola à 4ª série do 1º grau, Secretaria de Educação de Pernambuco, Recife, 1991.

Divisão de Ensino de 2º grau. Curso de Formação para o Magistério em nível de 2º grau, Secretaria de Educação de Pernambuco, Recife, 1988/1991.

---

# ANEXOS

---

# ANEXO 1

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO  
 DIRETORIA DE SERVIÇOS EDUCACIONAIS  
 DIVISÃO DE ENSINO DO 2º GRAU

DESCRIÇÃO DE:

ESCOLA:

MÓDULO: 36 DIAS SEMANAIS: 05 DIAS LETIVOS: 180

CARGA HORÁRIA: 3384

ANO DE IMPLANTAÇÃO: 1989 - 1ª SÉRIE

CURSO: MAGISTÉRIO

PARTE	COMPONENTES CURRICULARES	ANO/SÉRIE				CH
		89	90	91	C	
		1ª	2ª	3ª		
LEI 5692/71 ART. 7º LEI 7044/82 CFE/RES. Nº 06/86	Língua Portuguesa e Literatura	4	4	4	12	432
	Língua Estrangeira Moderna	2	-	-	2	72
	Educação Física	2	2	2	6	216
	Educação Artística	-	2	2	4	144
	História	2	2	-	4	144
	Geografia	2	-	-	2	72
	Educação Moral e Cívica	-	1	-	1	36
	Organização Social P. do Brasil	-	-	1	1	36
	Biologia e Programa de Saúde	2	2	-	4	144
	Física	2	-	-	2	72
	Química	2	-	-	2	72
	Matemática	3	3	2	8	288
	Filosofia	2	-	-	2	72
	RES. Nº 03/73 RES. Nº 07/88	Educação Especial	-	-	2	2
Introdução à Educação Pré-Escolar e à Educação de Adultos		-	-	3	3	108
Estrutura e Funcionamento de Ensino de 1º Grau		2	-	-	2	72
História e Filosofia da Educação		-	4	-	4	144
Psicologia da Educação		-	2	2	4	144
Sociologia da Educação		-	2	-	2	72
Didática Geral		2	-	-	2	72
Didática e Prática do Ensino da Língua Portuguesa		-	4	5	9	324
Didática e Prática de Ensino da Matemática		-	4	4	8	288
Didática e Prática de Ensino dos Estudos Sociais		-	-	4	4	144
Didática e Prática do Ensino das Ciências		-	-	4	4	144
TOTAL GERAL	27	32	35	94	3384	
ENSINO RELIGIOSO (*)	-	-	3	-	108	

(\*) O Ensino Religioso consta na Grade Curricular com uma carga horária de 3 horas/aula, sendo uma hora no horário normal das aulas e 2 em jornada escolar ampliada, sob forma de grupo de jovens.

---

---

## **ANEXO 2**

## DESCRIÇÃO DE UMA AULA OBSERVADA

Dia 18 de setembro de 1991 - 4ª feira

Sociologia da Educação - 2º ano C

São 07:50, a professora entra na sala, cumprimenta a turma e pede para as alunas para que façam um círculo com as cadeiras.

*P-Cadê o restante do pessoal?*

*A-Ainda vai chegar.*

*P-Tá faltando muita gente. Não tem nem 50% da turma (antes abre a caderneta e verifica quantos alunos tem registrados), não sei se vale a pena esperar um pouquinho.*

*A-Espere professora.*

*P-Nós somos 43 não tem nem 20.*

*A-As alunas permanecem caladas, apenas conversando entre si.*

Obs: Esta professora tem sempre um ar de superioridade; ela olha a todos com o rosto empinado. Vale destacar que esta é a única professora que olha constantemente para mim, ela parece se incomodar com a minha presença.

A professora anda impaciente pela sala.

São 07:55.

*P-Quem chegou, chegou, quem não chegou não chega mais. A gente vai fazer uma sinopse do livro, dizer o que gostou e o que não gostou.*

O livro chama-se "Que raio de professora sou eu?" de Fanny Abramovich, Editora Spicione.

*P-Vamos começar por Diana. Tá dormindo ainda, é?*

*Diana-Eu gostei, a maior parte da sala gostou. O que ela retrata é a pura realidade; o que a gente já tá careca de saber.*

*P-Não há nada de novo? Você recomendaria a outra pessoa este livro?*

*Diana-Sim, era bom que todo mundo lesse e conhecesse a realidade.*

*P-Pelo jeito que você tá falando, você não gostou. Eu não estou entendendo.*

*Diana-É um livro bom, não é que seja ruim, mas sei lá.*

*P-Eu entendo, o que é a realidade que a gente tá abusada de saber.*

*Genilda-Modéstia a parte é a nossa realidade.*

*Emex-A criança diz que vai a uma reunião para se expressar, e, é só a diretora quem fala, que reprime... isso acontece aqui na escola.*

*P-Mas a leitura do livro retrata a busca dela, o que ela como professora quer. Será que ela retrata os outros professores?*

*A-Eu me achei parecida com ela, eu já ensinei na 6ª série, a sala lotada, não havia condições de fazer um bom trabalho.*

*A-A partir do momento em que o aluno pára e faz uma auto-avaliação, já é um grande passo saber se está fazendo um bom trabalho.*

*A-O título deveria ser também no futuro, que raio de professora vai ser eu? como eu serei para com os meus alunos? como eu vou ser?*

*P-É importante por dois lados, porque desenvolve sua própria escrita, sua redação e, também, para não repetir os próprios erros.*

*P-Lênilza, fale agora.*

*Lênilza-Eu li e não gostei. (esta aluna trabalha como empregada doméstica, ela é nova, tem uns 17 anos, ela está sempre calada, mas esforça-se nas outras atividades em que não precisa falar).*

*P-É válido você não gostar, mas explique.*

*Lênilza-Calada.*

*P-Por que você não gostou? Você sabe por que não gostou?*

*Lênilza-Eu sei.*

*P-Pois então diga "Lênilzinha".*

*Lênilza-Calada.*

Todos olham para a aluna que está sendo questionada, instala-se um clima de constrangimento.

*P-Outra pessoa tem a mesma opinião que Lênilza?*

*Morgana-Eu acho que metade da turma, o livro tem seus lados positivos e negativos.*

*P-Então diga.*

*Morgana-O positivo é que ela (o personagem do livro que é professora) anota no diário e não erra de novo, mas o negativo é que ela não apresentou nada de novo.*

*P-Lênilza complete o que a sua colega disse.*

*Lênilza- Eu só li até a metade, quando chegou numa parte que eu não gostei, eu parei.*

*P-Nunca faça isso! Porque a gente não pode dizer que não gostou, se não leu até o final. Acho que vocês esperavam um estória fantástica, mas eu lhes entreguei a realidade.*

*Diana-Não, professora. É bom a gente saber a realidade, porque, se a gente lesse um conto de fadas, a gente ia se chocar com a realidade.*

*P-Anunciada, fale.*

*Anunciada-Acho o que todo mundo achou.*

*Estela-Fica a dúvida se os alunos não gostavam dela, ou da aula que ela estava dando.*

*P-Observem que ela se esmerava, planejava a aula, mas não conseguia dar a aula, por causa da turma, que era uma turma que... (ela não continuou a frase) ela mostra que a turma é uma turma difícil, gostavam de brincar, não queriam nada. A professora preparava as atividades, mas, não conseguia dar as aulas. O aluno não estimula o professor. Eu estou num 3º ano, que não estou gostando, eu estava dando concordância verbal, é um assunto importante para quem vai fazer o vestibular, mas eles não se interessavam. Qual o estímulo que o professor tem? Por um lado ele não tem salário; são 50 minutos falando para ganhar menos de 50 cruzeiros. É melhor vender bombom. Agora a gente ainda chega em sala e o aluno fala: -Não dê mais não professor, é muita matéria. Eu tive que parar e falar uns 30 minutos para conscientizar, explicar o porque de estudar. Se a gente não fala não adianta... Você tá lá, a voz acabando, se esforçando, e o aluno fala: -tá bom professor, fale mais não, professor. Depois falam que a escola do governo é ruim. Mas o aluno não está querendo nada. Existe muita Laura (personagem do livro) por aí! Se o aluno tá querendo, e a professora se esforça, fica o compromisso com a pessoa. É como uma plantinha, é bom que a pessoa tá crescendo pelo seu estímulo...*

*P-Dona Patrícia que chegou agora, fale.*

*Patrícia-Eu achei bom, ela reclamava muito no começo do livro...*

*P-Você acha que isso é uma colocação de vida ou reclamação?*

*Patrícia-Reclamação.*

*Estela-Ela jogava problemas de casa nos próprios alunos. A gente devemos ler esse livro para não cometer os mesmos erros com os nossos alunos.*

*Diana-Ela discutiu, mas ao mesmo tempo ela reconheceu o erro, isso é muito positivo. Eu tive uma arenga com o professor e eu estava certa e até hoje ele não reconheceu.*

*P-Vocês já ouviram falar em alguém perfeito? Claro que a gente erra, mas é importante reconhecer que errou, para tentar atingir o ideal de perfeição.*

*Estela- Eu mesmo faço a auto-avaliação em mim, e vejo que estou errada. (Entram na sala mais três alunas. A professora interrompe a discussão, levanta-se e bate a porta, parecendo estar indignada com o atraso das alunas).*

*Genilda-Posso ler o que eu escrevi, professora?*

*P-Pode.*

A aluna começa a ler (xerox do texto anexo a esta observação). Quando Genilda termina a leitura, as alunas batem palmas. A professora está com os olhos cheios de lágrimas. Sem fazer comentário algum, sobre o texto, a professora pede para que outra aluna dê sua opinião.

*Cristian-Eu acho que ela fala de tudo, tem momento que ela tem ódio dos alunos e depois tem amor, é uma pessoa volúvel. Ela faz com que o aluno tenha consciência. Ela conta a estória da escola que exigia mas... há o conflito de gerações, eu amo muito minha mãe e meu pai mas, a gente entra em conflito, porque, nós somos diferentes, o que importa é aprender a conviver com as pessoas, a coisa tem que fluir. Eu achei este livro muito bom, porque, não ficou sintonizado só na professora, na escola, mas, falou da vida, das dificuldades da professora como pessoa, seus problemas pessoais... eu mesmo falo pra mim, que não me aguento mais, quando acordo e olho no espelho. É bom saber que não estamos sozinhos. É um ângulo que as pessoas estão nos dando. As pessoas tem a crítica como agressão, mas ela é boa para você refletir, para você parar, para pensar. Quando a gente começa a se procurar, começa a se encontrar e escutar as pessoas. Se a gente entra em harmonia com a gente, começa a entrar em harmonia com as outras pessoas... Eu acho o papel do professor muito importante, eu acho que ela se porta não só como professora, mas como mulher, como gente.*

*P-É a desmistificação, ela é uma pessoa igual a todos nós.*

*Cristian-Ela é uma pessoa como outra qualquer.*

*P-Para o aluno, o professor pode tudo. Ela desmitifica de que o professor pode tudo. Você chegou agora fale.*

*Sônia-Eu não li o livro todo, não vou mentir.*

*Elienaide-Eu não li o livro, mas entendi tudo agora. As alunas tiveram um mês para ler este livro.*

*P-É bom ler.*

*Marilana-Eu gostei do livro, porque ele está na linguagem moderna atual, e fala da educação atual, dos defeitos e virtudes dos professores e dos alunos (a aluna cita um caso do livro, pede licença para ler um trecho do livro, e depois de ler, acrescenta que se identifica com ele)... O professor deve ser mesmo como Raul Seixas, uma metamorfose ambulante, sempre mudando, se avaliando.*

*Cristian-Os bens de consumo fazem a gente fazer o que a gente não gosta, só para ter dinheiro para comprá-los... fazer um profissão só porque pode ter carro da moda... só que o consumo vai lhe frustrar, você tem que procurar o que você gosta, trabalhar no que gosta, a gente tem que lutar por ela, tem que lutar para que seja digna e valorizada, ou que a gente vai fazer na escola é muito importante, porque ninguém se forma sem saber o "b-a-ba". Não é fácil, você ensinar uma pessoa a ler e escrever.*

*P-Por isso é frustrante quando você lembra que "aprendizagem é como uma bola de ping-pong, que você bate na parede e ela volta".*

*A-Mas tem professor que não sabe passar o que sabe, dificulta a nossa compreensão.*

*A-Às vezes a matéria é excelente e você, por conta do professor não gosta, toma abuso. Isso acontece, porque o professor tá fazendo o que ele não gosta.*

*P-Discordo, porque às vezes o professor não tá com vontade de fazer aquilo, naquele dia.*

*A-Mas todo dia, toda vez que vai dar aula? Ele é desse jeito mesmo!*

*P-Calada.*

*Ivanice-Posso ler, porque eu não sei falar, só sei relatar o que achei.*

*P-Leia.*

A aluna lê, quando ela termina a professora não faz comentário algum.

*P-Vocês duas bonitinhas aí, querem falar? eu sei quem ainda não falou.*

*A-O que eu tenho para falar, todo mundo já falou, eu gostei e até tive a idéia de fazer um diário, também.*

*A-Eu gostei, é interessante que todos se interessem em ler o livro, todos que irão ingressar na carreira de professor.*

*P-Vocês acham que devo passar este livro para outras turmas?*

*A-Eu gostei, me iluminou bastante...*

*P... a arte imita a vida e a vida imita a arte, a autora criou este texto, ela não é professora, ela criou esse personagem.*

A professora fala sobre um trecho do texto, em que, muitas vezes nós não compreendemos o professor que temos, e depois de um certo tempo, pensamos que aquele professor tinha razão.

*P-Por exemplo, a aluna que não gostava de História e depois segue a carreira de História... o que a gente vê na escola do Estado, hoje, é só o dar, dar, mas não recebe retorno, não existe retorno, você tem que exigir o retorno...*

*Elienaide-Atrás, virá quem me vingará, é a nossa consciência que vai reconhecer os erros que você cometeu com outras pessoas.*

*P-É o caso do aluno que vem para a escola e diz: hoje eu não estou a fim. Isso não existe, o aluno não tem esse direito. Por exemplo, o caso dos países mais modernos. Se o aluno não vem a escola, a diretoria telefona para a casa do aluno e pergunta porque ele não veio... é uma forma de proteger o aluno, não é agressão... qualquer coisa que a gente faz, vem o pai, a mãe, o aluno reclamar com o professor. Esse aluno tem que ser pressionado para crescer. Não é pressão, ou repressão. É fazer com ele tenha uma disciplina.*

*Cristian-Tem aluno que eu conheço de 15 anos e não estuda, isso não pode ser assim. Tem uma época que você não quer estudar, mas isso não pode ser para sempre...*

*P-Tem até época que você não quer tomar banho!*

As alunas riem e começam a conversar entre si.

A professora retoma o debate.

*P-Nós temos várias fases. Você não tem uma fase que se acha feia? Eu vou querer agora, a opinião das pessoas, que ficaram caladas até agora.*

A professora aponta para uma aluna, que parece constrangida com a indicação.

*P-Você aqui bonitinha, pode falar.*

Percebe-se um tom sarcástico na fala da professora.

*A-Eu gostei, gostei da linguagem do livro.*

*A-Eu também gostei de ler o livro.*

*P-Por que?*

*A-Por que eu gostei de ler? Porque as leituras nunca foram meu forte e este livro eu gostei e li até o final.*

*A-Afastem este fantasma de não gostar de ler.*

A professora, então começa a dizer os nomes das alunas que ainda não falaram. O constrangimento é explícito.

*Conceição-Para ser professora tem que ter amor à profissão.*

*Marta-Gostei do livro, preciso refletir sobre meu curso, para que ele não seja apenas um canudo na mão, mas sim uma profissão.*

*Virgínia-Li até a metade e só depois da metade é que comecei a gostar.*

Esta aluna relembra um caso que aconteceu na sala, onde uma aluna foi chamada de irresponsável, porque, esqueceu um trabalho e no final acrescenta:

*Virgínia-Se fosse um professor que tivesse esquecido um trabalho, a gente não poderia chamá-lo de irresponsável, também.*

A professora fica calada.

*Sônia-A professora tem muita coisa na cabeça.*

*A-Mas a gente também tem.*

*P-Em que mundo a gente está? O que é esquecer, eu sou assim, termina o ano e eu não sei que sala eu vou. Não sei o nome do aluno, não é descaso, não é irresponsabilidade, mas eu não sei. Todo dia eu olho que aula eu vou dar. Quantas vezes eu cheguei aqui, sem saber que sala eu vou dar aula. É um defeito meu. Agora no que se refere ao aluno é diferente. Se o professor esquece a caderneta, prejudica alguém? Não,*

*mas se o aluno esquece o trabalho e tem a responsabilidade de entregar o trabalho naquele dia, como se chama isso?*

Porém a pergunta fica sem resposta, pois toca o sinal anunciando o término do horário. São 09:10.

*P-Eu vou fazer a chamada, enquanto isso, podem colocar as cadeiras nos lugares.*

Calmamente, as alunas se levantam e começam a arrumar a sala para a próxima aula. Quando termina a chamada, a professora despede-se e vai embora.

Seda Sylvio Rabello  
recife; 10 de setembro de 1991  
rofa; Rosália  
uma; Maria Genilda Gomes Nº 25

710 (sete.)

que

"Não conheço missão mais  
obre que a dirigir as inteligências  
venis."



00-07-91

\* Que raio de professora sou eu?

A princípio direi que a pergunta é bastante profunda, pois para respondê-la precisamos nos auto-analisar, ou seja, nos questionar sobre todos os pontos e aspectos como a autora.

Tudo o que ela fala não é irrelevante e sim concreto, diante da realidade que vivemos. O que achei interessante é que a autora trata todos os problemas da educação, como ela hoje, de maneira bem clara e que está aí para todo mundo ver, e o pior é que muita gente se faz de ingenuo. O problema é grave e os "donos do mundo" só fazem falar e fazer que bem nada, planos têm demais, porém prática falta. Nós, alunos, (que estudamos,) sabemos que o ensino hoje em dia vai servir pouco, eu a gente se esforça para aprender e o contrário não se chega a lugar algum. Os professores estão aí não se esforçam para nada, uns eu entrossem alguma coisa que presta e quando estes conseguem, não são

valorizados, incentivados pelos seus dirigentes. Existem alunos que se esforçam, dão o máximo de si, fazem trabalhos excepcionais que deveriam ser vistos por muitas pessoas e no entanto, chegam na sala apresentam e depois volta para cá para ser guardado. Incentivar que é bom, mostrar as qualidades dos alunos nem pensar.

As vezes penso que os professores ou seja, as pessoas que escolhem a profissão, ou escolhem por alienação ou elas tem capacidade suficiente porém, as diversas dificuldades, os salários não são digno levem ao caos que anda hoje os diversos campos de trabalho. E se tratando dos professores o desânimo é tão grande que eles conseguem passar essa energia negativa para os seus alunos. Como relata a autora a profissão de professor hoje é tão discriminada quanto era a de ser atriz antigamente. É um absurdo, pois se não fosse eles os "donos do mundo" ou porque não dizer dos donos do Brasil não estariam onde estão e a culpa da educação está deitada é tão somente deles.

Quanto aos alunos sem estímulo do professor, da direção, simplesmente se acomodam, (não aprender), os professores por sua vez não dão a mínima, pois não fazem o papel dele, e sabe que no final do mês o salário está lá, pouco, mas não ganhar, voltando aos alunos, além de desinteressados agora. deram para enfiar os professores, dão desculpas que não têm tempo, estavam doentes etc.....

Hoje quando o assunto é educação nós temos que nos preocupar, pois o método que está sendo usado é dos piores. O que vemos é faculdade formando gente sem qualificação, pessoas que não sabem nem somar, quanto mais dividir, e escrever errado pior ainda. É incrível que os professores, usem um planejamento por vários anos, é mais um motivo para os alunos que não conseguiram ser aprovados, se desestimularem totalmente, pois vencer a mesma coisa e dose, precisamos organizar isso, está uma laguna, não se evolui nada e tudo repetitivo e ainda querem exi-

gir dos alunos perfeição.

Neste livro, nós vemos a dedicação de quem quer ensinar, de quem quer realmente fazer um trabalho bem feito, digno, mas por falta de oportunidade, acaba desanimado e termina no meio daqueles que não querem nada.

Falando disso tudo, da educação, principalmente dos professores apesar dos pesares, eles não são os únicos culpados, nós saltamos muito bem de onde vem essa pobreza e dessa estrutura formada por esses políticos que não pensam neles, no mínimo a maioria deles tem os filhos estudando fora do país. Enfim, para os professores que se esforçam que querem melhorar alguma coisa eu deixo este poema que fala o que é ser professor, diante dos alunos interessados e desinteressados, este poema não é meu, (não sou o autor,) porém achei parecido com todos vocês, mas o dedico a tia Laura, a professora de um livro, pelo menos está, eu sei que é interessado e aqueles que se identificarem com ela.

os interessados parabéns!

/ - /

## "Ser professor"

ser professor e ser artista,

malabarista,

pintor, esculptor, doutor

musicólogo, psicólogo.....

ser mãe, pai, avô, avó.....

ser palhaço, estrilhaço, espantalho

agaco..... e ser ciência

per informação e ser ação

para uns é o Cristo

para outros o demônio

para este, malquisto,

para aqueles, um sonho

ser bruxa, e ser farol

ser luz, e ser sol

impede para o bem

impede para o mal

seu filho passou?

laro e um gênio.

não passou?

professor não ensinou

o que ser professor?

sem vício ou uma vocação?

outra coisa.

ter nas mãos o mundo

É não ter nada  
Amanhã seus alunos se vão  
É ele o mestre, de mãos vazias  
Tendo partido a porção  
Olhos voltados para sua estrela qui  
Recebe novas turmas  
novos olhinhos ávidos de cultura...  
É ele o professor, o mestre vai  
despejando  
com ternura, o saber, a orientação  
nas cabezinhas novas  
que amanhã luzirão  
no firmamento da pátria  
fica a saudade... a amizade...  
O pagamento real?  
só na eternidade!

10-09-91

/ - /

---

---

## ANEXO 3

## **ENTREVISTA COM O PROFESSOR**

- 1-De que maneira você acha que sua disciplina contribue para a formação do futuro professor?
- 2-Quais os conteúdos fundamentais que você desenvolve na sua disciplina?
- 3-Como você descreveria a metodologia utilizada em suas aulas?
- 4-Você acha necessário que o aluno tenha vivência do processo de ensino na escola do 1º grau para melhor compreender sua disciplina? Por que?
- 5-Como acontece o processo de avaliação dos alunos em sua disciplina?
- 6-Quais as dificuldades que você encontra para realizar atividades com seus alunos?
- 7-Numa visão geral, quais os problemas que você apontaria de imediato no contexto da educação brasileira?
- 8-Você gostaria de propor algumas sugestões para resolução destes problemas?
- 9-Você costuma dar algum conselho ou sugestão para suas alunas do curso de magistério que pretendem ser professoras?
- 10-O currículo está organizado obedecendo as exigências que a sociedade determina quanto a formação de professores. Segundo este pressuposto que tipo de professor você acha que está sendo formado com a atual escola de magistério?
- 11-Se você tivesse que rever o currículo do magistério que modificações faria?

---

---

## ANEXO 4

## **QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO**

- 1-Quais as disciplinas que você achou mais importante para a sua formação como futuro professor? Por que?
- 2-Como você descreveria a relação teoria/prática durante o seu curso de magistério?
- 3-Qual a contribuição que o estágio curricular teve para a sua formação de futuro professor?
- 4-Fale sobre os conteúdos que você aprendeu nas disciplinas teóricas e qual a relação que eles têm com a disciplina de estágio curricular?
- 5-Suas experiências no estágio curricular são solicitadas pelos professores das disciplinas teóricas ou mesmo pela professora de orientação para discussão em sala de aula como enriquecimento dos conteúdos?
- 6-Você acha que este curso está te preparando para ser um futuro professor? Por que?
- 7-Que tipo de professor está sendo formado nas condições atuais do magistério?
- 8-Se você tivesse que recomendar algumas sugestões para o curso de magistério, o que você diria?

ANA CRISTINA SALIBE BAPTISTELLA

CAMPINAS, de março de 1993