1290000124
FE
TCC/UNICAMP Av15r

CLAUDINÉIA MARIA VISCHI AVANZINI

A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS NO ESTADO DE SÃO PAULO/BRASIL E BADEN WÜRTEMBERG/ALEMANHA

Campinas
1999

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

CLAUDINÉIA MARIA VISCHI AVANZINI

A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS NO ESTADO DE SÃO PAULO/BRASIL E BADEN WÜRTEMBERG/ALEMANHA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para o curso de Pedagogia com habilitação em Administração Escolar da Faculdade de Educação, UNICAMP, sob a orientação do Prof. Dr. Pedro L. Goergen.

Campinas
1999

A Rubens,
pela paciência e
apoio.

Agradeço profundamente a
Herr Mayer e professores das escolas
observadas, pelo acolhimento e
informações, à Prof ª Anita Goergen
e Prof ª Petra Stempfle pela
introdução à cultura e língua alemãs e
ao Prof. Pedro L. Goergen pela
orientação do trabalho.

"... A formação do educador não se concretiza de uma só vez.
É um processo.
Não se produz apenas no interior de um grupo,
nem se faz apenas através de um curso.
É o resultado de condições históricas.
Faz parte necessária e intrínseca de uma realidade concreta determinada.
Realidade esta que não pode ser tomada como alguma coisa pronta,
acabada ou que se repete indefinidamente.
É um processo e como tal, precisa ser pensado."

(M. L. Fávero)

SUMÁRIO

1. Introdução 1

2. A pesquisa (metodologia) 5

3. Teoria e prática no sistema de ensino: Brasil e Alemanha 7

3.1 A Educação no Brasil 7

3.2 A Educação na Alemanha 14

4. Teoria e prática na formação de professores 21

4.1. A formação de professores no Brasil 21

4.1.1. Formação Universitária 22

4.1.2. Magistério (Curso Normal) 26

4.1.3. Teoria e prática no estágio supervisionado 29

4.1.4. Educação Continuada 33

4.2. A formação de professores na Alemanha 37

4.2.1. Refendariat / Estágio 39

4.2.2. Educação Continuada 43

5. Local de Atuação do Professor 45

5.1 A Escola na Alemanha 45

5.2 A Escola no Brasil 54

6. Conclusão 59

Anexo1 63

Anexo2 123

7. Referências Bibliográficas 126

8. Bibliografia Recomendada 133

1. Introdução

O presente trabalho tem por finalidade observar como a teoria e a prática se relacionam nas escolas e quais são suas implicações no trabalho do futuro professor. Analisará ainda, como esta relação realmente acontece em escolas do Estado de São Paulo/Brasil e do Estado de Baden Würtemberg/Alemanha, através do método comparativo.

É importante esclarecer, inicialmente, o que é teoria e prática e como ocorre o relacionamento entre ambas. Etimologicamente, os termos vêm do grego: teoria significava observar, contemplar e refletir; e prática (práxis, práxeos) agir e interagir conscientemente[1]. Os dois termos são utilizados amplamente por vários filósofos em diferente períodos da história do pensamento. Cada período ou filósofo acrescentaram aos termos, de acordo com suas concepções, diferentes significados, ampliando-os ou desenvolvendo-os até chegar ao seu significado atual. Um exemplo disto pode ser encontrado no texto de Goergen (1991), que mostra como Sócrates acentuou a prática, colocando a seu serviço o método da maiêutica; Aristóteles isolou os dois elementos (teoria e prática); Francis Bacon valorizou, unilateralmente, o aspecto prático como Diderot, sendo que este último reconheceu a impossibilidade de um avanço prático sem teoria. Além destes pensadores, muitos outros, como Kant, Hegel, Nietzsche, Lukács, Habermas, etc, discutiram e preocuparam-se com a relação "teoria-prática".

Atualmente, segundo ainda Goergen (1991: 25) na linguagem comum, *"teoria pode significar um conjunto unificado de conceitos que não tem ligação com a prática ou, ao contrário um conjunto de enunciados que ordenam e orientam a prática"* e prática *"...pode significar a atividade profissional, num sentido mais amplo a repetição de experiências em determinado setor levando ao desenvolvimento da capacidade de executar uma tarefa com precisão. Pode ainda ser entendida como costume. Num contexto mais geral significa um saber objetivo e traduzido em ação."*

[1] SIMÕES, 1992.

A teoria e a prática devem estar sempre juntas, mas este relacionamento é bastante difícil, proporcionando impasses e dificuldades no âmbito das atividades. Não existe prática sem teoria, mas elas acabam separadas quando ocorre uma prática sem reflexão ou uma teoria muito geral que não consegue atingir a prática. O esquema ideal, é "prática-teoria-prática", mas alguns elementos interferem neste esquema como o fato de a teoria educacional algumas vezes partir de princípios filosóficos e religiosos absolutos e imutáveis, levando à construção de um modelo teórico rígido, inadequado para explicar a prática, e sem eficiência para provocar inovações ou o fato de existirem várias posições teóricas *"que disputam entre si a posição da melhor explicação da realidade educacional e procuram, cada qual, obter maior influência sobre a prática"* (Goergen, 1991: 26). Outro aspecto ainda, que torna esta relação problemática, é que as teorias educacionais podem ser abertas ou normativas, democráticas ou elitistas, individualistas ou socialistas. E por fim, o fato de a educação não ser um elemento neutro, mas um processo que faz parte do contexto global da sociedade, no qual valores e métodos educacionais são influenciados ou mesmo impostos pelos grupos que dominam e determinam o caminho da sociedade. A educação é um objeto que está intimamente ligado às situações histórico-culturais. Em todo este contexto, a teoria ou é simples repetição da prática e fica ligada a ela ou tenta superá-la, correndo o risco de distanciar-se. Enfim, conclui-se com Goergen (1991: 33) que *"o prático deve adquirir abertura tanto para a teoria como para a prática"* e *"o teórico deve desenvolver uma teoria acessível ao prático"*. A pratica deve partir da realidade educacional concreta através de uma reflexão crítica e inovadora, desenvolvendo um projeto novo que corrige as falhas e conserva o que está bom. Práxis, de acordo com Vásquez, citado por Pimenta (1995) é *"uma atividade material, transformadora e ajustada a objetivos. Fora dela, fica a atividade teórica que não se materializa, na medida em que é atividade espiritual pura. Mas, por outro lado, não há práxis como atividade puramente material, isto é, sem a produção de finalidades e conhecimentos que caracteriza a atividade teórica"* (Vásquez, 1995: 62)

A teoria e a prática devem assim, estar intimamente ligadas e nortear todo o processo de construção do saber, principalmente no que se refere à atuação do professor, cujo trabalho é o resultado da relação entre teoria e prática. A relação entre teoria e prática constitui-se no princípio fundamental do trabalho docente. No presente

trabalho busco analisar como a teoria e a prática se relacionam nas escolas de formação de professores do Estado de São Paulo/Brasil e no Estado de Baden Würtemberg/Alemanha, utilizando um método comparativo.

Em educação o método comparativo é uma forma antiga de estudar a realidade educacional. De acordo com Vexliard (1970), o termo "Educação Comparada" surgiu pela primeira vez em 1817 no livro de Marc-Antonine Jullien[2]. Nesta época, a Educação Comparada era meramente intuitiva, resultado de viagens feitas pelos pedagogos a outros países na busca de melhorias para os sistemas educacionais de seus próprios países. O objetivo teórico destas viagens era encontrar soluções práticas para problemas educacionais concretos. Nota-se que o método comparativo nasceu com o início das viagens de interesse pedagógico. Trata-se de aprender com os outros. Talvez seja esta a razão porque na era da globalização este método ganhe novamente maior vigor.

Como podemos ver no livro de Debesse e Mialaret (1977), após a I Guerra Mundial, as obras da Educação Comparada adotaram uma abordagem mais globalizante. Kandel (1933), por exemplo, propõe como objetivo da Educação Comparada o estudo dos problemas comuns a vários povos, analisando as causas de sua origem e direção. A partir disto, surgiram as preocupações com o caráter sistemático e científico das atividades comparativas.

De acordo com B. Holmes (apud Hans 1971), a comparação é tratada no nível de problemas mais delimitados, o que permite uma abordagem mais específica, apropriada e aprofundada das questões. Os temas, por sua vez, devem ser entendidos como nascidos em determinadas condições históricas, culturais, econômicas e sociais que as contextualizem.

Para Bereday (1972) os estudos comparativos devem ser elaborados de forma objetiva e atual, proporcionando uma cultura crítica e transformadora capaz de contribuir para a evolução das pessoas e do país. A Educação Comparada é um método

[2] M.M.A. JULLIEN, de Paris, 1817.

que pode ser útil para o conhecimento de outros sistemas educacionais, sua história, estrutura e problemas, alertando para a relação recíproca entre sociedade/educação.

A Educação Comparada começou a ter procedimentos científicos, sendo que o futuro não aponta para o isolamento, mas para a integração e internacionalização através deste tipo de estudo.

A Educação Comparada ainda é atual e pode ser útil como mostram, inclusive, os trabalhos em outras áreas como a literatura, o direito, economia, etc. Não se trata de sugerir a transferência de experiências educativas de um contexto cultural para outro, mas de ampliar pelo conhecimento da experiência de outros a capacidade reflexiva sobre a própria realidade educacional.

2. *A pesquisa (metodologia)*

Como já foi explicitado na introdução, utilizarei o estudo comparativo para a realização deste trabalho. Os procedimentos a serem seguidos serão abaixo explicitados, desde a coleta de dados até a elaboração dos relatórios.

A pesquisa foi realizada em dois países, Brasil e Alemanha entre 1997 e 1998 com uma média de 20 professores. Na Alemanha foram observadas as atividades em uma Escola Estadual no Estado de Baden Würtemberg com a realização de entrevistas orais e escritas com professores e estagiários. Também foram coletados materiais explicativos sobre a estrutura da escola e da formação de professores neste país. Na parte referente ao Brasil, foi feita uma pesquisa empírica que envolveu entrevistas, observação do trabalho do professor, leituras e relatos colhidos no decorrer desta pesquisa em duas Escolas Municipais, nas quais trabalhei na cidade de Paulínia.

O roteiro da entrevista, realizada com professores, buscou detectar:

1- Desde quando o professor atua como professor?
2- Qual o método de ensino utilizado em sua sala de aula?
3- Desde quando ele usa este método?
4- Se ele considera o método escolhido adequado e por quê?
5- Quais os pontos positivos e negativos observados por ele em sala de aula?
6- Seus alunos manifestam interesse por suas aulas? Como ele percebe isso?
7- Existem alunos desinteressados? Por que ele acha que isso acontece?
8- Como o professor realmente confronta a prática pedagógica na sua formação e se esta prática existe no curso de formação de professores?
9- O professor acredita que sua formação o preparou para a prática diária?
10- O que o professor acha da atual formação em duas fases? (Questão colocada somente para professores da Alemanha).

11- O professor acha a formação na Universidade melhor que a formação nas Escolas Superiores de Pedagogia? Se sim, por quê? (Na questão feita aos professores do Brasil foi trocada a formação nas Escolas Superiores de Pedagogia por formação nas Escolas de Magistério de 2° grau.)

12- O professor pode propor de forma geral melhoras a serem feitas para o curso de formação?

Para ilustrar o texto foram usadas fotos da escola alemã e das escolas brasileiras, com o objetivo de possibilitar uma melhor visualização dos dois ambientes escolhidos para a realização da pesquisa, suas diferenças, semelhanças e particularidades. As escolas em questão são escolas primárias, onde muitas vezes ocorre a formação prática dos professores de ambos os países.

A pesquisa envolveu também um estudo bibliográfico de vários trabalhos realizados nesta área que possibilitou o crescimento e aprofundamento sistemático da pesquisa.

3. Teoria e prática no sistema de ensino: Brasil e Alemanha

3.1 A Educação no Brasil

Atualmente, o sistema educacional no Brasil ocorre em duas modalidades: a educação básica e a educação superior. A educação básica é dividida em dois níveis: o ensino fundamental e o ensino médio. O ensino fundamental vai da 1ª a 8ª séries e é obrigatório para todas as crianças de 7 a 14 anos. O ensino médio tem 3 séries (1°, 2° e 3° série) que possibilitam o ingresso no ensino superior (universidade) O ingresso para esse nível é feito normalmente através de um processo seletivo com a realização de uma prova. O ensino médio pode ainda ser substituído pela formação técnica profissionalizante com duração mínima de 3 anos e máxima de 4 ou 5 anos dependendo do curso e período (diurno, integral ou noturno) escolhidos. O curso de Magistério, que também forma professores no Brasil, enquadra-se neste esquema de curso profissionalizante.

Antes do aprofundamento nas questões relativas à formação dos professores, é importante realizar uma exposição das mudanças pelas quais passaram os sistemas de ensino no Brasil.

Azanha (1993) relata que, de 1549 a 1759, a Companhia de Jesus dominou a educação brasileira com escolas de Primeiras Letras, Colégios e Seminários, catequizando os nativos e educando os brancos das classes mais ricas. Com a vinda ao Brasil da Família Real no início do séc. XIX, a educação superior recebeu um grande impulso ao passo que a educação fundamental ficou relegada a um segundo plano.

A Reforma Constitucional de 1834 descentralizou as responsabilidades com relação à educação fundamental popular entre as províncias enquanto a corte se preocupava com o ensino médio e superior. O descaso com o ensino primário continuou com a falta de escolas e mestres. No ensino médio prevaleceram aulas avulsas, sem muito sentido e significado para o educando que serviam apenas como preparação para o ensino superior.

A Proclamação da República modificou muito pouco este quadro, mas na década de 20 deste século ainda de acordo com Azanha (1993), a educação passou a ser percebida como problema nacional, deixando de ser discutida no parlamento e tornando-se interesse coletivo e ser vista como salvação da nação. Foi neste momento que se iniciou uma profissionalização para os professores do magistério com novos métodos e modelos pedagógicos discutidos pelas escolas.

Ainda na déc. de 20 que houveram transformações na educação do Brasil por meio do "Manifesto dos Pioneiros" que demonstrava claramente o anseio coletivo em melhorar o país através da educação. Esta era considerada o problema nacional. Este documento demonstra um profundo "entusiasmo pela educação" e a existência do "otimismo pedagógico"[3]. O Manifesto era ao mesmo tempo a denúncia e a exigência da melhora na educação, incorporando a idéia da criação de um Plano Nacional de Educação. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova defendia a gratuidade, obrigatoriedade, laicidade da escola como dever do Estado e sua homogeneização básica.

Azanha (1993) demonstra que tal exigência foi cumprida com o Plano de 37[4] que era extremamente centralizador e pretendia ordenar em minúcias irrealistas toda a educação nacional. Neste Plano houve uma tentativa de estruturar legalmente toda a educação brasileira. Em 1961, com a Lei 4 024, houve uma importante modificação no conceito do Plano de 37 que encara o seguinte: *"diretrizes não são planos e, nessas condições, plano vem a ser simples esquema distributivo de recursos"* (Azanha 1993: 73) e não mais diretrizes, sendo que a distribuição destes recursos ficava atribuída ao Conselho Nacional de Educação. Em 1961, exigiu-se também que o Plano Nacional de Educação fosse fixado por lei, idéia esta que nunca mais foi inteiramente abandonada. Foi, então, elaborado e instituído o primeiro Plano Nacional de Educação a partir da Lei 4 024 que tinha como preocupação principal saber quais os rumos que seriam dados à educação criando desta forma uma política geral de educação. O Plano de 62[5], era um conjunto de metas qualitativas e quantitativas que deveriam ser alcançadas em 8 anos e visava principalmente a distribuição de recursos para a educação. Na LDB de 1971,

[3] O Manifesto dos Pioneiros da educação nova, 1984.
[4] Plano de Educação Nacional, 1949.
[5] VILLALOBOS, J .F. R., 1968-9.

muitas alterações foram feitas como por exemplo, a fusão do ensino primário e ginasial num curso único de 8 anos e as modificações de todo o ensino de 2º Grau, que passou a ser quase totalmente profissionalizante.

De 1962 até 1989, sucederam-se mais 10 Planos. Estes Planos refletem as más administrações políticas na educação, que não progredia pela falta de integração e descontinuidade administrativa, além de serem também planos preocupados somente com a distribuição de recursos para a educação.

Quanto à gratuidade das escolas primárias, Cury (1996) mostra que ela apareceu já no art. 179, nº 32 da Primeira Constituição do império, mas este artigo ainda não reconhecia a educação primária como direito. O ensino fundamental era inicialmente de responsabilidade da província, e posteriormente passou para o Estado enquanto a União cuidava do Ensino superior e parte do ensino secundário. Os Currículos foram encarados sempre como instrumento de coesão nacional.

A constituinte de 1823 não exigia instituições escolares e demonstrava claramente que o ensino primário tinha dimensões domésticas. Na Constituição de 1891 não havia nenhuma referência à gratuidade do ensino primário e ainda pregava a laicidade dos estabelecimentos oficiais. Esta Constituição deixava o ensino Primário e até o secundário como responsabilidades dos Estados e Municípios.

A revisão constitucional de 1925 – 1926 tenta formar um "caráter nacional" na educação. Em 1931, três mudanças significativas ocorreram: introdução do ensino religioso nas escolas oficiais, oficialização do ensino secundário e criação do Conselho Nacional de Educação. Estas mudanças tinham por objetivo criar e exigir diretrizes gerais do ensino primário, secundário e superior firmando interesses do país.

A Constituição de 1934 tornou a educação gratuita e obrigatória no ensino primário e deixou claro que a União deveria estabelecer diretrizes para toda a Nação. A Lei 174 de 6 de janeiro de 1936 reorganizou o Conselho Nacional que voltou-se principalmente para o ensino superior, ao passo que a instrução primária foi se estabelecendo cada vez mais como obrigação do Estado. A Constituição de 1937 coloca toda a responsabilidade nos ombros da União, não reconhecendo a educação nem como

dever da família. O artigo 12, desta Constituição impõe que o ensino primário deve obedecer programas mínimos e diretrizes essenciais criados pelo ministério da educação e saúde com ajuda dos Estados.

A Constituição de 1946 retoma a educação como direito do indivíduo e obrigação do poder público e deixa os Estados com liberdade para construir seu próprio currículo.

A Lei 4 024/61 não fixa um currículo mínimo obrigatório, mas deixa bem claro que o ensino primário deve desenvolver o raciocínio e as atividades de expressão da criança com sua integração ao meio físico e social. Ocorrem aqui construções de escolas experimentais com currículos próprios. Já a Lei 5 692/71 engloba o ensino primário (1ª a 4ª séries) e o ginásio (5ª a 8ª séries), instituindo o ensino de 1° grau com 8 anos e com currículo obrigatórios.

A Constituição de 1988 faz uma pequena reforma tributária, repassando recursos da União para os Estados e Municípios e definindo a educação escolar como competência dos três, sendo que os Municípios deveriam manter a educação infantil e a fundamental, auxiliados pelos Estados e União. Quanto aos currículos exige-se o mínimo que deveria ser fixado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional levando-se em conta as diferenças regionais, culturais e socioculturais, tentando assim, criar uma unidade e não uniformidade nacional.

Enfim, desde o Ato Adicional de 1834 até os dias atuais, o ensino fundamental foi e continua sendo de responsabilidade de Estados e Municípios, mas propôs-se, principalmente na Constituição de 1988, que a União interferisse neste ensino visando superar falhas e criar uma identidade nacional.

Rosemberg (1989) complementa esta idéia de que a educação e a cultura no Brasil são financiadas pela União, Estados e Municípios, mas acrescenta que há também recursos externos que financiam a educação, como o Banco Mundial e o Bank for International Research and Development – BIRD. Mas os recursos para o 2° grau provêm somente do Estado. A União, por sua vez, mantém somente as escolas técnicas e agrotécnicas federais, sendo que estas acabam recebendo quase a mesma quantia de

recursos repassada para o 2º grau, apesar deste ser numericamente bem maior. Sabe-se que historicamente, o que se privilegia no Brasil é o Ensino Superior.

Barreto (1993) lembra que a partir de 1984 foi implantado no ensino fundamental o Ciclo Básico que tinha por objetivo diminuir a retenção nas séries iniciais, visando para isso não mais interromper o processo de alfabetização. O Ciclo Básico tornou o ensino de 1ª e 2ª séries um ciclo que não era interrompido com a repetência no final da 1ª série. Em 1988, houve a implantação da jornada única para o Ciclo Básico quando a permanência das crianças na escola passou de 3 horas e meia para 5 horas, cumprindo o professor 40 horas semanais.

No início de 1991, visando a melhoria do ensino, houve um aumento dos dias letivos de 180 para 200 dias. Surgiu a proposta da Escola Padrão, que posteriormente foi abandonado, mas tinha por objetivo criar condições mais favoráveis ao desenvolvimento de projetos e ações voltadas para a melhoria do ensino. Algumas destas idéias firmam-se com o sancionamento da nova LDB – Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

A mais recente proposta para o currículo do ensino de 1ª a 4ª série são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). De acordo com Moreira (1996), os PCNs tinham inicialmente o propósito de cumprir o Artigo 210 da Constituição de 1988, que determina a fixação de currículos mínimos para o ensino fundamental. Em segundo lugar, promover o aumento da qualidade do ensino fundamental. E, finalmente, em terceiro lugar, articular os diferentes esforços de reformulação curricular que vêm sendo desenvolvidos nos diferentes Estados e Municípios.

O processo de criação de Parâmetros Curriculares Nacionais iniciou-se em 1994 e em 1995 uma equipe de professores elaborou os parâmetros inspirados na experiência espanhola.

> *"Os parâmetros constituem instrumento promotor da qualidade do ensino, já que se pretende que orientem e aperfeiçoem o trabalho pedagógico nas escolas."* (pg 98)

Moreira ainda salienta que os parâmetros são associados à visão neoliberal de educação, mas têm o propósito de tornar as escolas espaços de criatividade e investigação.

Saviani (1996) analisa as LDBs, criadas no Brasil, e observa que, desde a 4024/61, os enunciados não mudam muito, pois a atual LDB defende basicamente as mesmas coisas que a primeira defendeu, mas com outras concepções. O que se pretende com a atual LDB é muito significativo, mas não é alcançado, porque os objetivos desejados pela Lei não são realizados, sendo que os que realmente acontecem, com base na Lei, acabam por propiciar a manutenção do ideário liberal.

O autor ainda aponta como um dos pontos positivos da lei o conceito de Educação que é abrangente levando em conta a diversidade da educação do país, mas ao mesmo tempo é negativo por encarar a escola como a única e principal forma de educação. Outro avanço é observado na regulamentação do ensino como direito público e subjetivo. Já a liberdade dada à iniciativa privada que ocorre pela falta de informações ou diretrizes, demonstra claramente a falta de uma regulamentação e especificidade da lei com relação a comercialização da educação em nosso país.

O ensino fundamental é definido como prioridade de responsabilidade dos Municípios e o ensino médio, dos Estados. Mas nada consta na atual LDB, sobre o ensino superior e a União. Esta omissão sinaliza uma política que deseja livrar o Estado das universidades ou não prioriza este nível de ensino. Mesmo assim, a Lei avançou bastante no sentido de garantir a universalização de toda a educação no país, quando se leva em consideração o ensino fundamental. Ela possibilitou uma flexibilidade do calendário, critérios de promoção e ordenação curricular, prevendo um currículo comum nacional com uma parte diversificada.

No Ensino Fundamental a grande mudança é a utilização dos ciclos que são escolhidos pelos responsáveis do sistemas de ensino (Municípios, Estados ou União) e a possibilidade de ele ser progressivamente oferecido em tempo integral.

Outras mudanças extremamente significativas e positivas são as que se referem a fixação de prazos para o repasse de verbas da União, Estados e Distrito Federal, sendo

que em caso de atraso será aplicado correção monetária e responsabilizados civil e criminalmente os responsáveis, evitando assim, distorções e exigindo o atendimento adequado das necessidades educacionais. A explicitação clara do que pode ou não pode ser considerado despesa com educação também é uma mudança importante, pois reduz a dispersão e desvios de recursos destinados à educação. E a exigência de padrões mínimos para a existência do ensino fundamental, calculando o custo por aluno pela União ou Estados tenta corrigir as irregularidades referentes ao acesso, assim como a garantia da qualidade.

Num breve histórico sobre a formação de professores no Brasil, Barros (1995) expõe que a primeira Escola Normal de São Paulo foi criada em 1846, mas somente 100 anos depois foi instituída a Lei Orgânica do Ensino Normal em âmbito nacional, que não vigorou no Estado de São Paulo favorecido pela Constituição de 18/09/1946. Esta propôs a descentralização da organização do sistema educacional a favor dos Estados. São Paulo, então, promulga a Consolidação das Leis do Ensino – Decreto n° 17 698 de 26/11/1947, transformando a Escola Normal Caetano de Campos em Instituto de Educação Caetano de Campos, passando o curso normal a ter 2 anos de duração e o pré - normal 1 ano.

A Lei Orgânica, instituída e regulamentada pela Lei Federal n° 8 530, de 02/01/1946 organiza pela primeira vez, em nível nacional, o curso normal em 2 ciclos: Escolas Normais Regionais, que formava em 4 anos e onde o professor regente deveria atuar na zona rural e Escolas Normais, destinado a elite, formando em 3 anos, para que o professor regente trabalhasse na zona urbana[6].

No Decreto CEE (Conselho Estadual de Educação) n° 50 133/1968 o curso normal passou a ter nas duas primeiras séries, o currículo comum do curso colegial, sendo que somente no início da 3ª série o aluno optaria pelo curso normal ou por uma das outras áreas de estudo oferecidas. O curso normal dividia-se em três níveis: 1- formação de professores primários; 2 - preparação para professor pré-escolar; 3- preparação de administradores e técnicos, com duração de 4, 5 e 6 anos, respectivamente. Além de todas estas modificações, qualquer aluno que tivesse

[6] FUSARI E CORTESE , 1989.

diploma de curso colegial poderia entrar na 4ª série do curso normal de nível 1 sendo necessário somente a realização de exames nas disciplinas pedagógicas da 3ª série.

A LDB n° 4 024/1961 determinou que a Escola Normal seria de grau colegial (2° grau), com 3 anos de duração no Estado de São Paulo. Os outros Estados continuavam oferecendo o Curso Normal de 1° e 2° ciclos, o que foi eliminado somente com a Lei Federal n° 5 692/1971 que acabou com o 1° ciclo, reduzindo a Escola Normal à Habilitação Magistério de 2° grau, implantada como profissionalização compulsória.

Em relação ao ensino de 3° grau, através da Lei Federal n° 1 190, de 04/04/1939, o Presidente da República reorganizou a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, instituída em 1937, e criou o curso de Pedagogia com 3 anos de duração para obtenção do diploma de bacharel em Pedagogia e mais um ano de Didática para receber o diploma de licenciado - Esquema 3+1, (expressão usada por alguns relatores). Para exercer o magistério normal era necessário ter o diploma de licenciado em Pedagogia e para exercer cargos técnicos de Educação do Ministério da Educação era suficiente o diploma de bacharel em Pedagogia.

Após a Lei Federal n° 4 024/1961 o esquema 3+1 ainda continuou vigendo permaneceu em muitas faculdades até que o Parecer CFE (Conselho Federal de Educação) n° 251/1962 introduz a fórmula única de 4 anos de curso.

3.2 A Educação na Alemanha

Quanto à educação na Alemanha, vejo que é necessário fazer uma pequena retrospectiva e observar historicamente sua evolução. É fundamental sobretudo ter em vista nesta análise um momento histórico não muito antigo, relativos às diferenças na educação alemã nos dois Estados Alemães após à Segunda Guerra Mundial para, depois, analisar de forma mais clara a atual educação deste país. Mas, antes disso, é conveniente lançar um rápido olhar sobre o surgimento do sistema educacional na Europa, sua história e evolução.

Para Bahro e Becker (1979) na Idade Média, os primeiros agentes de ensino na Europa foram os mosteiros cristãos que utilizando o latim como língua, foram os centros de formação de onde saíram os professores que trabalharam nas primeiras Universidades alemãs. Este cenário guarda certa semelhança com o início do desenvolvimento da Educação do Brasil que também ficou nas mãos da igreja com a atuação dos Jesuítas da Companhia de Jesus, no entanto com fundamental diferença de época: isto ocorreu no Brasil depois de 1500.

Com a Renascença o sistema educacional passou a orientar-se mais pelos pensamentos humanistas, colocando o homem no centro de tudo, fazendo com que a fé fosse substituída pela razão. Já com o Iluminismo, a educação aparece como responsabilidade do Estado, sendo esta obrigatoriedade instituída em alguns Estados absolutistas alemães. No séc. XIX a educação teve como principal função o desenvolvimento integral das capacidades do cidadão para que este pudesse encontrar seu lugar na sociedade. Iniciou-se então, o desenvolvimento dos pensamentos liberais que foram sufocados depois da Revolução Industrial, porque os conservadores temiam uma revolução que poderia ser provocada pela educação popular, em conseqüência disto, o sistema de ensino passou a ser técnico e profissionalizante.

Com a "República de Weimar" houve modernizações no sistema educacional com a criação de uma escola livre para todas as crianças, independente de sua religião e com a obrigatoriedade de 8 anos. Depois da 2ª Guerra Mundial, cada um dos dois Estados alemães organizou seu próprio sistema educacional. A Alemanha Ocidental respaldou suas reformas no sistema da República de Weimar, sendo que a Alemanha Oriental seguiu idéias Maxistas-Leninistas.

De acordo com Goergen (1997), depois da 2ª Guerra Mundial a Alemanha Ocidental reconstruiu seu sistema de ensino médio e superior a partir de parâmetros bastante conservadores e seletivos, o que não ocorreu em outros países europeus que procuravam modernizar e democratizar o seu ensino. Isto porque a Alemanha Ocidental não necessitava formar mão de obra especializada, visto que esta vinha de outros países europeus. Nas déc. de 50, abriu-se um abismo ideológico entre as duas nações alemãs, ocasionando a criação de dois sistemas educacionais distintos. Na Alemanha Ocidental, observou-se um fracasso das tentativas inovadoras, ao passo que, na Alemanha Oriental

houve inovações radicais, tendo sido implantada a Escola Socialista Única que tinha como principal objetivo eliminar as características elitistas e discriminadoras do ensino secundário tradicional. Essa política educacional única não aconteceu na Alemanha Ocidental, porque ali havia grande resistência ao centralismo. Obedecendo aos ditames capitalistas, passou a cuidar mais da modernização social e inovação científico-tecnológica, onde o individualismo era marcante. Já a Alemanha Oriental, de acordo com Goergen (1997), realizou a centralização democrática conseguindo afirmar-se como o mais importante Estado do mundo socialista. Portanto, enquanto que na Alemanha Ocidental houve a institucionalização do individualismo, na Oriental a ênfase foi colocada cobre o coletivismo.

As principais diferenças no ensino das duas Alemanhas era que na Oriental não eram admitidas instituições privadas e não se media a capacidade individual, pois se lutava por uma via não-capitalista de desenvolvimento; na Ocidental admitia-se instituições privadas e a qualidade do sistema de ensino era medido pela capacidade de estimular nos alunos o espírito crítico-criativo.

A partir da déc. de 60, Goergen (1997) ainda relata que a Alemanha Ocidental superou seu conservadorismo iniciando um período de expansão e reformas que segue até os dias atuais, ao contrário da Alemanha Oriental que ficou estagnada, sem reformas nem expansões até que ocorreu a união das duas e o modelo seguido pela Alemanha Ocidental foi imposto à antiga Alemanha Oriental, sem debates, análises ou estudos. Não houve tentativas de conciliação entre os dois sistemas. O Socialismo derrotado teve que aceitar a imposição colonizante do sistema educacional vigente na Alemanha Ocidental.

Desde 1991, existe somente um sistema educacional na Alemanha que se divide em Educação Pré-escolar, Escola Primária, Nível Secundário, que por sua vez se divide em quatro carreiras: 2° grau Básico, 2° grau Técnico-científico, Ginásio e 2° grau Integrado, no superior há Universidades e Escolas Superiores. Este sistema é bastante distinto e diferente do sistema brasileiro, principalmente no nível secundário, pois no Brasil, este nível é único com somente uma divisão, que é o ensino médio comum ou profissionalizante.

De modo geral pode-se dizer que na maioria dos países, segundo Goergen (1997), os sistemas educacionais tem em comum muitas características básicas:

* Uma pessoa é encarregada de conduzir o processo de aprendizagem, diante de um grupo de alunos que são agrupados em séries anuais;

* A criança ingressa na escola por volta dos 7 anos;

* Há a diversificação de disciplinas, a cada matéria é atribuída uma quantidade de horas/aula; e

* Os sistemas são centrados no livro e no professor.

Na Educação Pré-Escolar alemã as crianças ficam com "educadoras" que não se formam nas escolas superiores, mas em escolas técnicas de 2° grau. A maioria das pré-escolas são mantidas por organizações confessionais, sociais ou comunitárias. A educação pré-escolar baseia-se principalmente em atividades lúdicas.

As Escolas Primárias são mantidas pelo Estado e a absoluta maioria das crianças a freqüentam. Estas escolas têm por objetivo a aprendizagem da leitura, escrita, cálculo, o desenvolvimento do gosto pela arte e música, a socialização e introdução ao trabalho. As horas de trabalho em sala vão sendo aumentadas gradualmente, de série em série. Há cursos de reforço, o professor organiza estas aulas, mas o método predominante é aquele em que ele está no centro de tudo. Este professor é formado pela universidade.

Tradicionalmente, a formação de professores estava a cargo das Escolas Superiores de Pedagogia que foram integradas às Universidades ao longo da déc. de 80. Ao contrário ao que ocorre no Brasil onde o professor pode se formar na Universidade ou no 2° grau (Magistério), para atuar na educação infantil ou no primário, na Alemanha o professor atualmente é formado pela Universidade.

Uma diferença enorme entre a educação alemã e a de outros países e principalmente a educação no Brasil, como já mencionei anteriormente, é o que ocorre no de 2° grau. Este ensino na Alemanha é dividido em quatro carreiras. Esta divisão já fazia parte da educação da Alemanha Ocidental antes da reunificação. A partir de 1990 passa a viger em todo o país, produzindo rígidas barreiras de seletividade. O secundário

dividi-se em: Secundário Básico ou Principal, Técnico-Científico, Ginasial e Integrado. Este nível secundário começa após a última série do ensino primário, no caso a 4ª série.

No 2° Grau Básico, o aluno freqüenta a carreira de menor prestígio; é a escola para os menos capacitados. Atualmente, poucos optam por esta carreira, embora a escolha por uma ou outra carreira não seja totalmente livre, uma vez que o ingresso na carreira de mais prestígio (ginásio ou técnico) exige bom desempenho na escolaridade anterior.

O 2° grau Técnico-Científico: é bem conceituado, pois a pessoa que o faz tanto pode partir para posições profissionais médias e elevadas, quanto transferir-se para o Ginásio. Enfim, a pessoa pode dar continuidade aos seus estudos ou ingressar em algum curso superior.

O Ginásio: oferece uma formação bastante ampla envolvendo as ciências naturais, econômicas, sociais e culturais. Além disto, as pessoas que estudam no Ginásio podem prosseguir seus estudos em cursos superiores ou universidades.

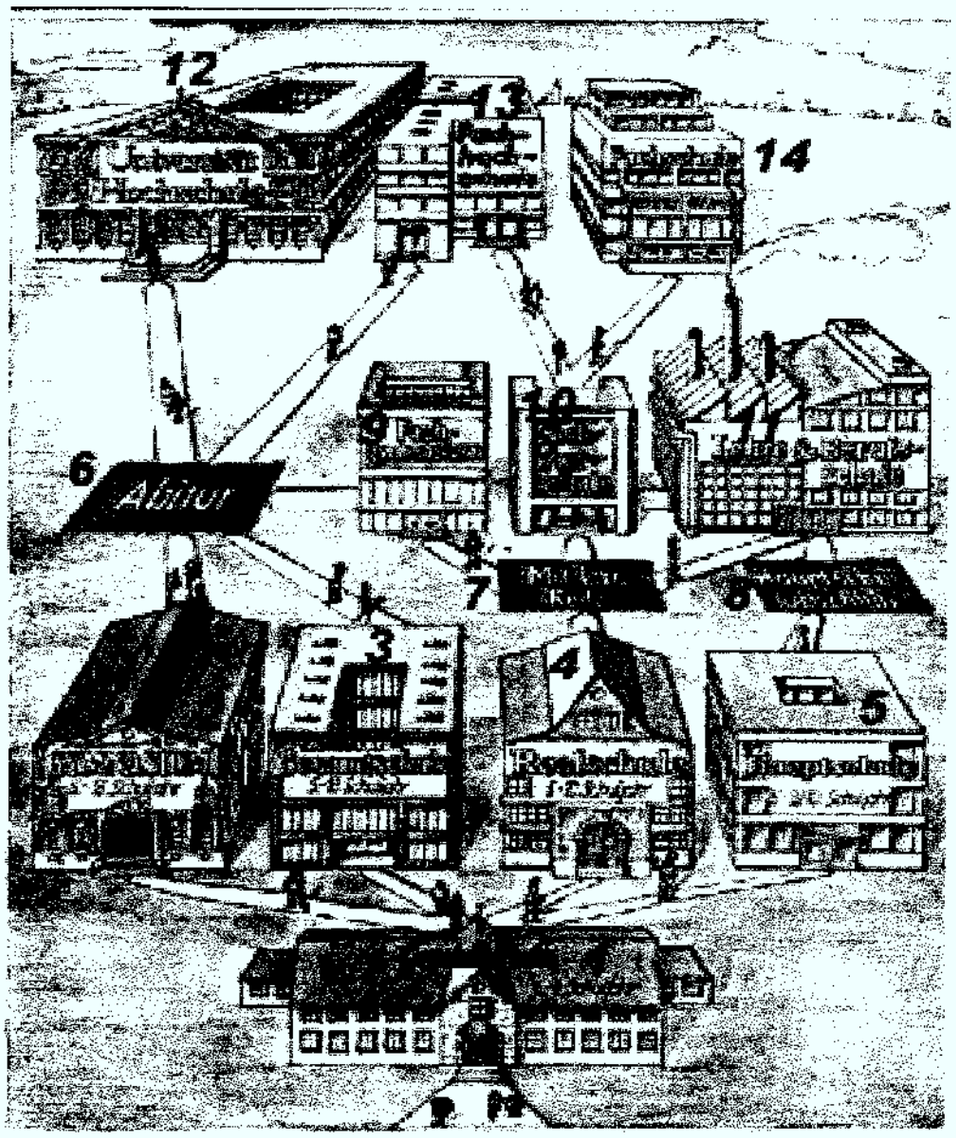
Já o 2° grau Integrado tentou integrar as três formas descritas anteriormente ou integrar organizacional e curricularmente as três formas sem uni-las. Mas nenhuma das duas tentativas deu certo, pois no início da déc. de 90 somente 8% dos alunos optavam por esta modalidade. O fracasso do 2° grau Integrado também se deu em parte pela formação do professor que não levava em conta o trabalho com disciplinas integradas que era um objetivo principal desta escola.

O sistema dual é uma particularidade da Alemanha na formação de seus profissionais. Neste sistema, a formação do jovem é realizada na escola e na empresa, envolvendo basicamente a parceria entre o setor público/estatal, responsável primeiro pela educação e o setor empresarial privado, mais interessado numa formação adaptada às exigências e necessidades do mercado de trabalho.

O ensino superior é basicamente estadual (não Federal), cabendo aos Estados contratar os professores através de uma lista enviada pela Universidade e aplicar o Exame de Estado para efeitos de diplomação.

Quanto às responsabilidades no campo educacional, com o que foi relatado anteriormente podemos observar que cabe ao poder público Estadual, Municipal (comunidade) e à Escola assumi-los. O Estado responsabiliza-se pelo funcionamento interno da escola e as comunidades cuidam dos aspectos externos como terreno, prédio e mobiliário, etc.

Para uma melhor visualização desta complexidade existente no sistema educacional alemão e suas divisões vale a pena observar o seguinte modelo:



AUFDERSTRASSE, H. et al... **Themen neu:**..., 1993.

Para se entender o esquema considerar:

1. Escola Básica (primário) 1ª - 4ª séries.
2. Ginásio 5ª - 13ª séries.
3. 2º grau Integrado 5ª - 13ª séries.
4. 2º grau Técnico-Científico 5ª - 12ª séries.
5. 2º grau Básico 5ª - 9ª/10ª séries.
6. Prova para o ingresso na Universidade "Vestibular".
7. Avaliação para o ingresso na Escola Profissionalizante.
8. Exame final do 2º grau Básico.
9. Nível Superior do Ginásio.
10. Escola Profissional de tempo integral.
11. Sistema dual. Escola Profissional de tempo parcial – Aprendizagem de ofício.
12. Escolas Superiores Científicas.
13. Escolas Superiores Técnicas.
14. Educação Continuada.

4. Teoria e prática na formação de professores

4.1. A formação de professores no Brasil

Silva (1991) expõe que muitos problemas encontrados na atuação dos professores são causados por sua formação, que pode se realizar de diversas formas. Afinal, o professor primário pode se formar tanto no Magistério como na Universidade, sendo que nenhum destes dois níveis o forma de maneira sólida para atuar com diferentes práticas no dia-a-dia da sala de aula. Não é trabalhada uma práxis na universidade ou no 2° grau para formação de professores (Magistério). Sendo que em determinados momentos, somente ocorrendo a exposição da teoria, sem relacionamento algum com a prática, o que deixa o ensino muito vazio.

De acordo com Candau e Lelis (1983), a visão de que o ensino é extremamente teórico, deixando a prática em lugar secundário, tornou-se muito comum entre os professores. Isso devido a separação entre teoria e prática, como elementos contrários, alegando que uma prejudica o papel da outra. O resultado disso é que a prática fica destituída de conhecimentos teóricos, enquanto a teoria, desvinculada das transformações que só ocorrem por meio de prática.

Na verdade, teoria e prática são elementos constituintes de uma mesma realidade, pois o conhecimento parte da prática social e esta se constitui com base na teoria, seja ela consciente ou não. A prática, portanto, é fundamental para a elaboração de uma teoria crítica e esta é indispensável para uma prática emancipadora do ser humano.

Uma outra proposta recomendada por Silva (1991) é que sejam contemplados três grandes domínios na formação do professor: "O acadêmico, o pedagógico e o prático". Além disto, a autora ainda assinala outro problema encontrado na formação de professores que é a veneração de modelos pedagógicos estrangeiros não condizentes com a realidade brasileira, mas que alguns professores consideram mais adequados.

Para Oliveira (1992) a formação de professores deveria levar em conta o sentido que o discurso tem para o professor, pois na fala dos professores então incorporadas várias concepções teóricas de sua atuação prática. Não podemos entender a ação destes professores como mera reprodução das práticas docentes vivenciadas por eles na sociedade, estas práticas constituem uma reprodução do que foi incorporado pelos professores a partir de sua própria teoria. As concepções e as formas de ação dos professores encontram-se internalizadas no seu cotidiano. Mexer com ela significa mexer num todo coerente que encontra na experiência um poderoso sustentáculo. Algumas vezes, a "resistência" dos professores é uma maneira de lutarem por serem reconhecidos em sua competência, afinal precisam chegar a alguns objetivos cobrados pela sociedade que não condiz com nenhuma prática diferenciada, mas com sua concepção de realidade.

4.1.1 Formação Universitária

O principal objetivo da Formação de professores em nível universitário na área da Educação, na história do país, era formar professores para atuarem no Ensino Secundário, inspetores e especialistas em Educação. Com isto, houve a implantação, de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (1978), da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, instituída pelo Decreto n° 19 851, de 11 de abril de 1931. Para solucionar o problema da falta de docentes, o Decreto n° 21 241 institui a nomeação feita pelo governo enquanto não houvesse diplomados em tal faculdade para atuarem no ensino secundário. A Lei Francisco de Campos fixava as atribuições dos docentes e dos inspetores para estabelecimentos estaduais e particulares, sendo que sua formação também deveria ser feita pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

A Lei Capanema, Decreto Lei n° 4 244, de 9 de abril de 1942 exigia a inspeção dos estabelecimentos, mas não especificava a formação de inspetores. Quanto ao professor, a Lei exigia apenas que ele tivesse uma formação adequada, que poderia ser entendida como o curso superior.

Professores, inspetores e orientadores educacionais foram exigidos em lei nos anos 30 e 40, mas nada foi fixado quanto à sua formação.

A evolução da legislação que tratou da formação de especialistas em educação no Brasil demonstra que o currículo utilizado era muito vago e impreciso, dando um perfil pouco definido para o profissional da educação (pedagogo ou licenciado).

Tudo isto, de acordo com Parra (1987) pode ser comparado com a proposta de administração científica criada por Taylor. As escolas, por exigência dos críticos de educação americanos, passou a ser encarada como empresa. Em conseqüência, surgiram as especializações em educação que pelo tempo reduzido de que dispõem resultam numa acentuada falta de aprofundamento. Quando o autor se refere às práticas de ensino, ainda diz claramente que os professores deveriam ser formados teórica, prática e pedagogicamente em suas próprias licenciaturas, pois muitas vezes as práticas de ensino são desvinculadas da área de conhecimento dos diferentes alunos.

Baptistella (1993) demonstra que a Lei Federal 5 692/71 "despersonalizou" o antigo Curso Normal, ao induzir uma proliferação dos cursos de Pedagogia de fim de semana o que também, aconteceu com as complementações pedagógicas com desmoralização dos estágios. A formação de professores primários em nível universitário também é debatida por Lelis (1986), onde ela relata que o professor quando sai do curso de Pedagogia, deve formar os futuros professores primários. A autora ainda critica que algumas vezes se valoriza a somatória de saberes acadêmicos na formação dos professores, o que se torna negativo uma vez que o aluno deixa de adquirir na Universidade verdadeiros saberes.

Já Menezes (1987) deixa bem claro que a pesquisa aplicada e a formação de professores são tarefas intransferíveis da universidade. O autor comenta que existe no país poucos investimentos em educação principalmente pela dependência econômica do país com uma baixa acumulação de recursos que leva a poucos investimentos em educação, pesquisa e desenvolvimento, fazendo com que tenhamos uma dependência tecnológica, que resulta, por fim, na baixa acumulação. Além da dependência econômica, há a dependência cultural que demonstra a baixa resistência para a conquista

do "mercado cultural" – entretenimento, vestuário, alimentação, arquitetura, hábitos de consumo, leitura, etc. – o que resulta na importação dos modelos.

O autor propõe que não se aceite o conformismo realista, para o que o professor deve ser um agente transformador da sociedade. A formação do professor deve pois, ter sentido social e humanista. O professor deve ter uma formação técnica e científica na área de sua especialidade, com competência prática e pedagógica para uma compreensão geral da situação do aluno e dos objetivos específicos e gerais dele em relação ao seu aluno.

A universidade assume a formação dos professores como tarefa e não forma adequadamente os professores. O professor deveria ter uma formação humana e social, mas isto não acontece na formação universitária. Eles saem da universidade sem saber o que dizer a seus alunos, somente repetem fórmulas que aprenderam em seu curso. Para melhorar este problema seria fundamental que os cursos fossem pensados pedagogicamente. O conhecimento prático deve ser viabilizado pela universidade, pois ele não prescinde do saber científico, abstrato, mas o completa. O professor formado pela universidade deve constituir efetiva liderança na superação da dependência cultural e econômica do país.

Menezes (1987) lembra que a universidade deveria proporcionar o retorno do professor já formado para ela e que a aplicação das vagas em universidades públicas deveriam possibilitar que a maioria dos professores pudessem usufruir deste bem e não ficar nas universidades particulares que, na maioria das vezes, deixam muito a desejar em relação à formação.

Encarar as questões educacionais implica para a universidade brasileira valorizar as atividades didático - pedagógicas de seus docentes (universitários), até hoje desprestigiados em comparação às atividades científicas ou administrativas, e assumir co-responsabilidade pela formulação de políticas educacionais bem como o envolvimentos mais direto com a educação, muitas vezes considerado apenas função do governo.

Mello (1982) relata que a caracterização dos cursos de formação de professores, tanto no 2° grau quanto no superior, é apenas uma absorção pouco crítica e apressada de modismos pedagógicos e não uma adoção de linhas conscientes de trabalho.

Para Monlevade (1996) a formação dos professores é inadequada, os cursos de Pedagogia oferecem habilitações em supervisão, administração, orientação educacional e magistério nas disciplinas pedagógicas do 2° grau e não formam os professores de pré-escola e das séries iniciais do 1° grau. Esse professor não tem formação sólida e a formação continuada não é suficiente para melhorar este quadro. O autor expõe algumas medidas que deveriam ser tomadas para a obtenção de melhoras nos cursos de formação de professores. Para ele é fundamental um investimento na qualidade dos cursos "normais"[7]; no curso superior é necessário que haja licenciaturas específicas; existência de uma política de unificação entre as instituições formadoras e as "agências contratantes"; a viabilização de alternativas de formação continuada de qualidade é uma das importantes soluções; e a possibilidade de utilizar as novas linguagens como a televisão na formação inicial e continuada do professor é outra solução apontada.

Observando de forma mais ampla este ponto, a atual LDB Lei 9394/96 deixa bem claro, de acordo com Saviani (1996), que quando se pensa no ensino superior, a pesquisa não é levada em consideração, ela é somente mencionada nas finalidades, sem mais nenhuma explicação. O ponto positivo aqui diz respeito à exigência de que pelo menos 1/3 do corpo docente sejam mestres ou doutores. Além disso, a lei exige a formação para os profissionais de educação o nível superior, admitindo para o trabalho no ensino fundamental e infantil a formação no magistério.

Visto que, a formação no magistério faz-se presente neste ponto do texto, considero importante iniciar agora uma revisão e análise desta formação que é, na maioria das vezes, a única formação de nossos professores do ensino fundamental.

[7] Utilização das aspas pela utilização da terminologia antiga dos cursos de formação de professores.

4.1.2 Magistério (Curso Normal)

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (1987) mostra, em seu texto sobre as ações desenvolvidas (1983 – 1986) para o 2° grau (Magistério), que a Habilitação Específica de Magistério, atualmente tem o objetivo de formar o professor da 1ª a 4ª série com ênfase na alfabetização, capacitando e habilitando o professor para atuar também na pré-escola, tendo uma visão geral desta e da educação de adultos, especial e do ensino rural.

O curso tem duração de 4 anos, preparando, integralmente, o futuro professor para reger classes de Educação Infantil e de 1ª a 4ª série do 1° grau. Deve ter um Mínimo Profissionalizante para proporcionar conhecimento profundo de conceitos básicos que permita a flexibilidade necessária para tratar de maneira eficiente e eficaz, as diversas situações específicas de trabalho. A carga horária mínima é de 2 900 horas de acordo com o Parecer CFE (Conselho Federal de Educação) 45/72, sendo que 1 440 horas devem ser dedicadas à Parte Comum e 1 200 horas aos Mínimos Profissionalizantes. O Artigo 3° do Decreto CEE (Conselho Estadual de Educação) 21/76 institui 260 horas para as matérias de livre escolha ou para o aumento da carga horária do Núcleo Comum e do Mínimo Profissionalizante.

A reforma educacional, segundo Baptistella (1993), extinguiu as Escolas Normais Ginasiais, transformando-as em Habilitação Específica de Magistério, orientando a qualificação técnica de toda a população de 2° grau, preparando-a para o mercado de trabalho de acordo com a visão tecnicista da educação. Almeida (1993) completa este pensamento demonstrando que esta reforma é baseada na Lei 5 692/71 que foi influenciada pelo pensamento tecnicista tornando a instrução através de uma prática formal e funcionalista o principal objetivo do ensino.

Em 18 de outubro de 1982, houve modificações através da Lei n° 7 044 que aboliu a profissionalização universal obrigatória em nível de 2° grau e substituiu a expressão "qualificação para o trabalho" por "preparação para o trabalho", não acrescentando ou mudando mais nada.

Silveira (1996) faz um breve apanhado explicativo dos CEFAM'S – Centro Específico de Formação para o Magistério, que surgiram no Estado de São Paulo em 1988. Estes Centros tentavam:

1. recuperar a especificidade da formação do professor das séries iniciais;
2. formar o professor para atuar da pré-escola à 4ª série do 1° grau em 4 anos obrigatórios;
3. garantir que os estágios funcionem como atividade integradora da formação dos futuros professores;
4. propiciar aos docentes que nele atuavam condições de trabalho condizentes com a responsabilidade e importância de sua função;
5. funcionar como pólo disseminador e agente transformador da prática educativa (professores deveriam promover cursos de aperfeiçoamento e assessoria pedagógica às demais escolas de formação de professores da região);
6. contar com o acervo de recursos didáticos, incluindo uma biblioteca e uma Oficina Pedagógica.

Os CEFAM'S oferecem cursos em período integral, com a duração de 4 anos sendo que há um equilíbrio entre a Parte Comum (Formação Geral) e a Parte Diversificada (Formação Especial) nos currículos. Ao alunos dos CEFAM'S estudam em período integral e recebem uma bolsa de estudos no período de duração de seu curso (4 anos).

Há atualmente, de acordo com Silveira, 54 CEFAM'S em funcionamento, sendo 19 na região de São Paulo e grande São Paulo e 35 no interior de São Paulo. Em 1994, esses centros mantinham 585 classes e 17 672 alunos matriculados com 1 945 professores.

Talvez esta proposta para a formação dos professores no Brasil tenha sido uma das melhores respostas para o questionamento que faço no decorrer do texto, afinal os CEFAM's preocupam-se principalmente com a formação conjunta da teoria e prática dos futuros professores do ensino infantil e fundamental.

Quanto às novas propostas, Saviani (1996) expõe que a Lei 9 394/96 prevê a criação de Institutos Superiores de Educação como alternativas para a universidade, centrado-se nos problemas pedagógicos e não na formação do educador, tendo enfim, por objetivos possibilitar:

-o curso superior para profissionais da educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental;

-formação pedagógica para pessoas que queiram se dedicar à educação e já possuam curso superior; e

- educação continuada às pessoas que já trabalham na educação.

Corremos, portanto, o risco de os institutos assim previstos, serem considerados como de segunda categoria das instituições formadoras. No caso da Alemanha o procedimento foi o inverso, na medida em que as "Pädagogische Hochschule" foram integradas às universidades nas últimas décadas.

Saviani encara estes institutos como lugares apropriados ao que se deseja alcançar, mas eles não devem ser encarados como paralelos à universidades, ao contrário devem ser criados dentro das universidades sendo articulados a estas e também aos sistemas de ensino, utilizando a realidade da escola como ponto de partida e chegada.

Esta utilização constante da escola na formação dos futuros professores é essencial e muito positiva, pois são nelas e a partir delas que os professores se formam, atuam e, consequentemente, analisam sua formação teórica confrontando-a com a realidade (prática). Isto não se alcança com os estágios supervisionados, objetivo das próximas considerações.

4.1.3 Teoria e prática no estágio supervisionado

Baptistella (1993) esclarece que o Estágio Supervisionado nos cursos de formação de professores tem o papel de amenizar a dicotomia entre teoria e prática. O

estágio tem como objetivo proporcionar que o futuro professor veja o que ocorre de fato na prática. Mas o problema principal é que nestes estágios, os alunos podem perceber que a prática cotidiana da sala de aula não condiz com a teoria que é aprendida durante seu curso de formação, até os professores que já lecionam há alguns anos, denunciam o grave problema de se confrontarem com uma realidade totalmente diferente daquela idealizada em sua formação.

Os estágios consistem somente na observação da aulas ministradas por outros professores. Os estagiários não têm oportunidade de ministrar aulas e agir em sua formação. Somente depois de começar a trabalhar, viver o dia-a-dia de uma escola, os professores vão adquirindo segurança e criando sua própria prática pedagógica.

Pimenta (1995) ressalta que o estágio consta no curso de formação de professores com o nome de prática de ensino. A autora faz uma análise histórica e constata que em nenhum momento o estágio foi considerado desnecessário na formação de professores, mas que nos anos 30 e 40 ele teve como finalidade promover a formação de docentes necessários às escolas primárias, sendo que a prática observada nestes estágios era tão somente a imitação dos modelos teóricos pré-existentes. Esta prática poderia ser aprendida por observação e reproduzida se fosse considerada boa ou adequada. Neste período ainda, o magistério passou a ser encarado como uma ocupação feminina, extenção do lar e que preparava as alunas para o papel de mãe e esposa, a profissionalização em si tinha um papel secundário e, por isto, o estágio não era considerado necessário. Então, nos anos 60, observou-se um distanciamento muito grande entre a "Escola Normal"[8] e a escola primária, sendo que a realidade desta não servia mais de referência para a formação teorico-prática dos professores. Naquele momento, o estágio ainda se mantinha como observação e reprodução de modelos de ensino, mas normalmente eram realizados nas escolas de crianças provenientes da classe dominante e que possuíam os requisitos considerados adequados à aprendizagem.

Nos anos 70, a Lei 5692/71 transformou o Magistério em curso profissionalizante, mas não introduziu nada referente à prática na formação de professores, ficando esta restrita a algumas disciplinas como a Didática e as Metodologias. O distanciamento entre o curso Normal e a escola primária foi ficando

cada vez maior, o que proporcionou inúmeras tentativas para superar este problema. Um exemplo disto é que os alunos do curso de Magistério passaram a aprender técnicas instrumentalizadas para dar aula. Por causa disto, foi colocada uma ênfase nos recursos técnicos que provocaram um distanciamento ainda maior do ensino teórico do prático.

Na déc. de 80, começou-se a perceber que a unidade entre teoria e prática possibilitaria melhoras na formação de professores, então houve uma aproximação entre conteúdos teóricos e instrumentos curriculares, sendo que o estágio passou a ser visto como componente curricular, não se configurando como disciplina, mas como atividade.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (1987) faz algumas sugestões em 28/09/83 pela COGSP (Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo) e pela CEI (Coordenadoria de Ensino do Interior) para a realização dos estágios. As propostas sugerem que o Estágio Supervisionado no 4° ano do curso de formação de professores deve ter 600 horas e que seja realmente supervisionado e orientado com controle dos estagiários. Além disto, as escolas que recebem o aluno estagiário devem receber orientações.

O Estágio Supervisionado, de acordo com o documento acima mencionado, é de responsabilidade de toda a rede que deve assumir uma postura favorável ante os estagiários. Deve, ainda, haver uma sensibilização dos Diretores de escolas de 1° grau por parte dos Supervisores de Ensino, a respeito do estágio e, finalmente, as escolas sedes da Habilitação também devem possuir classes de 1ª a 4ª séries para o estágio de docência – Prática de Ensino.

Todos os pontos mencionados são propostas, que nunca foram satisfatoriamente realizadas. Por isto, talvez, esteja sendo tão mal resolvida esta questão da teoria e prática favorecendo formações ruins e descontextualizadas com relação à nossa realidade e seus problemas.

Entendo, como Silva (1991), que teorias elaboradas a partir do cotidiano de uma escola, levando-se em conta as condições econômicas e sociais dos alunos, seriam

[8] Leia-se Curso de Formação de Professores.

muito mais válidas do que aquelas baseadas em outros modelos idealizados ou mesmo já ultrapassados da nossa realidade brasileira.

Para Brejon (1977) os estágios devem ser planejados, organizados e supervisionados. Ele diz que o estagiário deve ter uma visão geral da escola para poder fazer análises e estudos com mais segurança. Por isto, destaca o sem-número de observações que devem ser feitas pelos estagiários na unidade escolar, como por exemplo: tipo de escola, aspectos formais e funcionais, portarias e recepção, secretaria, calendário escolar, entre outras.

De acordo com a Portaria CEBN n° 3 de 22/01/74, que disciplina o Estágio Supervisionado nas Escolas oficiais e particulares, o estágio deve ser entendido em sentido amplo e restrito. Sentido amplo corresponde a toda e qualquer disciplina da Habilitação que vise o treinamento para o magistério como pesquisas de campo, visitas a instituições da comunidade, cursos para enriquecimento profissional, palestras, participações em planejamento da escola de 1° grau, estudo de meio, campanhas educativas e outras que surgirem. Sentido restrito refere-se ao Estágio Supervisionado limitado ao contato direto do estagiário com os educandos de ensino-aprendizagem, compreendendo a observação, participação e regência.

O Parecer prevê ainda que a Supervisão ficará a cargo de todos os professores da Habilitação para o Magistério, sendo coordenado pelo professor de Prática de Ensino. A avaliação do estágio deve ser feita pela equipe de professores envolvidos na supervisão do estágio, pelo professor da classe de 1° grau onde foi realizado o estágio ou pelo próprio aluno através de uma auto-avaliação.

Nas escolas oficiais, os estágios devem ser realizados nas 3ª e 4ª séries com um mínimo de 5 horas semanais, com carga horária anual de: 3ª série – 80 horas mínimas no 2° semestre; 4ª série – 160 horas mínimas no 1° e 2° semestres. Recomenda-se a seguinte distribuição da carga horária anual dos estágios nas escolas particulares para as 3 séries da habilitação para o magistério: 1ª série – 140 horas, 2ª série – 180 horas, 3ª série – 200 horas e 4ª série – 150 horas.

Almeida(1993) relata que os estágios supervisionados na Habilitação Específica para o Magistério continua ocorrendo atualmente como em 1890 e nas Escolas-Modelos criadas por Caetano de Campos. A Lei do CEE (Conselho Estadual de Educação) nº 81/76 recomenda que o estágio inicie com a observação, seguindo para a participação (estagiário atua com o professor experiente) e finalmente para a atividade docente (dar suas próprias aulas).

O estágio deve ter o papel de instrumento de análise e crítica e não de repetição mecânica de modelos como vinha sendo feito até hoje. Ele deve servir como mediador entre as teorias da educação e o quotidiano escolar, aproximando o ato docente da realidade. Debates, reflexões e experimentações devem substituir a antiga forma dos estágios encarados como práticas de ensino. Enfim, a desigualdade não deve ser o objetivo da política educacional, para tanto a educação deve ser vista como um ato político exigindo assim, mudanças na qualidade das escolas.

4.1.4 Educação Continuada

De acordo com Demo (1996) há um despreparo enorme dos docentes no Brasil. A boa qualificação docente é ponto indiscutível para realizar atividades criativas e não somente reproduzir, por exemplo, o que está num livro didático ou ainda deixar a parabólica[9] como enfeite externo da escola. Deve-se, portanto, fazer uma revisão da formação do professor e descobrir maneiras para recapacitá-los de maneira que ultrapassem a idéia retrograda de treinamento. O autor defende o ponto de vista que é essencial buscar melhorar a atuação dos professores através de recapacitações.

Espera-se do professor básico um tipo de competência que seja:

1. capacidade de pesquisa, passando da simples transmissão para atitude reconstrutiva;

[9] O termo "a parabólica" refere-se ao projeto realizado pela União que visava contemplar todas as escolas do país com antenas parabólicas, televisão e vídeo para a sintonia da TV Escola e aperfeiçoamento de professores.

2. capacidade de elaboração própria, para completar a reconstrução do conhecimento;

3. capacidade de avaliar processualmente, já que avaliação aparece como necessidade intrínseca do processo de gestação, cultivo e aperfeiçoamento da qualidade;

4. capacidade de teorizar as práticas, para saber reconstruir conhecimento a partir delas;

5. capacidade de atualização permanente; Esta atualização permanente supõe cursos de duração mais longa e não somente cursos de treinamento ou eventos que apenas socializem conhecimentos como conferências, seminários, mesas redondas, etc. Estes cursos de atualização devem implantar como didática central a pesquisa, a elaboração própria, a teorização das práticas, os modos processuais de avaliação, e assim por diante.

6. capacidade de trabalho interdisciplinar abrindo a oportunidade de reconstrução em equipe, convivência produtiva com outros profissionais. (Interdisciplinaridade é entendida como a conjugação dos saberes para uma produção unificada).

7. capacidade de manejar instrumento eletrônicos[10].

Com todos estes pontos, percebe-se que a recapacitação é algo que ocorre a longo prazo e não de uma hora para outra.

Além de tempo adequado para a recapacitação, é essencial que haja investimentos para tanto. Nunes (1998) em uma palestra na Universidade Estadual de Campinas deixou claro que somente os 3,8 do PIB destinados à educação não vão ajudar a formação continuada de professores.

Enfim, a melhora da educação depende não somente do interesse do professor, mas também de investimentos, interesse político, social e profissional e atuações que realmente aconteçam.

O essencial para Carvalho e Gil-Peréz (1993) é que se possa ter um trabalho coletivo em todo o processo de ensino/aprendizagem: da preparação das aulas até a avaliação, esse trabalho coletivo orientará o docente na inovação, pesquisa e formação permanente. Um ponto fundamental para o professor é que ele conheça a matéria a ser ensinada. Para que isso aconteça ele deve incluir experiências de tratamento de novos domínios em sua formação, de acordo com as situações que se apresentarem ao longo de sua vida profissional.

O "senso comum" existente em cada professor pode atrapalhar muito o ensino/aprendizagem, pois podem estar embutidos nesse "senso comum" conceitos bastante errados à respeito dos conhecimentos que devem ser transmitidos, mas esse obstáculo não é intransponível. Os professores podem, a partir de suas próprias concepções, ampliar seus recursos e modificar suas perspectivas transformando sua atividade em um trabalho criativo. Mello (1982) apresenta relatos bastante positivos de trabalhos realizados pelos professores partindo do senso comum para transformação de suas atuações, tanto pedagógicas como políticas. Enfim, aceitando e trabalhando com o "desafio" de ser professor.

A formação de professores deve dar importância a reconstrução do conhecimento específico em torno do processo ensino/aprendizagem, que deve integrar-se em um todo coerente, onde os professores não devem limitar-se a apresentações expositivas, mas sim favorecer um trabalho coletivo que aborde questões de interesses comuns.

Com relação à educação continuada, os professores devem ser reorientados didaticamente de modo que aprendam a analisar criticamente o "ensino tradicional" e não somente denunciá-lo. O professor deve ser capaz de transformar seu trabalho não deixando que antigas concepções, muitas vezes de seu "senso comum", como o "ensino

[10] DEMO, 1996: 274 – 279.

tradicional" sejam a base principal de seu trabalho. Enfim, os professores devem conhecer as limitações desse ensino (tradicional) e não mais utilizá-lo.

A atividade dos professores vai muito além do ato de ministrar aulas, eles devem ser os diretores/orientadores de equipes de pesquisa, criando um ambiente de trabalho adequado e suscitando o interesse pela tarefa e pelo progresso de cada aluno.

A avaliação deve ser um instrumento de aprendizagem, que possibilite ao professor avaliar sua forma de trabalho e perceber se os alunos realmente aprenderam o que deveria ser ensinado; não devem ser considerados somente os conhecimentos teóricos, mas sim o todo de forma ampla e coletiva (toda a sala deve ser avaliada, não somente o aluno em si).

Portanto, o professor deve perceber-se como instrumento de sua própria profissão e com isto recapacitar-se constantemente, utilizando sua prática relacionada à teoria aprendida e utilizada no seu quotidiano em sala de aula para seu contínuo crescimento.

A formação do professor é algo que ocorre tanto ao longo do seu curso de formação quanto durante sua atuação como professor. Nesta formação constante é imprescindível que a teoria e a prática estejam integradas perpassando todo este processo permanente.

Até este momento descrevi e analisei a relação entre teoria e prática na formação de professores do Brasil. A partir daqui irei descrever esta relação na formação de professores na Alemanha, buscando mostrar as diferenças e os pontos comuns que esta formação tem em relação à formação de professores no Brasil.

4.2 A formação de professores na Alemanha

De acordo com Goergen (1998), a formação de professores na Alemanha também é responsabilidade do Estado. Nas déc. de 70 e início de 80, desejava-se realizar inovações qualitativas e quantitativas neste campo, sendo que os resultados foram melhores no aspecto quantitativo do que no qualitativo. Ao longo da déc. de 80 este tema não chamou mais a atenção dos responsáveis, só voltando à tona no início dos anos 90, pois houve uma preocupação com o fato de que muitos professores se aposentariam a partir do ano 2000.

No início do Séc. XIX, a formação de professores na Alemanha era feita através de "Seminários de formação de professores", que apoiavam-se nas idéias de Herbart e Schleiemarcher. Eles reduziram a mediação entre teoria e prática à mera habilidade psicológica, mas davam valor à formação teórica dos "futuros mestres". Além disto, exigia-se um estágio numa escola de aplicação.

Com a intervenção do Imperador Frederico Guilherme IV que considerou os professores e seu tipo de formação responsáveis pela rebeldia do povo, a parte teórica da formação de professores foi reduzida, assumindo as características de treinamento para ministrar aulas.

A partir de 1918, com o fim da monarquia e o crescimento da tecnificação e automatização na produção, houve reivindicações para melhorar a formação até dos professores primários que deveria ser feita em escolas superiores. De fato, a Constituição da República de Weimar (1918) previa a substituição dos antigos "Seminários" por Escolas Superiores para todos os professores. Em 1923, percebeu-se que não havia recursos suficientes para realizar o projeto. Foram criadas Academias Pedagógicas baseadas nas idéias de Eduard Spranger (1882-1963) que defendia a formação de professores feita fora da universidade pois acreditava que só assim, de forma bem específica, se poderia formar o homem completo.

Na déc. de 20, a formação de professores reduziu-se a 2 anos e 1 prático, marcando assim, um baixo nível de formação teórica (Spranger). Mas A. Riekel defendia uma integração entre formação teórica e prática que poderia ocorrer em 6 semestres durante os quais o estudante estaria em permanente contato com as escolas.

Na déc. de 30, com a ditadura nazista as Escolas Superiores de Pedagogia foram fechadas e criadas novas instituições que assemelhavam aos antigos Seminários. Isto acabou reduzindo o caráter teórico-científico da formação de professores, o que, aliás, era a intenção dos mentores das mudanças.

Após a II Guerra Mundial, houve muitas dúvidas a respeito da melhor forma de preparar os futuros professores; havia consenso somente a respeito da necessidade de se incrementar a formação teórico-científico dos professores primários. Do ponto de vista pedagógico, também havia dúvidas com relação às capacidades das universidades nesta formação.

As reformas que se esperava no início da déc. de 70 eram:

- Unificação das carreiras de formação de professores;
- Elaboração de perfis profissionais e adaptação da formação do magistério a estes perfis;
- Modificação dos pesos das diferentes partes da formação, incremento maior para as ciências pedagógicas e sociais e valorização dos elementos profissionalizantes/práticos;
- Desenvolvimento de princípios didáticos de ensino superior;
- Desenvolvimento de sistemas alternativos de formação;
- Desenvolvimento de programas institucionais;
- Determinação de objetivos de formação em consonância com as competências profissionais necessários.

Foram observadas diferenças bastante acentuadas entre os vários Estados[11] na realização destas propostas. Percebeu-se que o Conselho Alemão de Educação exige uma formação mais prática do magistério, mas também requer sua integração na

universidade o que implica um distanciamento da prática. Ele busca uma formação de professores integrada (científico-prática), sem divisões em duas fases, mas não se sabe como este objetivo poderia ser alcançado na universidade.

4.2.1. Referendariat / Estágio

Hoje existem três carreiras no magistério com formação diferenciada para o primário, secundário I e secundário II, mas podem variar de Estado para Estado.

Para ingressar no curso superior de magistério é necessário terminar o 2° grau com o Abitur[12], que dá direito ao ingresso na universidade.

Com relação às Escolas Superiores de Pedagogia cabe destacar que na déc. de 60 o governo passou a investir mais em educação o que permitiu que o tempo de formação fosse ampliado de quatro para seis semestres, com mais formação prático/profissional. As Escolas Superiores de Pedagogia passaram a valorizar a formação teórico/científica e introduziram para todos os professores o "Referendariat"[13].

Portanto, nas Universidades, a formação do professor que vai atuar no 1° Grau e no 2° Grau Básico, tem duração mínima de 6 semestres. Esta fase é concluída com o 1° Exame de Estado, após o qual o aluno tem o direito de ingressar na segunda fase de sua formação que é a formação prática ("Referendariat"), diferente nos vários Estados. Esta segunda fase integra uma formação teórica, realizada num seminário a cargo de especialistas nomeados pelo Estado, e uma formação prática, realizada na escola sob a orientação de um professor experiente. Esta 2ª fase é concluída com o 2° Exame de Estado.

---

[11] É bom lembrar que a Constituição alemã garante ampla autonomia aos Estados no campo da Educação.
[12] Prova realizada depois que o aluno termina o Ginásio, pré-requisito para o ingresso na universidade, muito parecido com os vestibulares do Brasil, com a diferença de que a prova do vestibular é feita pelas universidades e não pelo Estado, como é o caso do Abitur. Ademais, este é um exame de conclusão do 2° grau e não propriamente um exame de ingresso à Universidade.
[13] Segunda parte da formação dos professores – formação prática.

As principais preocupações das reformas educacionais desde os anos 60 são a relação equilibrada entre a formação acadêmico-científica e a formação pedagógico-prática dos futuros professores, mas não se alcançou uma fórmula teoricamente correta e praticamente eficaz para garantir esta formação baseada na fundamentação teórica e orientação prática.

Na déc. de 60 ocorreu uma importante inovação na formação dos professores que foi a substituição do ano de acompanhamento profissional (monitoramento a jovens professores por um professor mais experiente) pelo "Referendariat" (segunda parte da formação, que é realizado depois de terminar a formação acadêmica com um Exame de Estado) e com a equiparação maior entre as carreiras de professores em termos não só de formação, mas também de remuneração.

A formação prática dos professores se realiza em duas fases, uma junto com os estudos na universidade através de análise do ato pedagógico e da realidade escolar e outra através da formação em serviço depois do término da Universidade em forma de estágio ou "estudos práticos".

Os estágios são encarados como formação em serviço e têm por objetivo habilitar o professor para exercer sua profissão de forma autônoma e cientificamente fundamentada. É realizada no contexto de um seminário. Envolve uma parte teórica, realizada no seminário e outra prática, realizada na escola. O poder público é que designa uma escola para o aluno fazer o estágio, onde o jovem professor assume progressivamente um determinado número de aulas até um máximo de 8 por semana, sob a orientação de um professor experiente.

Durante este período, o estagiário ingressa no funcionalismo público por tempo limitado e é remunerado. Paralelamente ao estágio propriamente dito, o aluno participa de um seminário que faz parte do "Referendariat"/Estágio, oferecido pelo Estado, para que ele, o aluno, estude questões relacionadas à prática escolar e atividade profissional docente com o objetivo, segundo Goergen (1998), de *"levar o futuro professor a conhecer os direitos e deveres do seu ofício através da execução de duas tarefas:*

Planejar, executar e avaliar criticamente suas aulas(...)e aprender a cooperar com todos os grupos que participam da vida escolar(...)". (pg 64)

Uma mudança também apontada por Goergen (1998), foi a criação do Conselho Alemão de Educação que passou a pensar mais na Educação, fazendo o Plano Estrutural para o Sistema Educacional Alemão. Este recomenda que o sistema dual seja mudado, unindo a fase teórica e prática realizada na universidade, e encontrando formas razoáveis para equilibrar as matérias científico-técnicas e as pedagógicas. Abriu-se assim, perspectivas para a formação única para os professores.

Enfim, todos os professores são formados em universidades ou escolas superiores. A formação de professores realiza-se em duas fases: formação teórica na Universidade ou em Escolas Superiores de Pedagogia e a formação prática em serviço (Referendariat) sob a responsabilidade do Estado. A formação é concluída com dois Exames de Estado, um para a parte teórica e outro para a prática[14].

Atualmente, no Estado em que realizei minha pesquisa, a formação é realizada em Escolas Superiores de Pedagogia, que são vistas pelos professores como instituições onde eles recebem formação mais pedagógica, específica em Pedagogia[15]. Estes estudos têm uma duração mínima de 6 semestres que terminam com a realização do 1° Exame de Estado. Após este exame, o estudante participa do Referendariat/Estágio que termina depois de 3 semestres com o 2° Exame de Estado.

> *"A formação de professores no Estado de Baden Würtemberg dura 6 semestres no mínimo e depois temos 1 Exame de Estado. Normalmente a formação dura 1 ou 2 semestres a mais. Depois do 1° Exame de Estado inicia-se o Referendariat – Estágio que dura 1 ano e meio. Depois do Referendariat há uma prova prática - o 2° Exame de Estado. Toda a formação dura 4 anos e meio ou mais."*[16]

[14] Informações colhidas em entrevistas com estagiárias e nas respostas dos questionários passados aos professores.
[15] Conclusão observada nos questionários respondido pelos professores (anexo).
[16] Fala das estagiárias entrevistadas.

Aqui ficam bem claras as duas fases da formação do professor na Alemanha. A 1ª fase Acadêmica e a 2ª fase prática. No entanto já na 1ª fase, além das aulas teóricas, os estudantes participam de aulas práticas, nas quais grupos de alunos vão até as escolas observar e aprender sobre elas, algumas vezes também dando aulas o que resulta num contato inicial com as crianças. Além desta experiência em grupo que dura 1 semestre, num outro momento os futuros professores vão para a escola e lá permanecem por 3 semanas, sendo que é necessário escrever um relatório sobre esta experiência no final do estágio. Tudo isto, relatado até aqui, acontece antes do 1º Exame de Estado na 1ª fase da formação dos professores. Trata-se, antes de mais nada da observação da realidade escolar. A 2ª fase é o Referendariat/Estágio, que acontece após a realização do 1º Exame de Estado. No Referendariat os estudantes trabalham numa escola dando aulas durante 1 ano e meio e participando de Seminários que ocorrem durante um dia e meio por semana. Nestes Seminários, os orientadores dão dicas de como agir, preparar aulas e resolver os problemas observados e sentidos pelos estagiários nas escolas. O Referendariat termina com a realização do 2º Exame de Estado.

A respeito disto pode-se observar o que professoras alemãs que estavam realizando o "Referendariat" expuseram na entrevista fornecida a mim:

> *"Há 2 fases na formação de professores, uma teórica e outra prática. Na 1ª fase a prática ocorre 1 vez por semana, onde um grupo de 10 alunos vão para uma escola, um destes 10 sempre dão uma aula alternadamente. O aluno sabe com 1 mês de antecedência a aula que deve ser dada. Assim, você já tem um contato com as crianças na 1ª fase, mas só durante 1 semestre. Depois há um estágio (Blockpraktikum) onde o aluno fica sozinho numa escola durante 3 semanas e dá de 4 a 5 aulas semanais. Sobre isto é necessário escrever um relatório. (...) Depois do 1º Exame de Estado inicia-se o Referendariat Estágio que dura 1 ano e meio. Depois do Referendariat há uma prova prática - o 2º Exame de Estado Toda a formação dura 4 anos e meio ou mais. Durante o Referendariat ficamos na escola de manhã e participamos de seminários toda semana 1 dia todo e mais 1 tarde. (...) Nos Seminários a orientadora dá*

dicas de como agir, preparar aulas, porque quase todos os alunos tem a mesma perguntas. Os professores estagiários, então, são orientados."[17]

Enfim, a formação de professores na Alemanha leva bastante em consideração a relação entre teoria e prática na construção do futuro professor. Algo que é bastante diferente do que pode ser observado na formação de professores do Brasil. Aqui se aprende muito em serviço, ou seja, depois de já formado, o que na Alemanha é visto como função principal das escolas formadoras.

Claro que a formação dos professores na Alemanha não acaba com a realização do 2° Exame de Estado. Existe também a Educação Continuada, que tem um papel importante na realidade dos professores, mas é bastante distinta da que ocorre no Brasil como pode-se observar no próximo ponto desenvolvido do trabalho.

4.2.2. Educação Continuada

A Formação continuada de professores na Alemanha divide-se em duas formas: aperfeiçoamento e atualização de professores no contexto de sua especialidade e aquisição de novas qualificações para novos campos de trabalho ou especialidades.

Em todos os Estados são mantidos instituições de formação continuada. Está assegurado que o professor, em qualquer parte do país, tenha acesso a estes programas de formação continuada, podendo atualizar-se e ampliar sua qualificação. O que é bastante diferente da educação continuada realizada no Brasil. Aqui a educação continuada, muitas vezes, é quase a principal formação prática de nossos professores, mas poucos têm acesso a ela seja por falta de oferta, seja pela pouca qualidade.

Hoje um dos maiores destaque por parte do Estado Alemão para a qualificação dos professores, são as áreas de informática e de Educação ambiental. O ensino através

[17] Anexo 2.

de projetos e o ensino intercultural são outras formas de estimulação da formação continuada.

Além disto, os professores tomam iniciativas próprias nas escolas, chamando especialistas e professores universitários para refletirem em conjunto com eles sobre suas práticas pedagógicas.

O professor necessita de uma constante atualização para aprofundar cada vez mais seus conhecimentos e precisa também de uma flexibilidade bastante grande para atender as expectativas dos alunos ante as inovações que surgem constantemente, em especial, no campo da ciência e tecnologia. A informática é o mais eloqüente exemplo disto.

Porém, tudo isto também é visto como importante na formação continuada do professores do Brasil, a grande diferença é que na Alemanha o que é previsto e desejado acontece. No Brasil, muitas aspirações ficam apenas no papel não sendo transferidas para a prática de nossos professores.

5. Local de Atuação do Professor

Considero muito importante observar o local onde os professores atuam e reproduzem ou recriam aquilo que aprenderam durante seu curso de formação. E considero bastante produtivo ver quais são as diferenças e semelhanças observadas nos dois países, escolas, professores... Enfim, na verdadeira escola, aquela do dia-a-dia. No caso do presente trabalho estas observações embora restritas, assumem importância especialmente porque lançam uma luz sobre o ambiente escolar no qual realizei a pesquisa.

Esta observação faz-se importante porque durante todo o trabalho foi levado em consideração a Escola Estadual observada na Alemanha – Escola Wilhelm - Stuttgart e as selecionadas no Brasil – EMEF "Pref. José Lozano Araújo" e "Yolanda Tiziani Pazetti". Para proporcionar aos leitores uma visão de como são estas escolas, a imagem visual diz muito mais que qualquer palavra que eu possa usar para descrevê-las.

5.1 A Escola na Alemanha

Realizei meu estágio numa escola pública da cidade de Stuttgart no Bairro Untertürkheim durante um período de seis semanas, em 1998. Pude observar diversas situações em sala de aula e atividades realizadas fora dela. Passei uma semana em cada série observando todas as classes da escola e algumas vezes realizando passeios com algumas turmas ou observando o trabalho coletivo como no dia esportivo ou numa festa da escola. Enfim, convivi com os professores e pude observar sua forma de atuação, sua prática, suas dificuldades e problemas.

A escola é bastante grande ocupando 3 prédios do Bairro Untertürkheim, o maior deles e com maior número de salas é o prédio principal onde também fica a secretaria e diretoria da escola, neste prédio estudam crianças da 1ª e 3ª séries (um total de 5 salas de aula com uma média de 20 alunos por sala) e é onde se localiza o ginásio de esportes da escola, onde os alunos tem aula de Educação Física. Um outro prédio vizinho é onde estudam as crianças da 4ª série (3 classes). Já a 2ª série fica no prédio mais distante do

prédio principal (quase 1 quarteirão) que tem 3 classes funcionando, sendo que 1 é de 3ª série. Todos os prédios têm escadas e as crianças andam livremente pelos espaços da escola. Há salas para reuniões, biblioteca, sala de vídeo, sala de jogos e sala para produções artísticas. Enfim, o espaço é bastante amplo e bem aproveitado.

As salas de aula são também bastante amplas, tendo até poltronas ou sofás em um dos cantos. Há armários de madeira onde as crianças deixam seus materiais. As carteiras são duplas e a disposição da sala de aula varia de professor a professor, podendo ser em pares ou grupos.

Muitas vezes ocorrem atividades extra-classe como jogos, brincadeiras, passeios, visitas a museus ou castelos. Utilizam bastante os Parques Esportivos com o objetivo de propiciar o desenvolvimento esportivo e lúdico dos alunos.

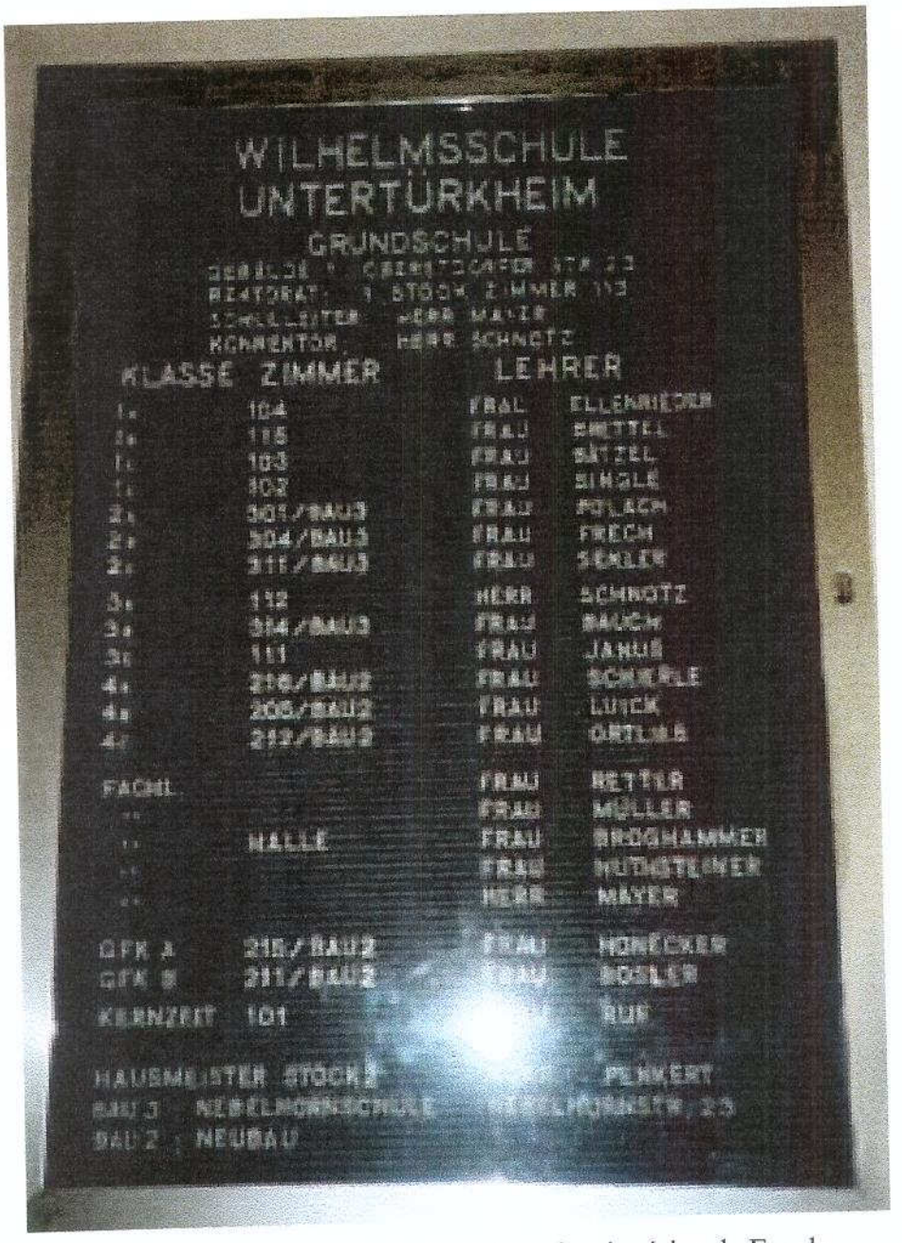
A organização escolar e das atividades são extremamente bem feitas e tudo ocorre como se planeja. Todos os alunos tem aula no período da manhã, com algumas atividades à tarde, como natação ou reforço por exemplo.

Partamos agora para as imagens:

Placa de entrada do prédio: "Escola Wilhelm –Stuttgart"

Fachada do Prédio da Escola

Entrada do prédio principal



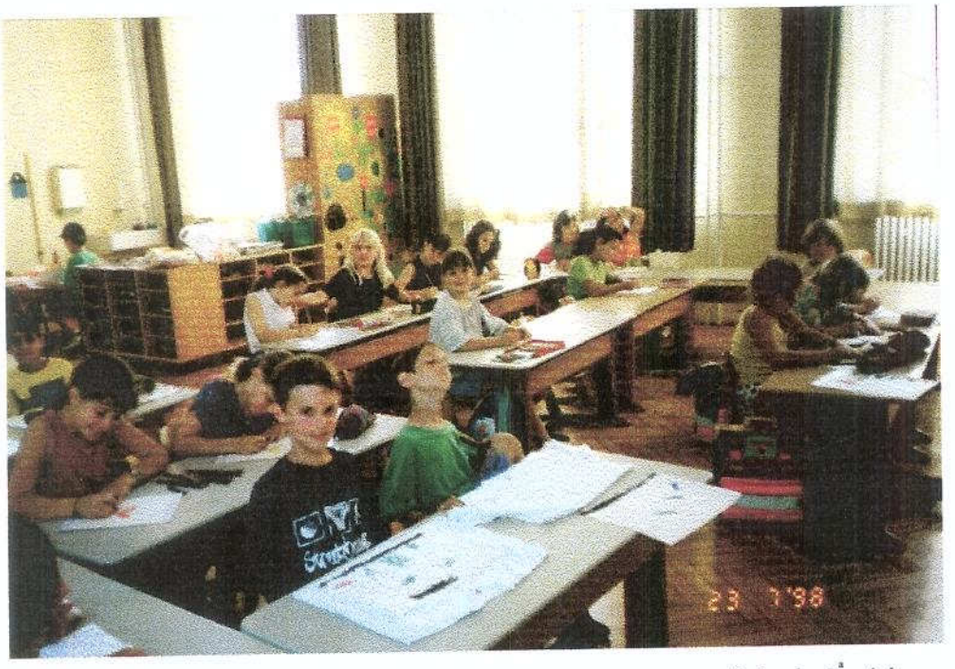
Relação salas e funcionários da Escola

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Pátio

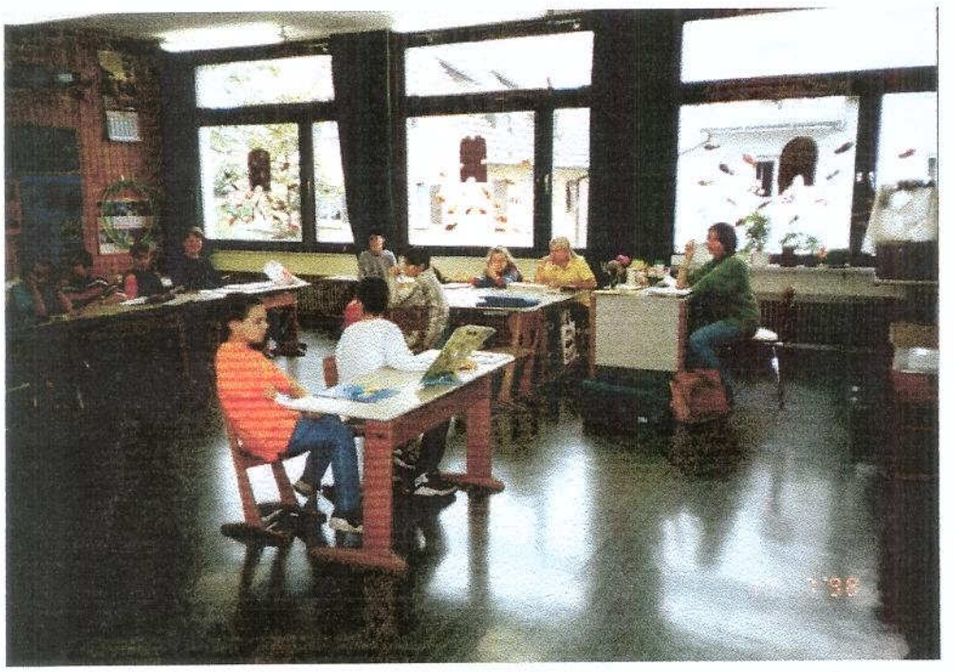
Sala de aula

Sala da 1ª série



Sala da 2ª série

3ª série na sala de jogos



Sala da 4ª série

Ensaio da 3ª série para uma festa.

Apresentação de Educação Física na festa

Dia esportivo entre as 3as e 4as séries

Passeio da 4ª série a um laboratório

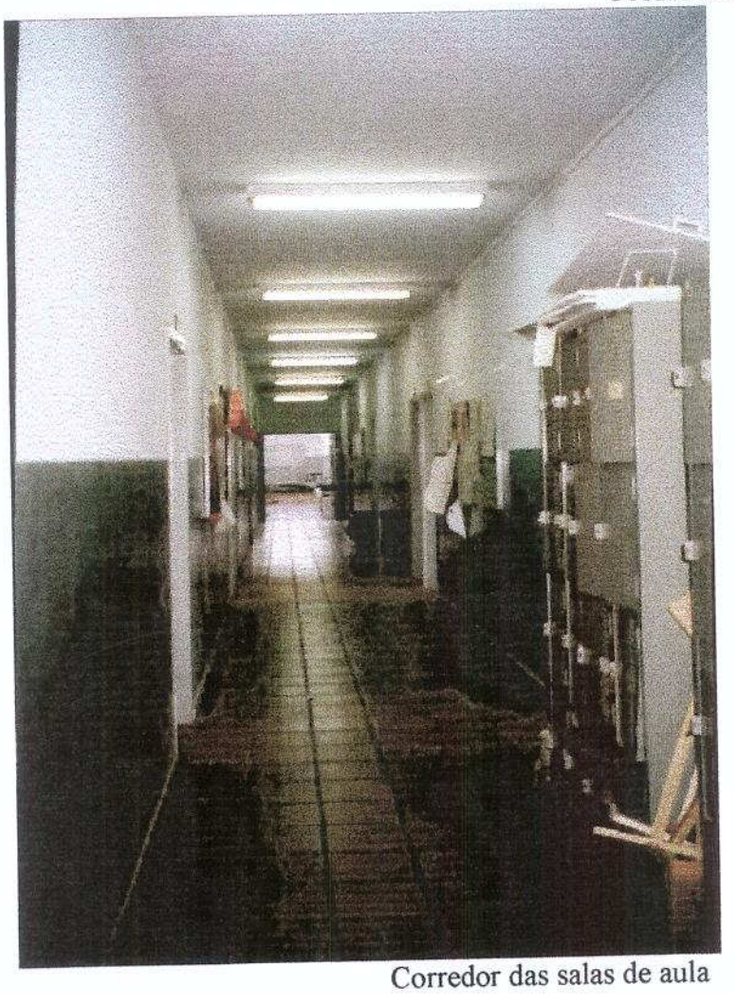
5.2 A Escola no Brasil

A respeito das escolas selecionadas no Brasil, levei em consideração duas nas quais eu trabalhei por algum tempo. Tais escolas servem somente para uma observação rápida de nossa realidade que pode, e é muito diferente em diversas, e algumas vezes até mesmo, na mesma realidade (município), como é o caso destas duas escolas. Uma delas localiza-se no centro da cidade e a outra na periferia o que já é bastante diverso. Mas o que quero focalizar agora não é a diversidade observada nas escolas do Brasil, mas sim a diferença das escolas daqui com a que observei na Alemanha e além disto ainda, demonstrar que muitas das atividades realizadas num país também ocorrem no outro, é claro que com algumas diferenças que decorrem do ambiente cultural próprio de cada país.

Alguns exemplos que podem ser observados nas fotos são as atividades de apresentações e festas, que ocorrem tanto na Alemanha como no Brasil e as disposições da sala de aula e atuação do professor que mantém um contato direto com seus alunos.

Fachada de uma escola

Prédio da Escola



Corredor das salas de aula

Uma sala de aula

Sala de 1ª série

Sala da 4ª série

Exposição dos trabalhos numa Feira científico-cultural

Apresentação numa festa

Outra apresentação – alunos da 1ª série

6. *Conclusão*

À partir do levantamento bibliográfico sobre a fundamentação teórica e prática do professor, das observações feitas através de visitas e estágios, dos fatos históricos e análises dos questionários expressas neste trabalho é possível analisar de forma mais clara e consciente a relação entre teoria e prática na formação de professores. É possível também levantar hipóteses que explicariam as principais causas e problemas encontradas atualmente na formação de professores, sendo possível sugerir algumas soluções ou caminhos que poderiam ser seguidos para diminuir ou até mesmo sanar alguns problemas ligados a essa problemática.

Uma das conclusões que o trabalho indica é que a teoria e a prática devem caminhar sempre juntas, tanto na atuação (dia-a-dia) como na formação dos professores. Esta conclusão pode ser inferida independentemente da escola ou do país. Este trabalho indica que existe uma necessidade de se aproximar a teoria da prática na atuação do professor tanto no Brasil quanto na Alemanha, pois esta relação nem sempre acontece e é vital para um trabalho positivo e coerente. Através da pesquisa de campo, onde aplicou-se questionários (anexos), foi possível demonstrar algumas falhas na formação e atuação do professor, principalmente em relação aos professores do Brasil.

A formação de professores na Alemanha melhorou muito e hoje tornou-se um modelo bastante eficiente. Esta evolução do modelo pode ser observada através das respostas que foram obtidas entrevistando-se professores alemães de formação antiga e recente. Os professores que já estão formados a algum tempo demonstram que em sua formação a ligação entre teoria e prática foi quase nula. Eles precisaram aprender muito depois de formados. Por outro lado, os professores alemães, formados recentemente apresentam este conceito, ou seja, teoria e prática agregados de forma bastante consistente. Isto demonstra que o modelo de formação de professores alemão evoluiu e hoje é bastante eficiente. Se os professores no Brasil fossem formados através de um

modelo semelhante ao alemão é provável que muitos de nossos problemas e reclamações[18] poderiam ser minimizados.

Apesar da formação dos professores alemães apresentar muitas vantagens em relação à formação dos brasileiros, esses profissionais reclamam que sua formação é mais teórica do que prática. Eles anseiam por, pelo menos, uma equalização entre estes dois pólos (teoria e prática)[19], como pode ser observado na resposta do questionário 1 à questão 12 sobre o que o professor poderia sugerir para melhorar o curso de formação.

> *"Teoria e prática precisam ter um peso igual."*[20]

Enfim, muitos pontos negativos, como a falta de prática na formação, são apontados pelos professores da Alemanha, principalmente quando estes professores já são formados há algum tempo, mas muitos destes pontos negativos são derrubados, quando se observa a fala de um professor que se formou mais recentemente e participou das duas fases da formação de professores vigente atualmente nas Universidades ou nas Escolas Superiores de Pedagogia da Alemanha.

Para ilustrar de forma mais clara o que foi relatado acima pode-se observar o que um professor que trabalha desde 1973 responde no questionário 3, para as questões referentes a sua formação com relação à prática pedagógica:

> *"Minha formação não foi muito próxima da prática, poderia ter sido melhor, mas a gente aprende novas coisas rapidamente. Eu acho que este fato melhorou hoje em dia."*[21]

Com relação à eficiência da sua formação e o ponto de vista do professor no questionário 2 sobre a atual formação em duas fases, a resposta é:

---

[18] Apontadas pelos professores nos questionários.
[19] Ponto observado nas respostas dos questionários.
[20] Anexo 1.
[21] Idem.

"Na minha época não existia o Referendariat. E no início eu era sobrecarregada. Porém consegui me adaptar rapidamente. A formação hoje em dia é melhor."[22]

Quando observa-se as respostas para as mesmas questões dada por uma professora que atua desde 1997 (questionário 8), encontramos o seguinte relato a respeito da existência da prática em sua formação e sua opinião sobre as duas fases:

"Sim, acontece. A 1° fase é bastante teórica, com 2 estágios em grupos depois do 2° e 3° semestres, durante a formação há participação nas aulas de uma escola em grupos de 5 pessoas. A 2° fase (Referendariat) é bastante prática, os estagiários são de 12 horas por semana sozinhos, paralelamente a isto há as participações em seminários. As duas fases esta preparando bem, mas um professor precisa de anos de experiência para poder agir e reagir corretamente se possível, na maioria das vezes."

Conclui-se, então que a formação do professores, no que diz respeito à teoria e à prática na Alemanha, é muito boa, e poderia ser utilizadas em outros países cujo o modelo é menos eficiente. No Brasil o Poder Público não a prioriza e por isso não ocorrem melhorias significativas na formação de professores. Desta forma, continua-se formando profissionais que precisam iniciar seu trabalho sem muita segurança no que estão fazendo, utilizando nossa escola, e pior, nossos alunos, como "cobaias" de seu processo de aprendizagem teórico-prático, salvo algumas exceções isoladas, como já foi comentado neste trabalho.

Isto poderia ser solucionado como já foi feito na Alemanha[23] se déssemos mais importância para uma exposição prática supervisionada antes de terminada a formação do professor. Tal exposição poderia até ser comparada com a 2° fase na formação de

---

[22] Anexo 1.

[23] Baseado nas respostas dos questionários dos professores alemães já formados a algum tempo, que declararam que o curso de formação mudou muito desde que eles se formaram , inclusive com a implementação das duas fases na formação de professores (com referendariat).

professores da Alemanha, Referendariat, onde os estudantes das Universidades ou Cursos de Pedagogia pudessem fazer estágios em escolas estaduais, recebendo por este trabalho e discutindo os problemas surgidos no estágio e, principalmente, recebendo formação teórica relacionada diretamente com seu trabalho prático na escola, em discussões semanais, comparadas aos seminários alemães, nos quais encontram-se vários estudantes e professores orientadores.

Anexo 1

TRADUÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDO POR PROFESSORES ALEMÃES.

QUESTIONÁRIO 1

1) 1973.
2) Variação entre aulas expositivas, com parceiros ou em grupos.
3) Com variação de tópicos, desde o começo de minha atividade como professor.
4) Me dou bem com esse método.
5) Concentração das crianças diminui.
6) Interesse varia conforme o tema e capacidade de cada aluno.
7) O excesso de estímulo pode ser observado com as crianças cujo os pais trabalham fora e que recebem pouca atenção.
   Tentativa de motivação variadas, através de formas individuais.
8) Não tenho idéia realmente, pois a formação mudou bastante desde o meu tempo de estudo.
9) Idém.
10) Idém.
11) Não conheço a formação de professor na Universidade.
12) Teoria e prática precisam ter um peso igual.

QUESTIONÁRIO 2

1) Desde 1973.
2) Variação entre formas sociais, trabalho com parceiros ou em grupos, porém principalmente aulas expositivas ou elaboração independente de novos temas.
3) Desde 1973.
4) Sim. Algumas crianças são capazes de trabalhos independentes. Estas crianças tem a possibilidade de efetuar tarefas adicionais partindo deste assunto.
   Crianças mais fracas aprendem temas novos a partir de aulas expositivas e recebem ajuda do professor se necessário.

5) Neg: Se as crianças trabalham independentemente e durante este trabalho procuram ajuda dos colegas é inevitável um ceroto nível de barulho. Isto é difícil para os mais fracos.

Pos: As crianças tem mais motivação, se tornam mais independentes no pensar e são mais auto confiantes.

6) Eu acho que a maioria das crianças tem interesse, porque elas participam da aula e demonstram certo prazer pela aula.
7) Crianças realmente desinteressadas são aquelas das quais se exige demais, e que por isso perderam o prazer na escola e no aprendizado. Também crianças que tem fortes problemas de concentração.
8) Na Escola de Ensino Superior há seminários práticos simultâneos, além disso, há também 2 vezes com 4 semanas de estágio prático e depois 1 ano e meio de estágio (Referendariat). Eu acho a formação bastante prática, porém poderia ser melhor.
9) Na minha época não existia o Referendariat. E no início eu era sobrecarregada. Porém consegui me adaptar rapidamente. A formação hoje em dia é melhor.
10) Melhor que antigamente.
11) Não! Não é uma formação pedagógica e não é perto da prática.
12)

QUESTIONÁRIO 3

1) 1973
2) Princípio de ensino Democrático.
3) Sempre. Eu escrevi um trabalho sobre estilo de condução das aulas.
4) Não está claramente definida, isto é, ele se movimenta entre um estilo autoritário e um estilo livres. Pode-se aplicá-lo, desta maneira, de acordo com a situação (de acordo com a classe) mais ou menos rígido.

   Tive boas experiências com isto.
5) Positivos: dedicação positiva, bem aceita pelas crianças. Indicação de trabalho claras, geralmente bem seguidas.

   Negativos: Os alunos muitas vezes não conseguem se concentrar, facilmente se desconcentrando.
6) – Se eles trazem material para a aula;

- Boas contribuições orais;
- Cadernos bem organizados;

- Boa cooperação;
- Concentração;
- Fazem poucas brincadeiras.

7) Existem principalmente quando há exigência de mais ou de menos. Resolve o problema através de aula diferenciada usando folhas de trabalho, jogos, materiais de trabalhos livres.
8) Minha formação não foi muito próxima da prática. Eu acho que este fato melhorou hoje em dia.
9) Poderia ter sido melhor, mas a gente aprende novas coisas rapidamente.
10)
11)
12)

QUESTIONÁRIO 4

1) Desde 1985.
2) O método varia tendo formas sociais diferentes (trabalho em duplas, aulas expositivas, trabalhos em grupo, conversas individuais) como as do plano de ensino.
3) Desde a formação.
4) Conforme o tema da aula, um ou outro método se aplica. Importante é a variação certa do método.
5) Positivos: Aulas orientadas conforme o tema leva a melhores sucessos no aprendizado, como também o trabalho em grupo ou com parceiros.

Negativos: Aulas expositivas fazem com que o aluno se canse mais rápido, os sucessos de aprendizado são menores, ou melhor, são memorizados por pouco tempo.

6) - Percebo na participação ativa/cooperação; - Trabalhos extra voluntários; - alunos trazem o material.
7) Sim, pela falha de concentração, jogos com atividades físicas e mudança de método.
8) Sim.
9) Sim.
10) Conforme as exigências.
11) Não. A Escola Superior orienta melhor para a prática.
12) Melhorar o ensina da expressão oral. Exercícios respiratórios e articulação.

QUESTIONÁRIO 5

1) 1968 – 77

   1980 – hoje.

2) Diversos métodos (está no plano de Ensino). Principalmente aulas expositivas, mas trabalho com duplas que com grupos, sem trabalhos livres para toda a classe.

3) Desde o início da atividade como professor.

4) Quase sempre. As crianças acham os pontos no qual conseguem se concentrar.

5) As crianças trazem idéias boas e originais. Cada vez mais as crianças se concentram menos e não conseguem ouvir os outros.

6) Conforme o tema; Percebo com a colaboração e atenção.

7) Sim. - Passa-se por causa de outros estímulos (por exemplo: Televisão); - Porque fora da escola faltam exercícios físicos, de maneira que na escola não se aclamam; - Pouco talentosas; - Nenhuma concentração e paciência. A solução é dar aula com muito humor.

8) No meu tempo: 8 semanas de estudos;
   4 semanas de estágio em escola rural;
   2 semanas na escola urbana
   1 estágio por semana em escola de auto aprendizagem (aulas).

9) As aulas só começaram a me dar prazer depois do estudo da faculdade, quando eu tive minha própria classe. E a maior parte da Pedagogia/Psicologia tenho dentro de mim.

10) Eu não a conheço.

11) Minha formação foi na Escola Superior.

12) O ensino para a expressão oral é insuficiente.

QUESTIONÁRIO 6

1) Desde 1996.

2) O método varia tendo (aulas expositivas com trabalho individual, duplas ou grupos, aulas com plano semanal e trabalho livre). Principalmente aulas expositivas e planos semanais.

3) Desde a formação.

4) Para mim sim, cada criança aprende melhor quando recebem explicações exatas (nas aulas expositivas), outras aprendem melhor quando elaboram suas próprias tarefas e podem aprender na sua velocidade. (nas aulas com plano semanal).
5) Positivos: Iniciativa própria favorece o interesse no aprendizado, muitos alunos aprendem mais em grupo ou com um parceiro mais intensivamente.

Negativo: Na aula expositiva o professor não se dedica o suficiente a cada aluno, e muitas vezes esta aula é menos interessante.

6) Meus alunos gostam muito de trabalhar em duplas ou no plano semanal de trabalho, neste caso cada um pode trabalhar na sua velocidade e precisa resolver as questões obrigatórias e selecionar as questões de livres escolha.
7) Sim, sempre tem. Motivo: Desinteresse, tédio, alunos que já sabem e desconcentração.

Solução: tento motivar estes alunos e dar-lhes tarefas que estão de acordo com seus conhecimentos.

8) Na 2ª fase o aprendizado é mais próximo da realidade. Na 1ª fase a gente vê e dá só algumas aulas, que não são como a gente trabalhará futuramente.
9) A 2ª fase foi muito boa, mas apenas nas 2 matérias estudadas. Todas as outras matérias, a gente tem que elaborar sozinho.
10) Bom, mas não é bom que o professor de primário só estude 3 matérias e no futuro tenha que lecionar todas.
11) Não posso avaliar.
12) A 1ª fase tem que ser mais orientada na prática. Na 1ª fase o aluno deveria ter contato com todas as matéria.

QUESTIONÁRIO 7

1) Desde Fevereiro 1997 (Referendariat).
2) Existem muitos métodos, por exemplo orientação para a ação, aprendizado através de descoberta, aprendizado por conta própria, aulas expositivas.
3) Desde Fevereiro 1997. Minha orientadora me deu muitas pistas.
4) As crianças são bastante interessadas na resolução dos problemas, isto é uma variação para o aprendizado em conjunto. Pode-se ser justo com os mais fracos e com os mais fortes.
5) Neg: Existem crianças, que não tem ordem inerente e não conseguem estudar sozinhas, elas estão desorientadas, descuidadas e não se organizam.

Pos: As crianças procuram os próprios materiais de trabalho, elas mesmas trazem livros, encontram seus próprios interesses e formas de expressão.

6) Depende muito tema e do horário. Temas práticos e de pesquisa são mais interessantes e as crianças conseguem estabelecer relação com o objeto estudado. Elas se tornam então "expert". Se eu só falo sobre o assunto a classe fica barulhenta e o aprendizado se evapora.

7) Naturalmente existem crianças desinteressadas. Se isto aumenta eu mando fazer um trabalho escrito (escrever ou desenhar na lousa). Pode-se em geral, também distribuir "pedidos de pesquisa" sobre um tema. O desinteresse pode surgir por causa da duração muito longa sobre um tema, muito trabalho escrito ou ficar sentado muito tempo.

8) Na Escola Superior existem muitas propostas práticas:

- Projetos (escola sem aula de matérias) para tratar de um problema/interesse.
- Impressão escolar (impressão com letras).
- Duas vezes por semana estágio (1 dia por semana durante 1 semestre).
- Duas vezes estágio em grupo (3 semanas todos os dias).

Referendariat: - No Referendariat 12 horas de aula por semana.

- Discussão de problemas no seminário.
- Semana de métodos.

9) Na 1ª fase, a parte prática, serve para a gente descobrir se escolheu a profissão certa. Na 2ª fase a gente é "muito bem" acompanhado por um professor, no seminário discute-se todos os problemas práticos e são dadas ajudas.

10) A subdivisão em si é boa. Talvez deveria haver um estágio antes da Faculdade, para observar as aulas na escola e as crianças.
A 2ª fase é muito curta porque constantemente acontecem participações nas aulas.

11) É importante obter uma boa base pedagógica – não importa onde. Mais tarde precisamos adquirir muitos conhecimentos sobre as matérias por conta própria, mas isto não é tão difícil na Escola Primária.

12) O Referendariat deveria ser aumentado para 2 anos.

- A formação para a Escola Primária deveria ser separada da formação para o 2º grau Básico, isto é, o professor deveria já ser melhor preparado desde o início.
- Fazer contato com editoras de livros escolares.

QUESTIONÁRIO 8

1) Fevereiro 97.
2) Variação de métodos, orientação para a ação (Piaget), trabalho com responsabilidade própria.
3) 1997.
4) Através de variação de métodos as crianças são mais motivadas porque a aula é mais variada.

   A orientação para a ação eu ainda não consegui porque ainda estou ocupada comigo mesma, não adquiria a competência necessária.
5) – Alunos estão sempre mais agitados e precisam sempre de novos estímulos.

- Os alunos consideram sempre menos o professor como uma pessoa que merece respeito, o professor se torna sempre mais um amigos.
- Os alunos se sentem bem na escola, às vezes a escola substitui a família.

6) Com alunos da escola primária existe interesse, os alunos querem aprender algo, eles são atenciosos e participam da aula por livre e espontânea vontade.

   Com os alunos do 2° grau Básico o interesse não é muito grande, eles só participam nos temas mais interessantes para eles.
7) Existem sempre alunos que não se interessam por um certo tema. Aqui eu aplico, às vezes, a pressão das notas, freqüentemente eu tento tornar o tema mais interessante para o aluno, por exemplo através de variação de método.
8) Sim, a 1ª fase é bastante teórica, com 2 estágios em grupos depois do 2° e 3° semestres, durante a formação há participação nas aulas de uma escola em grupos de 5.

   A 2ª fase (Referendariat) é bastante prática, os estagiários são de 12 horas por semana sozinhos, paralelamente a isto há as participações em seminários.

- Semana de métodos.

9) Esta preparando bem, mas um professor precisa de anos de experiência para poder agir e reagir corretamente se possível, na maioria das vezes.
10) As duas fases são boas, mas na 2ª a prática deveria ter duração de 2 anos.

    Antes da Faculdade, na 1ª fase, um pré estágio, numa escola seria muito útil.
11) Na Universidade em Baden Würtemberg não se ensina Pedagogia, mas isto é imprescindível para os professores.
12) 2ª fase com 2 anos.

Antes da Faculdade um estágio numa escola.

QUESTIONÁRIO 9

1) Setembro 1968.
2) Vide Anexo.
3) Desde o início.
4) Eu acho que sim.
5) Positivo: - Crianças são capazes de se entusiasmar.
- O volume aprendido é muito grande na 1ª série.
- Ajudam-se mutuamente.
- São muito extrovertidas.

  Negativos: - As crianças conseguem se concentrar sempre menos.
- Agressividade crescente.
- Algumas crianças atrapalham por causa da conversa, agitação e pelos passeios pela classe.
- Falta de lição de casa.
- Cadernos em desordem de algumas crianças.

6) Eu acho que sim. Muitos alunos desejam participar, demonstram vontade de aprender, alunos gostam de vir para a escola; participam, trazem material adicional, dizem que gostam da escola, fazem desenho para a professora, lição de casa adicional e perguntas interessadas; produzem em classe objetos criativos, por exemplo barquinhos de material trazido de casa; poucas faltas; em caso de doença fazem todas as tarefas posteriormente.
7) Sim!! Crianças não conseguem se concentrar, estão com sono, desligam; conversam; sonham.
- Viagens imaginárias; esperar até a turma se acalmar.
- Tornar a matéria mais interessante através de material concreto; colocar muito material a disposição.

  Vide anexo 7.
8) Durante a Formação:
- Estágio diário (1 vez por semana).
- Estágio em grupo (várias semanas)

Referendariat depois de 1° Exame de Estado (1 ano e meio). – Simultaneamente há o acompanhamento através do Seminário Público com acompanhamento constante de um professor.

9) Sim!! (já faz muito tempo, a 30 anos atrás). Na época não existia a 2ª fase (Referendariatausbildung). Nós éramos colocados logo após a formação perante uma classe com 28 alunos.

10) Comparando com a minha formação considero a atual formação de professores em 2 fases muito boa (no meu tempo não existia o Referendariat).

Os jovens professores são mais bem monitorados do que antigamente.

11) As Escolas Superiores de Pedagogia é mais próxima da realidade do que a Universidade (tem mais Pedagogia, Psicologia, Didática e Estágio em escolas).

A Universidade é muito mais teórica.

12) Seria melhor um semestre inteiro de estágio.

ANEXO DO PROFESSOR

PRINCIPIOS BÁSICOS DE MEU MÉTODO DE ENSINO

2) 1. Clareza da aula.

Passos de aprendizagem.

Materiais visíveis.

Objetos.

Jogos.

2. Princípio básico da proximidade da realidade.
3. Certeza de sucesso e exercícios que dêem prazer ao aluno, teatros, competições, jogos didáticos, trabalhos em fases e livres.
4. Princípio básico de ser criança.

- Orientação através das experiências das crianças.
- Respeitar as fases de desenvolvimento.

5. Princípio dos pequenos passos.

- Levar em consideração a individualidade da criança.

6. Na 1ª aula estimular ao máximo a maioria dos sentidos, por exemplo: tato, coordenação motora, audição, visão... na leitura das letras.
7. Exercícios de concentração através de, por exemplo, viagens fantásticas.
8. Educação para a independência.
9. Rituais semanais e diários, por exemplo, cantar diariamente.

Trocar experiências a partir de círculos de conversa.

PONTO 7

Sim! 1. Crianças estão muito cansadas, consumo de televisão, excesso de estímulo, sonhos, não conseguem mais se concentrar, por exemplo: durante a leitura e se desligam.

- Jogos didáticos, por exemplo: "Diferix".

Viagens fantásticas. Esperar até que tudo se acalme.

2. Problemas com a motivação

Os alunos não estão interessados em todos os assuntos.

- Colocar a disposição muito material "visível".
- Realizar teatro.

3. Trabalhos mal desenvolvidos

Excesso de exigência;

Não tem cuidado.

Sem paciência.

No caso de atraso no desenvolvimento, por exemplo: falta de maturidade escolar.

- Acompanhamento/estímulo individual.
- Aulas de apoio.

4. Capacidade social não está suficientemente desenvolvida.

Problemas com agressividade após o recreio.

- Conversas.
- Deixar as crianças trabalhar em grupo.
- Teatro.

5. Crianças tem medo de insucesso e por isso não fazem nada.

- Incentivar e elogiar.

6. Problemas com a língua.

- Incentivo da linguagem no Alemão para estrangeiros.

7. Crianças tem que ser levadas a estar sempre ocupadas; tem dificuldades em se ocupar sem fazer barulhos.

- Colocar muito material a disposição.

QUESTIONÁRIO 10 À 15 estão e português

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

1969

2 – Auf welchen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

Wechsel zwischen Frontalunterricht und Partner/ Gruppenunterricht

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methode?

Mit Schwerpunktverlagerung seit Beginn meiner Tätigkeit

4 – Ist diese Methode gelungen? Warum?

Ich komme damit gut zurecht. Kinder [illegible]

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

Konzentration der Kinder lässt stark nach

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

Interesse wechselt - je nach Thema und Leistungsvermögen des einzelnen Schülers

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme?

- Reizüberflutung ist bei Kindern zu beobachten, deren Eltern berufstätig sind und die wenig Zuwendung erhalten. Leere Motivationsversuche durch individ. Aufgabenstellungen.

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung?

Keine Aussage möglich, da sich die Ausbildung seit meiner Studienzeit stark verändert hat

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

s. 8.

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

siehe 8.

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule? Wenn ja, warum?

Die Ausbildg an der Universität ist mir nicht bekannt

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

Theorie u. prakt Ausbildung sollten in gleichem Verhältnis stehen.

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

seit 1973

2 – Auf welchen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

Im wechselnden Sozialformen
Partner u. Gruppenarbeit, jedoch
vorwiegend Frontalunterricht
oder selbständiges Erarbeiten neuer Inhalte.

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methode?

seit 1973

4 – Ist diese Methode gelungen? Warum?

ja.
Mit manchen Kindern ist selbständiges
Lernen möglich. Diese bekommen
auch die Möglichkeit, aus Gelerntem
weiterführende Aufgaben zu
entwickeln.
Schwächere Kinder lernen neue Inhalte
über Frontalunterricht und
bekommen dann Hilfe bei Bedarf.

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

neg: Wenn Kinder selbständig arbeiten, und sich dabei Hilfe von anderen Kindern holen ist ein gewisser Geräuschpegel unumgänglich. Schwer für Schwache.

pos. Die Kinder sind stärker motiviert, werden selbständiger im Denken und selbstbewusster.

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

Ich denke die meisten Kinder, ja, da sie mitmachen im Unterricht und einen gewissen Spass daran zeigen.

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme?

Direkt uninteressierte Kinder, sind solche, die überfordert sind und dadurch den Spass an Schule und Leistung verloren haben. Auch Kinder die starke Konzentrationsprobleme haben.

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung?

In der PH haben die Studenten immer begleitende Praxisseminare, ausserdem 2 4Wöchige Praktikas dann 1/2 1 Jahre Referendariat. Ich finde die Ausbildung praxisnah. Könnte aber noch mehr sein.

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

Zu meiner Studienzeit, gab es noch kein Referendariat. Ich war momentan schon überfordert. Konnte mich aber sehr schnell eingewöhnen. Die Ausbildung ist jetzt besser.

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

besser als früher!

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule? Wenn ja, warum?

nein!
keine päd. Ausbildung
nicht praxisnah!

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

3

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

1973

2 – Auf wel$chen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

demokratischer Unterrichtsstil

[illegible] / [illegible]

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methode?

schon immer
Ich habe eine Arbeit über Führungsstile geschrieben.

4 – Ist diese Methode gelungen? Warum?

Der demokr. U. ist nicht klar definiert, d.h. er bewegt sich zwischen dem autoritären Stil und dem freien Stil. Man kann ihn dadurch situationsgemäß (je nach Klasse) strenger oder weniger streng anwenden.
Ich habe damit gute Erfahrungen gemacht.

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

positiv	negativ
pos. Zuwendung wird von den Kindern gerne angenommen	Schüler können sich oft schlecht konzentrieren, sind leicht ablenkbar
klare Arbeitsanweisg. werden größtenteils gut befolgt	

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

- wenn sie Material für den U. mitbringen
- gute mündl. Beiträge
- ordentlich geführtes Heft
- gute Mitarbeit
- Konzentration, wenig Blödsinn machen

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme?

bei Über- oder Unterforderung vor allem

→ durch differenzierten Unterricht in Form von Arbeitsblättern, Spielen / Freiarbeitsmaterial

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung?

Meine Ausbildung war nicht sehr praxisnah. Ich denke dies hat sich inzwischen gebessert.

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

Sie hätte besser sein können. Man lernt allerdings auch sehr schnell dazu.

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

?

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule? Wenn ja, warum?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule 4

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

seit 1985

2 – Auf welchen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

Wechsel der Unterrichtsmethoden, verschiedene Sozialformen (Partnerarbeit, Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Stuhlgespräche ...) siehe Bildungsplan

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methoden?

seit der Ausbildung

4 – ~~Ist~~ Sind diese Methoden gelungen? Warum?

Je nach Unterrichtsthema bietet sich die eine oder andere Methode eher an. Wichtig ist der gezielte Wechsel der Methoden.

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

⊕ Handlungsorientierter Unterricht führt zu besseren Lernerfolgen, ebenso Partner- und Gruppenarbeit

⊖ Frontalunterricht lässt die Schüler schneller ermüden, die Lernerfolge sind geringer, bzw. werden nur kurz gespeichert.

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

- an der aktiven Mitarbeit
- freiwillige Zusatzarbeiten
- die Schüler bringen Materialien mit

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme?

Ja! Konzentrationsschwäche

Auflockerungsspiele
Methodenwechsel

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung?

Ja

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

Ja

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

Den Anforderungen entsprechend

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule? Wenn ja, warum?

Nein! Hochschule ist praxisorientierter!

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

Verbesserung der Sprecherziehung, Atemübungen, Artikulation

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

1968 – 77
1986 – jetzt

2 – Auf welchen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

Verschiedene Methoden (im Bildungsplan enthalten)
vorwiegend Frontalunterricht, Partner- seltener Gruppenarbeit; kein Freiarbeit mit der ganzen Klas

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methode?

seit Beginn der Lehrertätigkeit

4 – Ist diese Methode gelungen? Warum?

Meistens
Die Kinder finden den Bruch, auf den sie sicher konzentrieren können

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

Kinder bringen gute, situative Einfälle.
Insgesamt können sich die Kinder
zunehmend schlecht konzentrieren
und auch anderen nicht
zuhören

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

- je nach Thema
- aus der Mitarbeit
  und Aufmerksamkeit

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme? (→ mit viel Humor zu unterrichten)
ja
- mit anderen Reizen (z.B. Fernsehen)
  überflutet
- außerhalb der Schule zu wenig
  Bewegung, sodass sie in der
  Schule keine Ruhe finden
- schwache Begabung
- keine Konzentration / Ausdauer

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung?

In meiner Zeit 6 Semester Studium
v. 4 Wochen Landschul/praktikum
2 Wochen Stadtschule
ca. pro Woche 1 Hospitation in Schule mit abwechselndem Selbst-Unterrichten

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

Mir machte alles erst Spaß als ich nach dem Studium meine eigene Klasse hatte und die meiste Pädagogik/Psychologie habe ich in mir.

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

Ich kenne sie nicht

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule? Wenn ja, warum?

Meine Ausbildung war an der Pädagogischen Hochschule.

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

Sprecherziehung kommt zu kurz.

6

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

seit 1996

2 – Auf welchen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

Ein Wechsel von versch. Unterrichtsformen (Frontalunterricht mit Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit, Wochenplanunterricht, Freiarbeit) Vorwiegend: Frontalunterricht + Wochenplan

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methode?

seit meiner Ausbildung (Ende 1996)

4 – Ist diese Methode gelungen? Warum?

Für mich ja, da einzelne Kinder besser lernen, wenn sie genaue Anweisungen erhalten (im Frontalunterricht), andere lernen besser, wenn sie sich die Dinge selbst erarbeiten und in ihrem Tempo lernen können (im Wochenplanunterricht)

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

⊕ Eigeninitiative fördert das Lerninteresse, viele Schüler lernen in Gruppen oder mit Partner intensiver und mehr

⊖ Bei Frontalunterricht, geht man nicht genug auf die einzelnen Schüler ein und oft ist dieser Unterricht weniger interessant.

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

Meine Schüler arbeiten besonders gerne in Partnerarbeit oder im Wochenplan-unterricht. Hier kann jeder in seinem Lern-tempo arbeiten und muss die Pflichtauf-gaben lösen und sucht aus Wahlauf-gaben zusätzliche aus.

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme?

Ja, immer wieder.
Grund: Desinteresse, Langeweile, weißes schon, Ablenkung
Lösung: Ich versuche diese Kinder zu motivieren und ihnen angemessene Aufgaben zu geben, die ihrer Leistung entsprechen.

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung?

Nur in der 2. Phase ist es realitätsnah, in der 1. Phase sieht und hält man nur einzelne Stunden, die nicht so sind, wie man später wirklich arbeitet.

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

Die 2. Phase war sehr gut, jedoch nur in den 2 studierten Fächern. Alle übrigen Fächer muss man sich selbst erarbeiten.

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

Gut, aber *

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule? Wenn ja, warum?

Kann ich nicht beurteilen!

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

Phase 1 muss praxisorientierter sein.
In Phase 1 sollte man von allen Fächern etwas mitbekommen.

* Es ist nicht gut, dass man als Grundschullehrer nur 3 Fächer studiert und später alles unterrichten muss.

7

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

Seit Februar 1997 (Referendariat)

2 – Auf welchen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

Es gibt viele Methoden, z.B. Handlungs-orientierung, entdeckendes Lernen, eigen-verantwortliches Lernen, Frontalunterricht

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methode?

Seit Februar 1997. Meine Mentorin hat mir viele Tipps gegeben.

4 – Ist diese Methode gelungen? Warum?

Kinder sind viel interessierter an der Lösung des Problems, es ist eine Abwechslung zum gemeinsamen Lernen. Man kann den schwachen u. stärkeren Schülern gerecht werden

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

neg: Es gibt Kinder, die keine innere Ordnung haben und alleine nicht lernen können – sie sind desorientiert. Manche sind schlampig, räumen nicht auf,

pos: Sie suchen sich eigenes Arbeitsmaterial, bringen selber Bücher mit, sie finden eigene Interessen u. Darstellungsform

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

Es liegt oft am Thema und an der Uhrzeit. Praktische Themen, Forscherthemen sind interessanter und die Kinder bekommen einen Bezug zum Lerngegenstand. Sie sind dann Experten. Erzähle ich dagegen nur davon, wird es schneller laut, das Wissen verfliegt schneller.

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme?

Natürlich gibt es uninteressierte Schüler. Nimmt es zu, so lasse ich die Kinder eine schriftliche Arbeit ausführen (TAFELANSCHRIEB, TAFELBILD). Man kann aber generell auch "Forscheraufträge" für ein Thema vergeben. Desinteresse kann durch zu lange Phasen, zu viel Schreibarbeit oder zu viel Sitzen entstehen.

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung?

An der Hochschule gibt es viele praktische Angebote: - Projekte (Schule ohne Fachunterricht, um ein Problem/Interesse zu behandeln)
- Schuldruckerei (Drucken mit Buchstaben)
- 2 × Wochenpraktikum (1 Tag pro Woche 1 Semester lang)
- 2 × Blockpraktikum (3 Wochen jeden Tag)

Referend.: - im Referendariat 12 Stunden Unterricht
- Besprechung von Problemen im Semina
- Methodenwoche

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

In der 1. Phase dient der praktische Teil dazu herauszufinden, ob man den Beruf richtig gewählt hat. In der 2. Phase wird man "sehr gut" von einem Lehrer betreut, im Seminar werden alle praktischen Probleme besprochen und Hilfen gegeben.

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

Die Unterteilung an sich ist sehr gut. Vielleicht sollte man vor dem Studium noch ein Praktikum machen, den Unterricht an der Schule und die Kinder beobachten.
Die 2. Phase ist sehr kurz, da ständig Unterrichtsbesuche stattfinden.

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule?

Wenn ja, warum?

Es ist wichtig, eine gute pädagogische Grundlage zu bekommen - egal wo. Wir müssen uns später viele Fachinhalte selber aneignen, aber das ist nicht so schwierig für die Grundschule.

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

- Das Referendariat sollte auf 2 Jahre verlängert werden
- Die Grundschulausbildung sollte von der Hauptschulausbildung getrennt werden, bzw. bereits im Vorfeld besser auf beides vorbereitet werden
- Kontakte zu Schulbuchverlagen geknüpft werden

8

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

Februar '97

2 – Auf welchen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

Methodenwechsel, Handlungsorientierung (Piaget), Eigenverantwortlichkeit

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methode?

1997

4 – Ist diese Methode gelungen? Warum?

Durch Methodenwechsel sind Schüler mehr motiviert, da der Unterricht abwechslungsreicher ist.
Handlungsorientierung ist mir noch nicht gelungen, da ich mit mir selbst noch zu sehr beschäftigt bin, die nötige Kompetenz noch nicht erworben habe

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

- Schüler werden immer aufgeregter, brauchen ständig neue Reize
- Schüler achten den Lehrer als Respektsperson immer weniger, Lehrer ist fast "Freund"
- Schüler fühlen sich in der Schule wohl, teilweise ersetzt die Schule die Familie

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

Bei Grundschülern ist Interesse vorhanden, die Schüler wollen etwas lernen, sie sind aufmerksam und beteiligen sich freiwillig am Unterricht.
Bei Hauptschülern ist das Interesse nicht sehr groß, sie beteiligen sich nur bei für sie interessanten Themen

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme?

Es gibt immer wieder Schüler, die ein bestimmtes Thema nicht interessiert. Hier arbeite ich dann teilweise mit Notendruck, oft versuche ich, das Thema für die Schüler interessanter (z.B. durch Methodenwechsel) zu gestalten.

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung? Ja!

Die erste Phase ist sehr theoretisch, mit 2 Blockpraktika nach dem 2. und 3. Semester. Während des Studiums einmal wöchentlich Unterrichtsbesuch an einer Schule in Ser Gruppen.

Die 2. Phase (das Referendariat) ist sehr praxisorientiert, die Referendare unterrichten 12 Stunden pro Woche eigenständig. Parallel dazu Seminarbesuch.

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

Vorbereitet ja, allerdings benötigt ein Lehrer jahrelange Erfahrung, um möglichst oft richtig reagieren und agieren zu können.

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

2 Phasen sind gut, allerdings sollte die 2. Phase (die praktische) länger, etwa 2 Jahre, dauern

Vor dem Studium, der ersten Phase, wäre ein Praktikum, eine Hospitation, in einer Schule sicherlich sinnvoll.

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule? Wenn ja, warum?

An der Universität wird in Baden-Württemberg keine Pädagogik gelehrt, dies ist für Lehrer aber unbedingt notwendig.

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

- 2. Phase: 2 Jahre
- Vor dem Studium Hospitation in einer Schule

Beobachtungen an einer deutschen Grundschule

Zeitraum 17.06. – 24.06.98

1 - Seit wann unterrichten Sie?

Sept. 1968

2 – Auf welchen Grundprinzipien beruht Ihre Unterrichtsmethode?

uff. Anhang

3 – Seit wann benutzen Sie diese Methode?

seit Anfang

4 – Ist diese Methode gelungen? Warum?

Ich denke ja!

5- Welche positiven und negativen Punkte beobachten Sie im Unterricht?

positiv	negativ
- Kinder sind begeisterungsfähig	- Kinder können sich immer weniger konzentrieren
- großer Lernzuwachs in Kl. 1	- Aggressivität nimmt zu
- helfen sich gegenseitig	- Einzelne Kinder stören durch Schwätzen, Unruhe, spazierengehen ...
- sehr aufgeschlossen	- Hausaufgaben fehlen
	- schlampige Heftführung bei einzelnen Kindern
	-

6- Interessieren sich die Schüler für Ihren Unterricht? Woraus entnehmen Sie das?

Ich denke ja! Schüler kommen ferne eifriges Melden; lernbegierig in die Schule; machen mit; bringen zusätzliches Material mit; sagen, dass es ihnen gefällt; malen Bilder für die Lehrerin; machen zusätzliche Hausaufgaben; stellen interessierte Fragen; stellen im Unterricht phantasievolle Dinge her z.B. Boote aus mitgebrachtem Material; wenig Fehlzeiten; machen alle Hausaufgaben bei Krankheit nach.

7- Gibt es uninteressierte Schüler? Wenn ja, warum passiert das? - Wie lösen Sie solche Probleme?

Ja!! Kinder können sich nicht mehr konzentrieren, sind zu müde, schalten ab; schwätzen; träumen
→ Phantasiereisen; warten, bis es ganz ruhig ist,
→ Stoff durch Anschauungsmittel interessanter machen; viel Material zur Verfügung stellen

vgl. Anlage Pkt (7)

8 - Wie werden die Lehrer an den Ausbildungsstätten wirklich mit der pädagogischen Praxis konfrontiert? Ist es eine sehr praxisnahe Ausbildung?

Tagespraktikum (1x die Woche) während Blockpraktikums (mehrwöchig) } Studium
Referendariat nach der 1. Dienstprüfung (1½ Jahre) – gleichzeitige Begleitung durch das staatliche Seminar und Betreuung durch Betreuungslehrer

9- Glauben Sie, dass Ihre Ausbildung Sie ausreichend für die praktische Tätigkeit als Lehrer vorbereitet hat?

ja!! (schon sehr lange her – vor 30 Jahren!!) Es fehlte allerdings die Referendarausbildung. Wir wurden sofort nach dem Studium mit 28 Stunden vor eine Klasse gestellt.

10 Wie finden Sie die aktuelle Lehrerausbildung in den zwei Phasen?

Im Vergleich zu meiner Ausbildung finde ich die aktuelle Lehrerausbildung in zwei Phasen gut. (Zu meiner Zeit gab es keine Referendarausbildung.) Die Junglehrer werden heute besser betreut als früher.

11- Finden Sie die Lehrerausbildung an der Universität besser als an der Hochschule? Wenn ja, warum?

Päd. Hochschule bildet praxisnäher aus als Uni (mehr Pädagogik, Psychologie, Didaktik, Praktikum an Schulen)
An Uni ist viel mehr Theorie!

12- Können Sie generelle Verbesserungsvorschläge für die Lehrerausbildung machen?

gut wäre ein ganzes Praxissemester!

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Grundprinzipien meiner Unterrichtsmethode

(2) 1) Anschaulichkeit des Unterrichts
- Lernjänge
- Bildmaterial
- Gegenstände
- Spiele

2) Grundsatz der Lebensnähe

3) Erfolgssicherung und Übung durch
- lustbetontes Üben, Rollenspiele
- Wettspiele, Lernspiele
- Stationenarbeit, Freiarbeit

4) Grundsatz der Kindgemäßheit
- ⇒ Orientierung an den Erfahrungen der Kinder
- ⇒ Entwicklungsstufe berücksichtigen

5) Prinzip der kleinen Schritte
- ⇒ Individualität der Kinder berücksichtigen ⇒
- → Differenzierung im Unterricht

6) Im Anfangsunterricht Ansprechen möglichst vieler Sinne
- z.B. Tastsinn, Motorik, Hören, Sehen .... beim Buchstabenlernen

7) Konzentrationsübungen durch z.B. Phantasiereisen

8) Erziehung zur Selbständigkeit

Punkt (7)

Ja! 1) Kinder sind zu müde, Fernsehkonsum, überreizt, träumen
können sich nicht mehr konzentrieren
z.B. beim Lesen und schalten ab.

⇒ Lernspiele z.B. Differix
Phantasiereisen; Warten, bis es
ganz ruhig ist

2) Motivationsprobleme;
sind nicht an jedem Thema
interessiert
⇒ viel Anschauungsmaterial zur
Verfügung stellen
⇒ Rollenspiele

3) Arbeitstugenden schlecht entwickelt;
- Überforderung
- keine Sorgfalt
- keine Ausdauer
⇒ Stützunterricht

Entwicklungs-
rückstände
z.B. mangelnde
Schulreife
↓
individuelle
Förderung

4) Sozialfähigkeit nicht genügend
entwickelt
- Aggressivitätsproblem nach der
Pause
⇒ Gespräche führen
⇒ Kinder in Gruppen arbeiten lassen
⇒ Rollenspiele

18-12-98

Questionário para Professores

10

1- Desde quando você atua como professor?

Desde 1988

2- Qual o método de ensino utilizado em sua sala de aula?

Procuro trabalhar de acordo com a realidade dos alunos, orientando os na construção do conhecimento.

3- Desde quando você usa este método?

Desde o início do meu trabalho.

4- Você considera o método escolhido adequado, e por quê?

Sim, pois as crianças aprendem com mais alegria e desafios. A observação do mundo que os rodeia, transforma-os em cidadãos atuantes.

5- Quais os pontos positivos e negativos observados por você em sala de aula?

Pontos positivos = participação, alegria, interesse, criatividade e independência.
Negativos = alguns alunos precisam aprender por decoreba (estou estudando o assunto)
(insegurança)

6- Seus alunos manifestam interesse por suas aulas? Como você percebe isso?

Sim, pois com o passar do tempo eles criam atividades e fazem nas horas vagas, tornam-se independentes, relatam a alegria na participação das atividades e demonstram quando não gostam.

7- Existem alunos desinteressados? Por que você acha que isso acontece?

Sim. Alguns alunos faltam muito e se desinteressam, outros precisam de modelos ainda estou estudando os casos.

8- Existe pratica no curso de formação de professores? Se existe, como você utiliza esta prática pedagógica aprendida em sua formação em seu dia-a-dia como professor?

Não existe prática. Todo meu trabalho foi desenvolvido em classe, mas a teoria me ajudou muito.

9- Sua formação o preparou para a pratica diária?

Sim! Aprendi a observar, respeitar, criar, inovar, rever, perceber os erros e acertos, e ter fé em Deus, amor e profissionalismo.

10- O que você acha da atual formação de professores no Brasil?

Acredito oferecer bons cursos em poucos lugares. Esta preocupação deveria ser a nível nacional.

11- Você acha a formação na Universidade melhor que a formação nas Escolas de Magistério? Se sim, por quê?

Eu acredito que deveria ser, mas o que observamos é outra realidade. A dedicação, estudos, reflexões independem do grau de ensino.

12- De forma geral, quais as melhoras que você pode propor para serem feitas no curso de formação de professores?

Melhores profissionais capacitadores, aproximação com a realidade do país, mais exigências de aprofundamento nos estudos e melhores salários que estimulem os bons profissionais.

Questionário para Professores

11

1- Desde quando você atua como professor?

desde 1989

2- Qual o método de ensino utilizado em sua sala de aula?

Procuro trabalhar a didática dos livros integrada c/ a realidade da classe (sempre que se é possível), nº sei se posso considerar meu trabalho como um método, pois procuro retocá-lo sempre que necessário.

3- Desde quando você usa este método?

Sempre

4- Você considera o método escolhido adequado, e por quê?

Cedequado, pois tento trabalhar com a realidade dos alunos e acho isto muito importante.

5- Quais os pontos positivos e negativos observados por você em sala de aula?

Os positivos são muitos qdo se trata de uma classe ativa, porém os negativos também nº são poucos, falta-nos material, salas especiais p/ determinados conteúdos... e qto aos alunos, a indisciplina atrapalha muito

6- Seus alunos manifestam interesse por suas aulas? Como você percebe isso?

Sim - quando o assunto é bem ilustrado, qdo fazemos pesquisas...

7- Existem alunos desinteressados? Por que você acha que isso acontece?

Dois, são muito desinteressados, pois falam muito e atrapalham os colegas com assuntos absurdos.

8- Existe pratica no curso de formação de professores? Se existe, como você utiliza esta prática pedagógica aprendida em sua formação em seu dia-a-dia como professor?

Não. Tudo que aprendi foi praticando depois que me formei

9- Sua formação o preparou para a pratica diária?

Não.

10- O que você acha da atual formação de professores no Brasil?

Acho que a prática deveria estar mais presente.

11- Você acha a formação na Universidade melhor que a formação nas Escolas de Magistério? Se sim, por quê?

12- De forma geral, quais as melhoras que você pode propor para serem feitas no curso de formação de professores?

Questionário para Professores

12

1- Desde quando você atua como professor?

Desde 1986

2- Qual o método de ensino utilizado em sua sala de aula?

Procuro trabalhar de acordo com o nível de aprendizagem da sala, não tendo um método específico (quase tradicional).

3- Desde quando você usa este método?

Sempre trabalhei assim, desde o começo.

4- Você considera o método escolhido adequado, e por quê?

Sim, sempre tive um bom resultado.

5- Quais os pontos positivos e negativos observados por você em sala de aula?

Todos os pontos são positivos, pois mesmo errando e propondo mudanças me faz crescer profissionalmente.

6- Seus alunos manifestam interesse por suas aulas? Como você percebe isso?

Quase todos, é claro que sempre alguns alunos perdem o interesse, mesmo mudando as estratégias.

7- Existem alunos desinteressados? Por que você acha que isso acontece?

Sim, às vezes a aula está desinteressante e alguns que nada que você faz o satisfaz, talvez o problema está nele mesmo.

8- Existe pratica no curso de formação de professores? Se existe, como você utiliza esta prática pedagógica aprendida em sua formação em seu dia-a-dia como professor?

Não existe uma receita pronta, mas sempre tem alguma coisa que adaptando a outras se torna agradável e interessante.

9- Sua formação o preparou para a pratica diária?

Não, para uma pratica diária é necessário estar sempre atualizada e pronta para todas as mudanças só o tempo e boa vontade pode nos preparar.

10- O que você acha da atual formação de professores no Brasil?

não sei, acho que depende da vontade e do esforço de cada um.

11- Você acha a formação na Universidade melhor que a formação nas Escolas de Magistério? Se sim, por quê?

Acho que não, porque em ambas só aprendemos teoria

12- De forma geral, quais as melhoras que você pode propor para serem feitas no curso de formação de professores?

13

Questionário para Professores

1- Desde quando você atua como professor?

Desde 96.

2- Qual o método de ensino utilizado em sua sala de aula?

Ainda estou procurando um método adequado e mais significativo aos alunos.

3- Desde quando você usa este método?

4- Você considera o método escolhido adequado, e por quê?

Como não tenho um método específico, ao decorrer desses anos estou mais segura e posso dizer que o método onde a criança é participativa e respeitada, obtive melhores resultados.

5- Quais os pontos positivos e negativos observados por você em sala de aula?

6- Seus alunos manifestam interesse por suas aulas? Como você percebe isso?

Quando a aula está mais alvoroçada e todos expõem e indagam conhecimento, observo que a grande maioria dos alunos estão ativos na discussão.

7- Existem alunos desinteressados? Por que você acha que isso acontece?

Sim. Aqueles alunos com graves problemas emocionais, principalmente desestrutura familiar.

8- Existe pratica no curso de formação de professores? Se existe, como você utiliza esta prática pedagógica aprendida em sua formação em seu dia-a-dia como professor?

Houve muito mais teoria, mas considero que o estágio e as aulas "eventuais" favoreceram minha formação num sentido mais global.

9- Sua formação o preparou para a pratica diária?

De certa forma me forneceu subsídios.

10- O que você acha da atual formação de professores no Brasil?

Muito enfraquecida e desatualizada.

11- Você acha a formação na Universidade melhor que a formação nas Escolas de Magistério? Se sim, por quê?

Não necessariamente, pois existem cursos universitários sem qualidade ou exigência da bagagem do professor.

12- De forma geral, quais as melhoras que você pode propor para serem feitas no curso de formação de professores?

- mais prática
- contato maior com sala de aula
- participação plena em mais cursos e palestras
- maior leitura

Questionário para Professores

14

1- Desde quando você atua como professor?

Há 2 anos

2- Qual o método de ensino utilizado em sua sala de aula?

Não existe um método único e sim uma mescla entre eles.

3- Desde quando você usa este método?

Há 2 anos

4- Você considera o método escolhido adequado, e por quê?

Sim, porque é muito difícil e restrito seguir somente um método. Aquele que está funcionando entre os alunos deve ser o mais utilizado mais não o único. Precisa ter uma certa flexibilidade.

5- Quais os pontos positivos e negativos observados por você em sala de aula?

Falta de pré-requisitos, indisciplina e desinteresse

6- Seus alunos manifestam interesse por suas aulas? Como você percebe isso?

Muitos sim, pois participam, perguntam sobre alguma atividade, dão a suas opiniões sobre assuntos debatidos.

7- Existem alunos desinteressados? Por que você acha que isso acontece?

Sim. Pois não estão num mesmo nível de desenvolvimento escolar dos demais.

8- Existe pratica no curso de formação de professores? Se existe, como você utiliza esta prática pedagógica aprendida em sua formação em seu dia-a-dia como professor?

A prática é muito escassa, há uma necessidade em expor o aluno da formação de professores ~~na~~ em experiências práticas para sentir e trabalhar questões muitas vezes só encontradas em sala de aula

9- Sua formação o preparou para a pratica diária?

não. E até hoje sinto uma certa dificuldade em resolver certas situações em sala de aula

10- O que você acha da atual formação de professores no Brasil?

Precisa melhorar muito ainda o nível da formação de professores no Brasil.

11- Você acha a formação na Universidade melhor que a formação nas Escolas de Magistério? Se sim, por quê?

Sim, pois os temas e os assuntos discutidos são muito mais complexos e também é compartilhado a experiência que cada um tem em sua sala de aula, porém também precisa haver um maior interminento entre a teoria a prática e a ação.

12- De forma geral, quais as melhoras que você pode propor para serem feitas no curso de formação de professores?

Essa relação da prática, teoria e a ação precisa ser mais estreita, discutida, trabalhada experimentada e utilizada para formar professores com um maior nível de desenvolvimento ~~no~~ magistério

André

15

Questionário para Professores

1- Desde quando você atua como professor?

Desde 1991 em Clubes e prefeitura. Este é o primeiro ano que atuo na área escolar.

2- Qual o método de ensino utilizado em sua sala de aula?

A Educação Física escolar está voltada atualmente para a aquisição dos alunos de uma Cultura Corporal ou seja, vivenciar uma grande quantidade de movimentos variados, propiciando a assimilação de um bom repertório motor. (VIRÉ)

3- Desde quando você usa este método?

Desde este ano

4- Você considera o método escolhido adequado, e por quê?

A história da Educ. Física mostra-nos a princípio uma preocupação excessiva com a saúde, é a era da eugenia. No segundo momento ela estava voltada para os padrões e regras do militarismo. Logo após, ela confunde-se com o esporte-rendimento, onde o importante era atingir marcas e tempos (VIRÉ).

5- Quais os pontos positivos e negativos observados por você em sala de aula?

Positivos: aprender através da vivência (realizar os movimentos); Oferecer espaço para a ludicidade dos alunos; a afetividade entre professor e alunos.

Negativos: agressividade, carência

6- Seus alunos manifestam interesse por suas aulas? Como você percebe isso?

A grande maioria dos alunos demonstram interesse, acredito que isto se dê, primeiramente pela própria disciplina em si; em segundo instante pelo fato deles se identificarem com o professor.

7- Existem alunos desinteressados? Por que você acha que isso acontece?

Existem. Posso levantar alguns pontos: • alunos que tiveram poucas atividades motoras qdo mais novos. • Alunos que estão entrando na adolescência e realizam atitudes de indisciplina para chamar atenção dos demais (VIRÉ).

8- Existe pratica no curso de formação de professores? Se existe, como você utiliza esta prática pedagógica aprendida em sua formação em seu dia-a-dia como professor?

A prática existia, mas foi insuficiente. Procuro adequar as atividades com as características da turma.

9- Sua formação o preparou para a pratica diária?

Digamos que a minha formação me proporcionou bons pré-requisitos, mas o melhor aprendizado é no dia a dia do trabalho, principalmente analisando o feed-back de anos anteriores.

10- O que você acha da atual formação de professores no Brasil?

No meu caso, o curso em várias situações voltou-se para o trabalho em condições utópicas, tanto para clientela, como para infra-estrutura.

11- Você acha a formação na Universidade melhor que a formação nas Escolas de Magistério? Se sim, por quê?

12- De forma geral, quais as melhoras que você pode propor para serem feitas no curso de formação de professores?

- Propiciar atividades para diferentes classes sociais e variedades estruturais.
- Possibilitar mais tempo de estágio, com os estagiários ministrando diretamente as aulas.
- Proporcionar debate com profissionais que estejam atuando diretamente na área.

Anexo 2

ENTREVISTA COM DUAS ESTAGIÁRIAS DO REFERENDARIAT

A entrevista buscou esclarecer detalhes sobre a formação dos professores da Alemanha, o fato desta formação se realizar em duas fases, quais as dificuldades observadas pelas estagiárias a respeito de seu curso de formação e de seu estágio e o que vem a ser este tão distinto estágio – Referendariat.

Encontram-se aqui somente os fatos que tem relevância ao trabalho, fatos considerados desnecessários foram eliminados da descrição:

A formação de professores no Estado de Baden Würtemberg dura 6 semestres no mínimo e depois temos 1 Exame de Estado. Normalmente a formação dura 1 ou 2 semestres a mais.

Depois do 1° Exame de Estado inicia-se o Referendariat – Estágio que dura 1 ano e meio. Depois do Referendariat há uma prova prática - o 2° Exame de Estado.

Toda a formação dura 4 anos e meio ou mais. Durante o Referendariat ficamos na escola de manhã e participamos de seminários toda semana 1 dia todo e mais 1 tarde.

A formação em Baden Würtemberg é feita em Escolas Superiores de Pedagogia e no resto da Alemanha são Universidades. A Escola Superior de Pedagogia é muito mais pedagógica que a Univerdidade, pois na Escola Superior a formação é especifica em Pedagogia. Eu creio que é uma vantagem.

O estudo é bom para os alunos que levam a sério, pois há muitos eventos e não é possível participar de todos. Precisado o aluno se organizar. Quem quiser pode participar da aula, vão de 80 a 200 alunos, dependendo da aula. Algumas vezes não há mesas para todos, escrevem no colo ou fazem tricô, não ouvimos direito o que os professores falam o que desinteressam alguns alunos.

Os professores das escolas de Ensino Superior são professores, não são cientistas. "Às vezes estes professores tratam os alunos como crianças. Muitas vezes abrem o livro e dão aula, outras vezes dão trabalho em grupo, mas que muitas vezes não dão resultado. Os alunos precisam fazer muito trabalho por conta própria para ter

sucesso. É importante selecionar os professores. Há alguns muito bons, mas também muito exigentes.

Há 2 fases na formação de professores, uma teórica e outra prática.

Na 1ª fase a prática ocorre 1 vez por semana, onde um grupo de 10 alunos vão para uma escola, um destes 10 sempre dão uma aula alternadamente. O aluno sabe com 1 mês de antecedência a aula que deve ser dada. Assim, você já tem um contato com as crianças na 1ª fase, mas só durante 1 semestre. Depois há um estágio (Blockpraktikum) onde o aluno fica sozinho numa escola durante 3 semanas e dá de 4 a 5 aulas semanais. Sobre isto é necessário escrever um relatório.

As Escolas Superiores de Pedagogia tem algumas diferenças também entre si na formação dos professores. Algumas Escolas não formam os professores.

O Referendariat é cansativo, porque os alunos se agitam mais quando a estagiária vai, por causa de dois problemas:

- *1º porque os professores estagiários não são os professores da classe não são tão severos, ainda não tão autoritários, ainda não tem a capacidade de perceber todas as falhas, não exigem tanto o cumprimento de normas, não anotam tudo imediatamente, ainda não tem todos os livros que se anotam todas as falhas e as crianças percebem isto no ato.*
- *O 2º problema é que precisamos fazer tudo pela primeira vez. Toda aula. Não se pode repetir uma aula que já foi dada. Tudo isso é trabalhoso e muitas vezes precisamos ficar até altas horas da noite preparando aulas.*

Outra dificuldade é dar notas, algumas vezes no começo, eu esquecia-me de dar notas nos trabalhos bons ou ruins dos alunos durante as aulas tendo dificuldade para fazer depois por esquecimento. Esquecia, pois ficava muito preocupada comigo mesma.

Na 2ª parte do Referendariat melhorei, pois agora, dou nota direito, porque tenho mais tempo. No começo não sabia como avaliar uma redação por exemplo.

Existem muitos detalhes nos quais não pensamos e que para o professor mais velho já são rotina, como por exemplo dar notas e ter sua própria sistemática (normas a seguir), saber o que pedir aos alunos com relação ao material. Estas são questões nas quais você não pensa (o que usar para a aula de Alemão). Uma vez fiquei em frente a classe e os alunos perguntaram o que precisavam para a aula e eu não havia pensado nisto.

Nos Seminários a orientadora dá dicas de como agir, preparar aulas, porque quase todos os alunos tem a mesma perguntas. Os professores estagiários, então, são orientados.

Outro problema é que a formação do professores forma para o professor atuar na Escola Primária e no 2° grau Básico, a mudança de mentalidade dos professores que trabalham com alunos de 6 a 14 anos é muito grande, pois uma 7ª série exige coisas muito diferentes que uma 1ª série. A adequação mental dos professores para trabalhar com uma outra faixa etária logo após ter acabado de trabalhar com uma idade totalmente diferente é também um grande problema. Algumas vezes o professor não consegue mudar seu comportamento com as diferentes faixas etárias. Alunos que estão na 7ª série, por exemplo, recebem broncas que não devem ser dadas a crianças que estão na 1ª série, pois estes choram.

Os estagiários são obrigados a dar aulas durante o Referendariat aos lois tipos de escola. Sendo que no curso de formação só estudamos a Escola Primária, mas precisam dar aulas no 2° grau Básico. Isto é difícil, pois não temos material, precisei comprar o plano de ensino e sozinha desenvolver as disciplinas trabalhadas com os alunos.

7. Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Jane Soares de. Prática de Ensino na Formação de Professores. As concepções pedagógicas nas duas últimas décadas (1970 – 1990). **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, 22 (112): 03–10, Maio/Jun., 1993.

ALVES, Nilda Formação do jovem professor para a educação básica. In PINO, Ivany **Caderno Cedes**, Campinas S.P., Cortez, 17, 5-20, set., 1986.

AUFDERSTRASSE, Hartmut et al... **Themen neu**: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch 2. Alemanha, Max Hueber Verlag, 1993.

AZANHA, José Mário Pires. Política e Planos de Educação no Brasil: alguns pontos para reflexão. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, (85): 70–78, Maio, 1993.

BAHRO, Horst & BECKER, Willi. **Educação Pesquisa e Desenvolvimento:** o Sistema de Ensino, Ciência e Pesquisa na República Federal da Alemanha. Tradução Pedro L. Goergen. Brasília, D.F. CAPES, 1979.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. O Ensino Fundamental e a Busca de Qualidade. **Idéias** – a autonomia e a qualidade do ensino na Escola Pública. São Paulo, FDE, 16, 28-36, 1993.

BARROS, Maria José Vieira **Análise dos cursos de formação de professores I no Brasil: o trabalho pedagógico no CEFAM de Marília.** Campinas, S.P. 1995. (197 pg). - Dissertação de Mestrado. – UNICAMP.

BAPTISTELLA, Ana Cristina Salibe. **A Produção de conhecimentos nas Escolas de Magistério.** Campinas, S.P. 1993. (296 pg). Dissertação de Mestrado. – UNICAMP.

BEREDAY, George Z. F. **Método Comparativo em Educação.** Tradução de José de Sá Porto. São Paulo. Editora Nacional e Editora da USP, 1972.

BICUDO, M. Ap. V. & SILVA, Jr. C. A. da **Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: Editora USP, vol. 3, 1996.

BREJON, Moysés **Estágio: licenciaturas, pedagogia, magistério do 1° e 2° graus, curso normais.** São Paulo. 2ª ed. Pioneira, 1977.

CANDAU, J. M. S. e LELIS, I. A. A relação teoria – prática na formação do educador. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, 12 (55): 12–18, Nov./Dez., 1983.

CARVALHO, Anna M. Pessoa de, & GIL-PÉREZ, Daniel **Formação dos professores de Ciências.** Tradução Sandra Valenzuela. São Paulo. Editora Cortez, 1993.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer 121/63.** Documenta, 14, mai, 1963.

_____ **Parecer 853/71.** Documenta, 1971.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Brasília, **MEC**, 1989.

COSTA, Marisa C. Vorraber. A dissociação entre teoria e prática na formação do professor: Examinando seu significado. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, 17 (83/84): 54–61, Jul./Out., 1988.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, 2, 04-17, Maio/Jun./Jul./Ago., 1996.

DEBESSE, Maurice & MIALARET, Gaston **Tratado das Ciências Pedagógicas.** Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo. Editora Nacional e Editora da USP, 1977.

DEMO, Pedro **Formação Permanente de Professores – Educar pela Pesquisa.** Campinas S.P. Autores Associados: NUPES, 1996. In MENEZES, Luís Carlos de (org) Professores: Formação e profissão. Campinas S.P. Autores Associados: NUPES, 1996.

FISCHMANN, R. et al... (orgs) **Universidade, escola e formação de professores.** São Paulo. 2ª ed. Brasiliense, 1987.

FUSARI, J. C. & CORTESE, P. M. A formação de professores a nível de 2°grau. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo. 68 (70-80). Fev., 1989.

GARCIA, Regina Leite **Alfabetização dos alunos das classes populares.** São Paulo. Cortez, 1992.

GOERGEN, Pedro L. **Teoria e prática: Problema Básico da Educação.** (23-34) Petrópolis, R.J. Vozes, 1979 In REZENDE, Antônio Muniz de. Iniciação teórica e prática às Ciências da Educação. Petrópolis, R.J. Vozes, 1979.

GOERGEN, Pedro L. Educação comparada: uma disciplina atual ou obsoleta? Pró-**Posições.** Campinas. S.P. Vol. 2, n° 3 (6), Dez., 1991.

GOERGEN, Pedro L. **O sistema de Ensino e a Formação de Professores na Alemanha.** 13-72, 1998. In GOERGEN, P. L. & SAVIANI, D. (orgs)

Formação de Professores: A experiência internacional sob o olhar brasileiro. Campinas, SP. Autores Associados: NUPES, 1998.

GOERGEN, P. L. & SAVIANI, D. (orgs) **Formação de Professores: A experiência internacional sob o olhar brasileiro.** Campinas, SP. Autores Associados: NUPES, 1998.

HANS, Nicholas **Educação Comparada.** Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 2 ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1971.

LELIS, Isabel Alice O. M. **A formação do professor primário: da Denúncia ao anúncio.** São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1989.

_____ A formação do professor para a escola básica: tendências e perspectivas. **Caderno Cedes**, Campinas S.P., Cortez, 17, 27-36, set., 1986.

LINHARES, Célia Frazão Qualificação de Professores: a produção histórica das "Novas Tecnologias" e as possibilidades emancipatórias. **Contexto & Educação.** Ano VIII, nº 31, Jul./Set., 1993.

MELLO, Guiomar Namo de **Magistério de 1° grau: da competência técnica ao compromisso político.** 9° ed. São Paulo. Editora Cortez: autores Associados, 1988.

MENEZES, Luís Carlos de **Formar professores: tarefa da Universidade.** São Paulo. Brasiliense, 1987. In FISCHMANN, R. et al... (orgs) Universidade, escola e formação de professores. São Paulo. 2° ed. Brasiliense, 1987.

MENEZES, Luís Carlos de (org) **Professores: formação e profissão.** Campinas S.P. Autores Associados: NUPES, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, Departamento de Assuntos Universitários, Comissão de Ensino da área da Educação **A Formação**

de Recurso Humanos para a área da Educação. Documento II – CEAE – Goiânia-Goiás, 1978.

M.M.A. JULLIEN, de Paris **Esquisse, et Vues Préliminaires d'un Ouvrage, sur l'Éducation Comparée.** Paris, 1817.

MONLEVADE, João **Pequenas Geografia, História e Economia da Profissão Docente no Brasil.** Campinas S.P. Autores Associados: NUPES, 1996. In MENEZES, Luis Carlos de (org) Professores: formação e profissão. Campinas S.P. Autores Associados: NUPES, 1996.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa **Os Parâmetros Curriculares Nacionais mais uma vez em questão.** Vol. 3, 97- 110, 1996. In BICUDO, M. Ap. V. & SILVA, Jr. C. A. da Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Ed. USP, vol. 3, 1996.

MOREIRA, Roberto. et al... Emendas Constitucionais 23/83 (Passos Porto) e 24/83 (João Calmon): Problemas e conseqüências da compatibilização. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, (58): 03–14, Ago. 1986.

OLIVEIRA, Anne Marie Milon. **A Formação de Professores Alfabetizadores: Lição Prática.** São Paulo. Editora Cortez, 1992. In GARCIA, Regina Leite Alfabetização dos alunos das classes populares. São Paulo. Editora Cortez, 1992.

O MANIFESTO dos Pioneiros da educação nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília. v. 65, n. 150, p. 407-425, maio/ago. 1984.

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE LUDWIGSBURG, Der Beaultragte für die schulpraktische Ausbildung. **Sammlung von Gesichtspunkten und kriterien für Beratungsgespräche und die Begutachtung von Studierenden in Tages- und Blockpraktika.** Ludwigsburg – Alemanha, 1997.

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

PARRA, Nélio **O questionável papel das faculdades de Educação.** São Paulo. 2ª ed. Brasiliense,1987. In FISCHMANN, R. et al... (orgs) Universidade, escola e formação de professores. São Paulo. 2ª ed. Brasiliense, 1987.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática? **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, (94): 58–73, Ago., 1995.

PLANO de Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 13, n. 36, p. 210, maio/ago. 1949.

ROSEMBERG, Fúlvia. 2° Grau no Brasil: cobertura, clientela e recursos. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, (68): 39–54, Fev., 1989.

ROSEMBERG, Fúlvia. 2° Grau no Brasil: cobertura, clientela e recursos. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, (68): 39–54, Fev., 1989.

SAVIANI, Demerval **A nova Lei da Educação**: trajetórias, limites e perspectivas 3ª ed. Campinas S.P. Autores Associados, 1997.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Habilitação Específica de 2° grau para o Magistério: relatório das ações desenvolvidas (1983 – 1986).** São Paulo, SE/CENP, 1987.

SILVA, Junior Celestino Alves da. Organização do trabalho na escola: prática existente e a teoria necessária. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, (56): 73–76, Nov., 1983.

SILVA, Rose Neubauer da ...et al... **Formação de professores no Brasil: um estudo analítico e bibliográfico.** São Paulo. Fundação Carlos Chagas: REDUC, 1991.

SILVEIRA, Ghislene Trigo **Centros Específicos de Formação para o Magistério – o CEFAM's em São Paulo.** Campinas S.P. Autores Associados: NUPES, 1996. In MENEZES, Luís Carlos de (org) Professores: formação e profissão. Campinas S.P. Autores Associados: NUPES, 1996.

SIMÕES, Sônia Pires. A Teoria e Prática: Numa abordagem crítica e reflexiva. **Revista Tecnologia Educacional,** Rio de Janeiro, v. 21, n. 105/106 (56-59), mar./jun., 1992.

VEXLIARD, Alexandre **Pedagogia Comparada.** Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo. Editora Nacional e Editora da USP, 1970.

VILLALOBOS, J. F. R. **Considerações a cerca do Plano Nacional de Educação.** Didática. Marília: FFCL/Depto. De Educação, 1968-9.

8. *Bibliografia Recomendada*

ALVES, Nilda (org) **Formação de Professores**: Pensar e Fazer. 4ª ed. São Paulo, Cortez, 1996.

BADEN-WÜRTTEMBERG, Kultus und Unterricht. Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport Baden-Württemberg **Bildungsplan für die Grundschule.** Neckar-Verlag, Alemanha, Februar 1994.

FÜHR, Christoph. **Deutsches Bildungswesen.** Grundzüge und Probleme. Luchterhand, Alemanha.

GATTI, Bernadete **Formação de Professores e Carreira**: Problemas e Movimentos de Renovação. Campinas S.P, Autores Associados, 1997.

GLUPLER, Edith & ROSENBUSCH, Heinz S., **Perspektiven der universitären Lehrerbildung.** KLinkhardt.

INSTITUTO de Recursos Humanos João Pinheiro **Política de capacitação dos profissionais da educação.** Belo Horizonte. FAE/IRHJP, 1989.

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE LUDWIGSBURG, Schulpraxiamt. **Rahmenordnung für die Schulpraktische Ausbildung.** Ludwigsburg – Alemanha, Fev. 1996.

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE LUDWIGSBURG, Schulpraxiamt. **Hinweise für die Praktika.** Grund-, Haupt-, Sonder-, und Realschullehrerin Ludwigsburg – Alemanha, März., 1996.

PIMENTEL, Maria da Glória **O professor em construção**. 2 ed. Campinas, S.P. Papirus, 1994.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza **Formação e prática do educador e do orientador: confrontos e questionamentos.** Campinas, S.P. Papirus, 1994.

REZENDE, Antônio Muniz de. **Iniciação teórica e prática às Ciências da Educação.** Petrópolis, R.J. Vozes, 1979.

SILVA, Ezequiel T. **O Professor e o Combate à Alienação Imposta** 3ª ed. São Paulo, Cortez, 1996.

SOUZA, Aparecida Neri de **Sou professor, sim senhor: representações, sobre o trabalho docente, tecidas na politização do espaço escolar.** Campinas, S.P. 1993 - Dissertação de Mestrado. - UNICAMP.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro História de professor... **Revista Educação** AEC. Ano 21, nº 85 - Out./Dez., 1992.

VEIGA, Ilma Passos A. (org) **Caminhos da Profissionalização do Magistério** Campinas S.P., Papirus, 1998.

WEBER, Silke **O Professorado e o Papel da Educação na sociedade** Campinas S.P., Papirus, 1996.

ZENKE, G. Karl Das Einführungspraktikum im Rahmen der schulpraktischen Studien an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. **Lehren und Lernen.** Ludwigsburg – Alemanha, 31-36, 1997.