



TRABALHO DOCENTE COM PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS

Urandy Alves de Melo¹;

Orientador: Prof. Drn. Henrique Miguel De Lima Silva²

Universidade Estadual da Paraíba, R. Baraúnas, 351, universitário. CEP: 58.429- 500, Campina Grande, PB,

Brasil. E-mails: urandyuepb@yahoo.com.br; Henrique.miguel.91@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar o trabalho com práticas educativas na educação de alunos. Para ser feita essa pesquisa foi utilizada a pesquisa bibliográfica de teóricos que são considerados bases fortes na formulação de hipóteses que deram ciência para as experiências serem fundamentos que consideram-se de suma importância por fato de no trabalho docente com o alunado ter um envolvimento com a escrita e o letramento. Nossa pesquisa foi fundamentada nos teóricos seguintes: Albuquerque; Morais (2010) Alegria (2001), Franco (2012), Freire(1996), Gomide (2001) Imbert (2003), Oliveira (2007), Pacheco (2004), dentre outros que contribuíram para a fundamentação teórica. Compreende-se que o trabalho docente com os alunos através de práticas na educação volta a um retorno, que ainda não favorável, mas que se esperar na evolução das mesmas para a aprendizagem dos alunos e a formação de conhecimentos que certamente eles adquirem nas leituras e teorias que lhes são oportunas na vida, dentro de sala de aula e que ainda não se efetivaram, de uma maneira mais avançada na escrita ou letramento que são alicerces fundamentais para a educação. Na pesquisa constatou que para o processo de educação dos alunos precisa-se de docentes com qualificação, que para as atividades em sala de aula, o docente necessita de tempos para planejar essas atividades e promover o encontro das mesmas com seu alunado e encontrou-se que, através das ideias partidas do trabalho docente com práticas educativas, devam privilegiar o cotidiano escolar e os saberes úteis que são vivenciados na realidade atual do docente com o aluno, na troca entre - si dos conhecimentos.

Palavras-chave: Alunos, educação, práticas.

(83) 3322.3222

contato@coprecis.com.br

www.coprecis.com.br

¹ Graduando em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba

² Professor Orientador. Graduado em Letras Português, Inglês e suas Literaturas pela UPE. Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa pela FUNESO. Especialista em Psicopedagogia Institucional pelo CINTEP. Mestre em Linguística pela UFPB. Doutorando em Linguística pela UFPB Membro do Laboratório de Aquisição da Fala e da Escrita - LAFE/UFPB. Membro do Projeto Variação Linguística na Paraíba - VALPB/UPB. Membro do Grupo de Estudos em Cognição e Ensino – COGENS/UFPB. Membro do Grupo de Estudos em Aspectos Psicológicos e Sociais da Aprendizagem – GPAPSA/UFPB.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar o trabalho com práticas educativas na educação de alunos. Para ser feita essa pesquisa foi utilizada a pesquisa bibliográfica de teóricos que são considerados bases fortes na formulação de hipóteses que deram ciência para as experiências serem fundamentos que consideram-se de suma importância por fato de no trabalho docente com o alunado ter um envolvimento com a escrita e o letramento.

Nossa pesquisa foi fundamentada nos teóricos seguintes: Albuquerque; Morais (2010) Alegria (2001), Franco (2012), Freire (1996), Gomide (2001) Imbert (2003), Oliveira (2007), Pacheco (2004), dentre outros que contribuíram para a fundamentação teórica. Compreende-se que o trabalho docente com os alunos através de práticas na educação volta a um retorno, que ainda não favorável, mas que se esperar na evolução das mesmas para a aprendizagem dos alunos e a formação de conhecimentos que certamente eles adquirem por as leituras e teorias que lhes são oportunas na vida, dentro de sala de aula e que ainda não se efetivaram, de uma maneira mais avançada na escrita ou letramento que alicerces fundamentais para a educação.

Na pesquisa constatou que para o processo de educação dos alunos precisa-se de docentes com qualificação, que para as atividades em sala de aula, o docente necessita de tempos para planejar essas atividades e promover o encontro das mesmas com seu alunado e encontrou-se que, através das idéias partidas do trabalho docente com práticas educativas, deva privilegiar no cotidiano escolar os saberes úteis que são vivenciados na realidade atual do docente com o aluno, na troca entre - si dos conhecimentos.

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO SOCIAL: EM BUSCA DA AUTONOMIA

Segundo Freire (1997), o professor, além de ensinar, aprende; e o aluno, além de aprender, ensina. Freire criticava a ideia de que ensinar é transmissão de conhecimento, uma vez que ao professor cabe a tarefa de possibilitar a criação ou a produção do conhecimento e não da sua imposição. Assim, o professor da Educação Básica deve buscar todas as estratégias possíveis para trabalhar o aprendizado de seu discente e de forma atrativa, pois neste período há uma desmotivação muito grande por parte dos alunos para frequentar regularmente a escola, como veremos na análise de nossa pesquisa.

De acordo com os PCN: [...] os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização. (BRASIL, 1997, p.58).

Diante do exposto, compreende-se que:

[...] A identidade (profissional) se constrói simultaneamente no juízo que o indivíduo faz de si próprio, tendo como referência os seus julgamentos sobre os outros, os julgamentos dos outros sobre ele próprio, como também o contexto social em que está inserido. (ERIKSON, 1976, p.24).

De acordo com Piaget (1967), a cognição é a própria inteligência e depende da troca de organismo com o meio. Com isso, ato afetivo deve ser praticado no processo educativo, contemplando as dimensões positivas dessa inter-relação com o sujeito estudante. Sendo assim, o desenvolvimento por meio da afetividade em sala de aula, é de grande importância para a construção da aprendizagem do educando, para que, dessa maneira, a aprendizagem seja ampliada significativamente, pois, tanto na escola, quanto na família, o discente sentir-se-á como uma pessoa importante no ambiente o qual faz parte.

Consequentemente é incontestável que a afetividade é um mecanismo de sustentabilidade de grande importância para o processo de ensino e aprendizagem, visto que, como podemos perceber em Vygostky (1988), o processo de aprendizagem tende a ser complexo, evolutivo, com muitos matizes contextuais, que dependem vitalmente da interação social e intenso intercâmbio de significados.

A prática pedagógica atinge um nível de complexidade, porque o docente ver-se envolvido em diversas atividades em conteúdos. O ensino atualmente exige, uma ampla gama de conhecimentos dispostos em conteúdos que são importantes para a formação do educando, é uma extrema responsabilidade selecioná-los de modo que o educando possa conhecê-lo de forma satisfatória a fim de prepara-se para sua formação (PERRENOUD, 2002, p. 11).

É preciso acrescentar que:

o papel do novo professor é o de usar a perspectiva de como se dar a aprendizagem, para que usando a ferramenta dos conteúdos postos pelo ambiente e pelo meio social, estimule as diferentes inteligências de seus alunos e os leva a se tornarem aptos a resolver ou quem sabe, criar produtos

válidos para seu tempo e sua cultura. (ANTUNES, 1999, p.98)

Não obstante, é preciso criar um clima de interação crítica no intuito de fomentar o desenvolvimento integral do sujeito, uma vez que a autonomia se constrói na prática reflexiva e cotidiana. Para isto, faz-se necessário uma formação continuada tanto para os docentes como para os alunos, uma vez que a sala de aula deve ser um espaço crítico de análise dos conflitos sociais com base no conhecimento científico.

REPENSANDO O ENSINO: A BUSCA PELA AUTONOMIA

A educação, além de ser um ato político e um posicionamento ideológico contra uma sociedade segregadora de classes e etnias, busca democratizar a sociedade tendo como base os conhecimentos científicos. Para isto, faz-se necessário a formação dos docentes, tanto nos cursos de graduação e pós-graduação, como as formações continuadas. Sabe-se ainda que:

a educação continuada de professores envolve a perspectiva da formação pessoal e do autoconhecimento. Enfoca pela necessidade de interação entre contextos diversos e a necessidade de entender o mundo e a sua inserção profissional. Neste processo de formação, a valorização do potencial dos professores de sua criatividade e expressividade no processo de ensinar e aprender (TOSCHI, 2001, p.81).

Neste sentido, faz-se necessário:

é preciso estabelecer as condições não apenas quantitativas, mas também qualitativas de um tempo educativo que [...] o tempo escolar é um tempo social, uma construção cultural e pedagógica, um “fato cultural” e, portanto, deve ser flexível, singular e adaptado em função das características de cada contexto escolar. (GOMES, 2004, p. 48).

Outro ponto indispensável consiste na formação voltada para cada área do saber científico. Infelizmente, ainda temos a lamentável prática de docentes exercendo funções para as quais não tem formação específica. Embora este problema seja foco do governo federal com o fomento aos programas que oferecem novas licenciaturas para os docentes que atuam em áreas divergentes de sua primeira formação, ainda estamos longe do almejado trabalho docente.

Sabe-se ainda que a:

necessidade de formação específica e profissionalizante para o educador, em oposição a um histórico de voluntariado, até hoje incentivado por campanhas de órgãos oficiais, em um fragorante descomprometimento com a garantia do direito à educação básica de qualidade, que não se pode negar ao cidadão, numa sociedade que se quer democrática (BARCELOS, 2006, p.134).

Ainda em se tratando desse processo formativo crítico, acrescenta-se que:

Isso implica: construção de espaços para reflexão crítica, flexibilização e criação de canais de informação nas escolas, alianças e apoios entre os profissionais e implementação de políticas públicas de valorização e formação docente. Portanto, precisamos conceber a formação continuada dos educadores como elemento crucial para a (re)construção da instituição escolar. (ALMEIDA, 2004, p. 244)

Em consonância com o que foi dito anteriormente, Almeida e Martins (2009, p. 17) aludem que:

Acreditamos que as boas práticas pedagógicas sejam apropriadas a todos os alunos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais. (...) em alguns momentos e contextos, esses alunos podem precisar de flexibilizações mais significativas ou de atendimentos mais específicos. Um currículo, que tenha como princípio a diferença deverá considerar todas essas situações e vivências.

O posicionamento dos autores ratificam a necessidade de procedimentos educacionais significativos e aplicados a cada contexto de docência. Em outras palavras, faz-se necessário compreender o espaço em que o docente desenvolve suas atividades, sobretudo, no que implica ao universo dos discentes para, em seguida, promover um trabalho reflexivo sobre a didática a ser utilizada em sala de aula.

Outro ponto que merece destaque tem sido nossas legislações educacionais que, na maioria das vezes, são insuficientes e não tem considerado com a devida relevância os procedimentos necessários para uma educação de qualidade e baseada na perspectiva crítica de ensino.

Diante disso:

Políticas públicas brasileira no que diz respeito à educação têm algumas fragilidades que impedem o seu desempenho: tem como base o interesse internacional; a falta de clareza em muitas de suas leis e decretos; a falta de

participação dos profissionais de ensino nas discussões de políticas públicas; a dificuldade dos professores em mudar seus procedimentos metodológicos; a falta de qualificação dos profissionais; etc., neste contexto surge formas em sua maioria artificiais na abordagem dos conteúdos. (SILVA FILHO, 2012, p. 42)

Pimenta (1997, p. 6), acrescenta que faz-se necessário adotarmos um posicionamento crítico de que o processo formativo não se resume a mera transmissão de conhecimento, quando na verdade, precisamos nos posicionar quanto:

À compreensão do ensino como realidade social e, que desenvolva neles, a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

Somente quando os docentes considerarem a realidade social em que a escola encontra-se inserida, bem como as necessidades das famílias dessa região, bem como os anseios dos educandos é que teremos um processo educativo em sua plenitude.

É necessário educar para autonomia e interação social, prática que passa despercebida pela sublimação da classe docente aos lamentáveis conflitos cotidianos do nosso trabalho.

Diante do exposto, necessitamos de uma nova abordagem educacional que, por sua vez:

Caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escola, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças dos alunos. (BEYER, 2006, p. 73)

Dessa maneira, ao considerarmos a heterogeneidade das salas de aula, da sociedade e do saber docente estaremos democratizando o processo de ensino e aprendizagem. Faz-se necessário desconstruir saberes estáticos para considerar as experiências de mundo que os educandos possuem.

Somente um ensino prático, crítico e que trabalhe com os problemas sociais de forma cotidiana e reflexiva é que atingiremos o sucesso desejado nas práticas docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar subjaz um posicionamento crítico para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. No contexto do docente, faz-se indispensável considerar a realidade sociocultural da escola, das famílias e dos educandos, uma vez que a educação deve resolver os conflitos sociais com base no conhecimento científico.

Ainda em se tratando da docência, faz-se necessário que o docente adeque sua didática, bem como sua metodologia de ensino para oferecer autonomia, algo que só é possível quando o aluno é co-responsável pelo processo de formação de conceitos, saberes e práticas.

Dessa maneira, espera-se que as práticas de docência considerem como primordial a superação das segregações sociais, oferecendo recursos necessários para transformação social, uma vez que somente o ensino crítico é capaz de oferecer; algo presenciado nos países que tem a educação como centro de uma nação. Infelizmente, nossa educação encontra-se aquém desse desejo social.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel; PORTER, Gordon; WANG, Margaret. **Caminhos para as Escolas Inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997. [Textos originais em inglês, apresentados em Salamanca, 1994.]

ALMEIDA, Mariangela Lima de. **Formação continuada como processo crítico-reflexivo colaborativo: possibilidades de construção de uma prática inclusiva**. 2004. 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

ALMEIDA, Mariangela lima de; MARTINS, Ines de Oliveira Ramos. **Prática pedagógica inclusiva: a diferença como possibilidade**. Vitória, ES: GM, 2009. p. 17.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino - outra escola possível**. São Paulo, Parábola, 2009.

BARCELOS, Valdo. **Formação de professores para a educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis, Vozes, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia.** - Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9.394**, 20 de Dezembro de 1996. Brasília, DF, MEC, 1996. IBGE,2007.Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=987 acessado em Abril de 2012.

DUARTE, Marta. **Alfabetização de Adultos.** Porto Alegre, Artmed, 1998.

ERIKSON, E. **Identidade, Juventude e Crise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra. 31ª Ed. 1997.

FERRAÇO, C. E. **Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vivas.** In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo. São Paulo, Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido.** Novo Hamburgo: Feevale, 2003. 80 p.

GOMES, C. A.. **A educação em novas perspectivas sociológicas.** 4ª ed. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 2004.

HOFFMANN, J. **Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista.** 26. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** 6 ed.São Paulo:Cortez,2002.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** Forense, 1967.

PERRENOUD, F.; THURLER, M. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre: Atmed, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e existência.** 2 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.