

***Melissa Heberle**

****Lucy Aparecida Gutiérrez de Alcântara**

*****Silvana Neumann Martins**

******Marli Teresinha Quartieri**

Resumo: O presente ensaio, de caráter bibliográfico, discute a necessidade da formação docente tendo em vista as mudanças da sociedade atual, influenciadas pelas tecnologias. Neste contexto, o currículo, bem como as formas de educação, precisam ser reinventados e diversificados. Entre os fatores que levam professores a temerem as mudanças estão o receio em relação à perda do emprego e a terem que “reaprender” a profissão. De fato, transformações no campo educacional são provocadoras e impõem aos educadores esforços intelectuais e emocionais. É fundamental que esses desenvolvam a capacidade de reflexão, uma vez que a mudança da prática educativa deverá estar centrada na aprendizagem do aluno e em sua própria aprendizagem.

Palavras-chave: Mudanças. Currículo. Formação docente.

Abstract: This bibliographical essay discusses the requirement of teacher formation in view of the changes of current society, influenced by technology. In this context, the curriculum and forms of education need to be

**Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - Câmpus Lajeado). Mestre em Letras - Teoria e Análise Linguística (UFRGS), cursou Aperfeiçoamento em Psicopedagogia e é licenciada em Letras - Português, Inglês e respectivas literaturas.

**Lucy Aparecida Gutiérrez de Alcântara (Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT- Câmpus Juína). Graduada em Matemática, Especialista em Avaliação, mestranda em Ensino na UNIVATES, bolsista da CAPES/PRO-SUP

***Silvana Neumann Martins (Professora dos Programas de Pós-graduação em Ensino do Centro Universitário UNIVATES) Doutora em Educação.

****Marli Teresinha Quartieri (Professora dos Programas de Pós-graduação em Ensino do Centro Universitário UNIVATES) Doutora em Educação

reinvented and diverse. Among the factors that lead teachers to dread the changes are the fears about losing jobs and having to “relearn” the profession. In fact, changes in the educational field are provocative and impose to educators intellectual and emotional efforts. It is essential that the teachers develop the capacity for reflection, since the change in educational practice should be focused on student learning and their own learning.

Key words: Changes. Curriculum. Teacher formation.

Toda mudança requer abertura para a novidade, o desconhecido, além de planejamento e responsabilidade. Não é diferente no contexto escolar, em que inovações também se fazem necessárias. Segundo Sebarroja (2013, p. 509), desde a década de 70 até os dias atuais, muito se comenta sobre velocidade das mudanças tecnológicas, sociais e culturais na sociedade da informação e do conhecimento, as quais, porém, ainda atingem o espaço escolar de maneira “lenta e instável”. Na sociedade contemporânea, a evolução da tecnologia impõe mudanças no meio educativo e as formas de educação necessitam ser reconsideradas, reinventadas e diversificadas. É preciso superar o modelo de ensino baseado unicamente em “aula” como possibilidade de relação entre os sujeitos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem.

Alterações no Projeto Pedagógico, reformulações nas ementas das disciplinas e mudanças curriculares, apenas para citar alguns exemplos, fazem parte do cotidiano e devem ser encaradas com muita seriedade pelos professores envolvidos neste processo. Conforme Sacristán (2013, p.10), “o currículo é a expressão e a concretização do plano cultural que a instituição escolar torna realidade dentro de determinadas condições que determinam esse projeto”. Para Moreira e Candau (2008, p. 19), o currículo é o “coração da escola”, ocupa o espaço central de atuação dos professores, os quais são os responsáveis por sua organização. Sobre a importância do professor na tarefa de elaboração ou mesmo reelaboração do currículo, os autores comentam:

O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto. Daí nossa obrigação, como profissionais da educação, de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos (MOREIRA; CANDAU, 2008, p.19).

Na esteira do que afirmam Moreira e Candau (2008), Cunha (2001) complementa ao afirmar que não se faz escola sem o professor e que as relações de poder que envolvem o papel do educador constituem as causas e consequências da realidade escolar. Moran (2011) contribui, apresentando que essa realidade determina mudanças relevantes que permitem reinventar a educação em todos os seus aspectos, afetando tudo e todos: gestores, professores, alunos, empresas, sociedade, metodologias, tecnologias, tempo e espaço.

Em relação à necessidade de a mudança curricular vir acompanhada da transformação docente, Tardif (2004, p. 56) apresenta o fato de que todo trabalho proporciona mudanças na identidade do trabalhador, visto que “trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo consigo mesmo”. Para exemplificar tal ideia, o autor afirma que “se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade” (TARDIF, 2004, p.56).

Ainda de acordo com Tardif (2004, p. 57), o docente, com o tempo, vai-se constituindo um professor sob o seu próprio olhar e o olhar do outro, definindo sua cultura, suas concepções e seus interesses, entre outros. Assim, se a prática pedagógica transforma o professor, seu perfil, sua identidade, modifica também a sua forma de trabalhar.

Em relação aos fatores que levam os docentes a não aceitarem as mudanças, Freire e Shor (2001, p. 25) mostram que muitos professores “temem perder o emprego por praticar a educação emancipadora, ao invés da pedagogia da transferência de conhecimento”. Outro medo presente entre os educadores está relacionado ao constrangimento de “reaprender” a profissão aos olhos dos alunos. Pelo fato de quererem demonstrar experiência, a necessidade de inovação em suas práticas intimida a muitos professores.

Segundo Vasconcellos (2009, p. 25), a expressão de descontentamento em relação à falta de participação na elaboração do Projeto Pedagógico aparece com frequência nos espaços escolares. Quando isto ocorre, deve-se refletir se o motivo da não participação é o fato de não ser dada a oportunidade ou o real não engajamento dos professores. O autor também questiona o poder de mudança de um projeto construído sem entusiasmo. Em efeito: “A participação só tem sentido quando existe por detrás uma ética, uma disposição em mudar realmente o que for necessário e não apenas as aparências”.

No que tange à questão da resistência às mudanças:

Uma questão constantemente trazida pelas equipes diretivas é: como trabalhar as resistências? Como trabalhar com o professor que não quer mudar? Esta resistência pode ter diferentes origens: falta de conhecimento, falta de segurança em fazer o novo, defesa psicológica natural diante de situações novas, posicionamento ideológico (não concordância com valores, princípios, da nova concepção); questões de relacionamento interpessoal, ser mero reflexo do não saber fazer, ou até mesmo pela percepção da falta de condições para pôr em prática (VASCONCELLOS, 2009, p. 64).

Os docentes abertos à transformação sentem um apelo utópico, mas não deixam de sentir medo, o qual tem presença palpável nas salas de aula. Por outro lado, mesmo os professores que temem as mudanças também podem ser atraídos para a pedagogia libertadora. Em efeito:

O currículo regular às vezes os desaponta, entediando-os e a seus estudantes. Podem sentir-se limitados pelo programa rotineiro ou pelos limites conhecidos de suas disciplinas. Querem respirar profundamente como educadores, em vez de quase perder o fôlego dentro do armário fechado do conhecimento oficial (FREIRE; SHOR, 2001, p. 25).

A evolução geral do ensino configura-se como uma resposta às transformações da sociedade, a qual se tornou progressivamente mais complexa, em todos os aspectos, nos últimos tempos. E é exatamente essa sociedade que exige das pessoas a dedicação a um tempo de formação mais longo, tanto em relação às “normas que regem a organização da vida social e o exercício da cidadania, quanto no plano dos saberes e competências necessários para a renovação das funções econômicas” (TARDIF, 2011, p. 8).

Porém, todas as mudanças no campo educacional são provocadoras e acarretam em certas exigências aos professores que, de fato, são aqueles que terão a incumbência de colocá-las em ação. Para Garcia (2010, p. 28), essas exigências “estão relacionadas à aprendizagem de novos conhecimentos, ao desenvolvimento de novas competências; às alterações das concepções dos professores e à construção de um novo sentido”. Essas mudanças impõem, ao mesmo tempo, por parte do professor, esforços intelectuais e emocionais.

Tomando como exemplo de mudança a introdução das tecnologias na

sala de aula, é possível se observar as exigências que os professores terão de enfrentar. Neste contexto:

Sob o efeito das tecnologias da informação e da comunicação, as bases tecno-pedagógicas do ensino começam a se transformar. Durante muito tempo considerado como ofício de palavra, sob a autoridade do escrito e do livro, o ensino passou por cima da falsa revolução audiovisual sem ser afetado por ela de modo duradouro, mas tudo leva a crer que as tecnologias da comunicação terão um impacto muito mais profundo e permanente, pois elas podem realmente modificar em profundidade as formas de comunicação pedagógica, assim como os modos de ensino e de aprendizagem em uso nas escolas há quatro séculos. Elas também podem transformar – o que é completamente novo em relação à pseudo-revolução audiovisual – a própria organização do ensino e do trabalho docente (TARDIF, 2011, p.11).

Desse modo, com a inserção das tecnologias, os professores precisam aprender a construir novos conhecimentos, habilidades e competências, e esse processo necessita de tempo, pois segundo Garcia (2010, p. 30), “com essa nova forma de ensinar, o docente, provavelmente, irá perder certas referências e, conseqüentemente, certa eficácia ao ensinar.” Pressupõe-se que durante o processo de construção de novas competências o professor tenha uma nova ligação com o saber, e nessa construção é importante reconhecer que os sujeitos envolvidos não se encontram nas mesmas fases de aprendizagem, o que “requer um trabalho cauteloso e contínuo por parte dos formadores de professores” (Ibidem).

A tecnologia mudou o nosso dia a dia, afetando também a escola e o seu processo educativo:

No âmbito da educação, as novas tecnologias favorecem novas formas de apresentar, organizar, comunicar, aprender e obter informações; bem como de se relacionar e trabalhar com outros companheiros, sejam eles estudantes, professores ou qualquer outra classe de profissionais. As novas tecnologias nos oferecem enormes possibilidades para o acesso a qualquer fonte de informação, qualquer que seja o lugar do mundo na qual ela se encontra (SANTOMÉ, p. 2013, p.21).

Nesse cenário, o professor necessita continuar aprendendo, assumindo a condição de aluno, não permitindo que a sua competência de ensinar se torne insuficiente, arcaica. Portanto, precisa se tornar aluno no sentido de estar aberto ao desconhecido, disposto a fazer uso dos recursos de formação, demonstrando consciência de que não sabe tudo, investindo, por isso, em aprimoramento pessoal e profissional contínuo (MACEDO, 2005).

No que diz respeito à formação docente, sabe-se que o primeiro contexto de aprendizagem do professor é o da formação inicial. Porém, ao longo de sua carreira profissional, são diversos os ambientes e situações que possibilitam a sua formação continuada. Mesmo no cotidiano da sala de aula, o professor pode gerar uma situação de aperfeiçoamento pessoal, pois pode aprender ao mesmo tempo em que ensina seus alunos, ao explorar novos métodos pedagógicos, novas estratégias. Pesquisar, fazer cursos, participar de congressos ou de grupos de estudo também são situações de formação. Entretanto, para que ocorra uma formação adequada e efetiva, Macedo (2005, p. 54) expressa:

Valorizo os contextos de formação continuada em que os professores podem refletir sobre seus esquemas de ação, atitudes, sentimentos, etc., praticados durante a aula. Ou seja, penso ser muito importante apren-

dermos a observar e, se possível, regularmos nossas atuações em favor da aprendizagem dos nossos alunos. Penso que um modo de favorecermos a aprendizagem dos que ensinam é criar condições em um contexto de formação para que eles possam refletir sobre o ontem, o hoje e o amanhã de sua atuação pedagógica.

Neste sentido, é importante que o professor desenvolva a capacidade de refletir sobre a sua ação/atuação, verificando o que deve ser corrigido, melhorado, modificado ou avançado. A participação em palestras cursos, seminários e congressos constitui outro contexto de aprendizagem do professor.

Mesmo que essas práticas não tenham, *stricto sensu*, valor de formação continuada, podem favorecê-la ao instigar leituras ou discussões, abrir ou ampliar questões, reunir pessoas interessadas em um tema comum, socializar experiências, observar desempenhos ou formas de pensamento ou de argumentação, compartilhar sentimentos (MACEDO, 2005, p. 56).

Ainda de acordo com o autor, “a formação continuada refere-se a um trabalho que ocorre de modo mais ou menos sistemático na intimidade de nossa escola, de nosso grupo de formação, ou seja, de trocas que possibilitem uma forma mais qualificada e específica de estudo ou reflexão sobre uma prática” (Ibidem). No que tange à formação dos professores para o uso das tecnologias, Dullius (2012, p. 114) afirma que, “a existência de espaços para que o professor possa compartilhar suas experiências, aprender e ensinar são importantes durante a sua formação, tanto inicial como continuada”, e a autora continua: “a formação continuada refere-se a todas as ações praticadas pelos docentes em prol da melhoria de sua prática pedagógica” (Ibidem).

Independente da situação que suscite a formação do professor, a mudança de sua prática educativa será sempre centrada na aprendizagem do aluno e em sua própria aprendizagem, pois como afirma Demo (2009, p. 98), “para o aluno aprender bem, o professor necessita aprender bem”, transformando, desta forma, o professor num constante aprendiz. Para que a escola se transforme efetivamente em um ambiente de aprendizagem recíproca, precisa se tornar um espaço vivo, agradável, estimulante, com professores melhor preparados, currículos mais ligados à vida dos alunos. As aulas necessitam ser diferenciadas para que tornem os alunos ativos, as atividades podem ocupar espaços diferentes para que estimulem a investigação, sem partir de conteúdos prontos, fomentando, assim, o aprender. Um aprender que é construído com todos juntos, fisicamente ou conectados, sozinhos ou em grupos, ao mesmo tempo ou em tempos diferentes (MORAN, 2011).

Essa nova configuração de modelo de aprendizagem, oriunda de todas as transformações ocorridas no âmbito escolar, pode se transformar em um convite à reflexão e abertura à inovação por parte do professor. Se isso ocorrer, as mudanças não serão apenas teóricas e se efetivarão na prática pedagógica.

Referências bibliográficas

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 12.ed. Campinas: Papirus, 2001.

DEMO, Pedro. **Educação hoje: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades**. São Paulo: Atlas, 2009.

DULLIUS, Maria Madalena. **Tecnologias no ensino: por que e como?** Caderno pedagógico, Lajeado, v. 9, n. 1, p. 111 – 118, 2012.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, pp. 67-85 e pp. 203-220. In: Caderno pedagógico Aprendendo/ Ensinando Paulo Freire. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2001.

GARCIA, Paulo Sérgio. **Inovações e mudanças: porque elas não acontecem nas escolas?** São Paulo,: LCTE Editora, 2010.

MACEDO, Lino. **Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios de como chegar lá**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

SACRISTÁN, José Gimeno (org). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Penso Editora: Porto Alegre, 2013.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo Escolar e Justiça Social: o Cavalo de Troia da Educação**. Penso Editora: Porto Alegre, 2013.

SEBARROJA, Jaume Carbonell. As reformas e a inovação pedagógica: discursos e práticas. In: SACRISTÁN, José Gimeno (org). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Penso Editora: Porto Alegre, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e formação profissional**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____; LESSARD, Claude. **O ofício de professor: história, perspectiva e desafios internacionais**. Tradução de Lucy Magalhães. 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2009.