

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A DIMENSÃO PSICOSSOCIAL

Odiva Silva Xavier¹
Cássia Maria Ramalho²
Celeida Belchior Garcia Cintra Pinto³
Gilvaci Rodrigues Azevedo Pinho⁴
Luci Fumiko Matsu Chaves⁵
Vilma de Araújo Frisso⁶

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo discutir a dimensão psicossocial da formação de professores. Os dados provêm de um questionário respondido por 162 concluintes do curso de Pedagogia para séries iniciais do ensino fundamental. A análise parcial mostrou a importância das discussões em sala de aula para a construção do conhecimento e a formação profissional, bem como manifestações de satisfação, elevação da auto-estima, segurança, otimismo e outras, sinalizando que qualquer programa de formação de professores não deve prescindir desses aspectos transformadores do sujeito, uma vez que a dimensão psicossocial ou humana transcende a dimensão técnica na construção da competência docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Dimensão psicossocial. Competência.

INTRODUÇÃO

Desde as últimas décadas do século passado, a formação inicial e continuada de professores é alvo de debates na política educacional, em congressos e em outros eventos de âmbitos local, regional, nacional e/ou internacional. Entretanto, ainda há muito que pesquisar e discutir sobre o assunto. Este estudo aborda o tema sob o ângulo da competência docente, dando ênfase à dimensão psicossocial, na visão de professores da rede pública de ensino do

¹ Doutora em Educação; mestre em Administração; graduada em Pedagogia; professora do curso de Pedagogia – FACE/UniCEUB; odiva@tecnolink.com.br

² Doutora e mestre em Psicologia da Aprendizagem; graduada em Pedagogia e Psicologia; professora de Faculdade de Ciências da Saúde – FACS/UniCEUB; cassiamaria@terra.com.br

³ Mestre em Educação; especialista em Psicopedagogia e Planejamento Educacional; graduada em Pedagogia; professora do curso de Pedagogia – FACE/UniCEUB; celidacintra@uol.com.br

⁴ Mestranda em Ciência Política; especialista em Administração Escolar; graduada em Pedagogia; professora do curso de Pedagogia - FACE/UniCEUB e da SEEDF; gilvaci2002@ig.com.br

⁵ Mestre em Educação; especialista em Administração, Supervisão, Orientação Educacional e Filosofia; graduada em Pedagogia; professora da Faculdade Alvorada; fumikomatsu@terra.com.br

⁶ Mestre em Filosofia e Planejamento em Educação; graduada em Filosofia; professora do Ciclo Básico/UniCEUB.

Distrito Federal, concluintes do curso de Pedagogia, em serviço na modalidade semipresencial.

É um trabalho que apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento no grupo de estudos *Cultura, Currículo e Aprendizagem* da Faculdade de Ciências da Educação – FACE – do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB –, que busca refletir sobre as repercussões da formação acadêmica na atitude e na prática pedagógica dos professores-cursistas da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Neste trabalho, a análise centra-se em dados quantitativos e qualitativos da dimensão psicossocial da formação desses professores que concluíram o curso de Pedagogia – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental - em agosto de 2005, por meio de um projeto de formação, conhecido por Projeto Professor Nota 10, desenvolvido pelo UniCEUB em convênio com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

DISCUSSÃO TEÓRICA

Este estudo, no enfoque da competência docente, considera a nova concepção de formação do professor como profissional reflexivo, intelectual e crítico, investigador e mediador, que valoriza as artes nos currículos normativos, concebe o ensino e a aprendizagem como processos interativos, a escola como espaço também artístico e o professor como membro ativo da organização e da gestão da escola (PÉREZ GÓMEZ, 1995). Além de estudar a identidade do professor, este autor tem-se ocupado da competência, na medida em que discute modelos de formação e a profissionalização docente, a exemplo de seus contemporâneos, Nóvoa (1995) e Schön (1995).

Em relação à profissionalidade, Libâneo (2001) trata-a como o “conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor ou uma professora”. Este mesmo autor ressalta que a conquista da profissionalidade docente supõe: a) profissionalização, que se refere às condições ideais as quais garantem o exercício profissional de qualidade, incluindo a formação; b) profissionalismo, que se refere ao desempenho competente e comprometido dos deveres e das responsabilidades, os quais constituem a especificidade de ser professor, e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à prática profissional.

De acordo com Hirata (1994, p. 132), a noção de competência é oriunda do discurso empresarial dos últimos 30 anos. Mas, foi retomada recentemente por economistas e sociólogos na França e, hoje, sabe-se que permeia a formação no campo educacional, também. No entanto, alerta que ainda é uma noção bastante imprecisa.

Sobre essa imprecisão, Dolz e Ollagnier (2004, p. 11) comentam que o termo *competência* tem provocado confusão na educação, por ser exageradamente utilizado. Na busca da compreensão, estes dois autores (2004), declaram que: “A noção de competência também pode ser analisada como resultado de uma evolução das mentalidades pedagógicas” e acrescentam exemplos:

o fato de ter conhecimentos, técnicas ou capacidades de gestão não significa ser competente. Além disso, fala-se que a competência não reside nos recursos, mas na mobilização desses recursos. Por outro lado, ela é considerada “saber integrador no contexto da ação”, porque insiste nas condições de aplicação e em sua natureza combinatória. [...]. No caso da educação de adultos, a noção de competência está presente explícita e tacitamente; porém continua sendo um “enigma”. [...] a competência se encontra na encruzilhada entre a formação profissional, a situação de formação e a biografia do indivíduo. (DOLZ e OLLAGNIER, 2004, p.11-13).

Perrenoud (2000, p. 15), que também tem refletido bastante sobre este tema na área educacional, afirma que a competência é a “capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação”. Observa que as competências não são elas mesmas saberes, saber fazer ou atitudes, “mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos”, em situação singular. Considera que a competência profissional é contruída na formação do professor e no seu cotidiano.

Nessa mesma linha da competência docente, Candau (2003, p. 50) discute a redefinição do sistema de formação de professores e especialistas em educação, utilizando-se da “bibliografia mais significativa publicada entre nós nos últimos anos, sobre a formação de educadores”. Assim, agrupou esses estudos em quatro perspectivas. A primeira trata dos estudos centrados na legislação vigente e analisa a adequação da realidade aos instrumentos legais. Conforme esta autora, essa perspectiva é descritiva, estéril e visa ao cumprimento da lei e à sua observância por parte dos professores.

A segunda categoria é centrada na dimensão técnica do processo de formação de professores e especialistas em educação, que se ocupa da organização e da operacionalização dos componentes do processo de ensino-aprendizagem. A opinião da autora é que, nessa perspectiva, o educador é percebido como um organizador das condições de ensino-

aprendizagem, as quais devem ser rigorosamente planejadas para garantir resultados “ótimos”. Assim, a formação é centrada na instrumentalização técnica do professor.

A terceira categoria volta-se para a dimensão humana. Agrega estudos sobre a relação interpessoal presente no processo formativo, a comunicação e as condições em que se realizam as interações facilitadoras do processo de aprendizagem. Para a autora, essa perspectiva faz parte da abordagem humanista da psicologia, em que o processo de formação docente busca a aquisição de atitudes necessárias à valorização do ser humano. Candau (2003) afirma que variáveis desta categoria e da dimensão técnica são de caráter processual e focalizam aspectos internos da formação de professores. Mas, não fazem articulação com as características contextuais, sociais, políticas e econômicas que as envolvem.

A quarta categoria é centrada no contexto socioeconômico e político em que se situa toda a prática de formação de educadores. Para Candau (2003), esta trata de estudos de caráter filosófico e sociológico que adotam abordagem crítica e concebem a educação como prática social, o educador com sólida formação em ciências sociais e humanas e a não-neutralidade da sua prática. Neste caso, é uma prática transformadora, que parte da realidade, vinculando teoria e prática, isto é, reflexão e ação em todo o processo educativo (FREIRE, 1985).

Com esses referenciais, é possível perceber que competência evoca as idéias de formação e de desempenho. Neste trabalho, a competência docente passa a ser compreendida como a articulação de conhecimentos, habilidades e atitudes, que possibilita desenvoltura e qualidade na atuação do professor, na dinâmica de seus processos formativos ou do trabalho cotidiano.

DISCUSSÃO METODOLÓGICA

Os dados analisados são de um projeto de pesquisa em andamento na Faculdade de Ciências da Educação – FACE -, do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB -, que tem por objetivo refletir sobre as repercussões da formação acadêmica na prática pedagógica dos professores de séries iniciais do ensino fundamental da rede pública do Distrito Federal, concluintes do curso de Pedagogia - Projeto Professor Nota 10. Este trabalho procura analisar resultados parciais de, aproximadamente, 20% do primeiro grupo de professores que concluíram o curso em agosto de 2005, enfatizando variáveis da dimensão psicossocial da formação docente.

Os sujeitos que compõem este extrato da amostra são 162 professores-cursistas (PC) de quatorze Diretorias Regionais de Ensino do Distrito Federal, que atuam de 1ª a 4ª série (60%), na Educação Especial (26%) e na Educação Infantil (14%).

O instrumento de coleta de dados foi um questionário, com questões abertas e fechadas, que buscou a opinião dos professores sobre cinco categorias de variáveis: identificadoras dos sujeitos, institucionais, psicossociais, processuais e de resultados. Porém, neste trabalho preliminar do projeto de pesquisa, a análise focaliza a dimensão psicossocial, tendo em vista a sua importância para a formação de professores. Consideram-se alguns aspectos desta dimensão, relacionados ao curso concluído, que dizem respeito a interesse, motivação, autoconfiança, satisfação, auto-estima e outros aspectos identificados pelos respondentes, segundo suas concepções e percepções.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Do modelo de análise explicitado acima, foram selecionadas 17 variáveis de questões fechadas da dimensão psicossocial. Três dessas variáveis estão relacionadas à ocorrência de situações durante a realização do curso e foram respondidas segundo uma escala de cinco pontos: nunca, raramente, algumas vezes, frequentemente ou sempre. Quatro variáveis tratam do quanto os professores percebem que aprenderam nas interações, cuja aprendizagem foi avaliada sob uma escala de três pontos: aprendi pouco, aprendi razoavelmente ou aprendi muito. Dez afirmativas referem-se ao curso que acabaram de concluir. Quanto ao enunciado destas, eles deveriam responder: não concordo, concordo em parte ou concordo plenamente.

Os respondentes (51%) afirmaram que, durante o curso, frequentemente, houve discussão em sala de aula. Se considerar que 31% deles responderam que sempre houve discussão em sala de aula e que menos de 1% considerou que elas raramente ocorreram, pode-se afirmar que o diálogo foi prática constante nos momentos presenciais do curso.

Mais da metade (51%) dos professores-cursistas considera que as discussões em sala de aula foram sempre enriquecedoras com: *Os trabalhos em grupo, a interação e a troca de experiências (PC 129)*. Sobre as discussões nos pequenos grupos de estudo, 54% deles consideraram que foram sempre proveitosas. Isso mostra que a metodologia do curso, que previa diálogo constante com e entre os professores-cursistas, atingiu o objetivo, uma vez que propiciou o compartilhamento de conhecimentos e de experiências. Muitas falas dos

professores sobre o curso ressaltam aspectos dessa natureza, como mostra o depoimento a seguir.

Aumentei meu repertório teórico; aprofundei meus conhecimentos; vi, ouvi e discuti acerca da educação; ampliei meus horizontes; minha auto-estima aumentou; agora preparo melhor minhas aulas e oriento melhor meus alunos. (PC 95)

Embora os resultados quanto à importância das discussões sejam semelhantes, eles insinuam que aquelas que aconteceram nos pequenos grupos foram mais proveitosas e, conseqüentemente, mais enriquecedoras do que as que ocorreram no grande grupo.

Enfim, os dados mostram que 75% dos respondentes aprenderam bastante nas discussões durante as aulas. Também aprenderam muito na interação com os professores-orientadores (77%) e nas relações com a coordenação (36%), mas, principalmente, na convivência com os colegas do curso (81%). Este dado reforça os comentários acima, sobre a importância da discussão nos pequenos grupos de estudo. Algumas falas ilustram a relevância de tais situações para o aprendizado.

A forma com que os professores ministravam as aulas com discussões contínuas, possibilitando tirar as dúvidas que surgiam (PC 19).

A discussão feita em sala de aula com as experiências de todos os cursistas; [...]; os trabalhos apresentados pelos grupos formados nas salas e expostos de forma dinâmica, [...] (PC 72).

O trabalho em grupo; os debates e discussões promovidos em sala pelos professores-orientadores; a troca de experiência, uma vez que todos já estavam vivenciando a prática docente (PC 31).

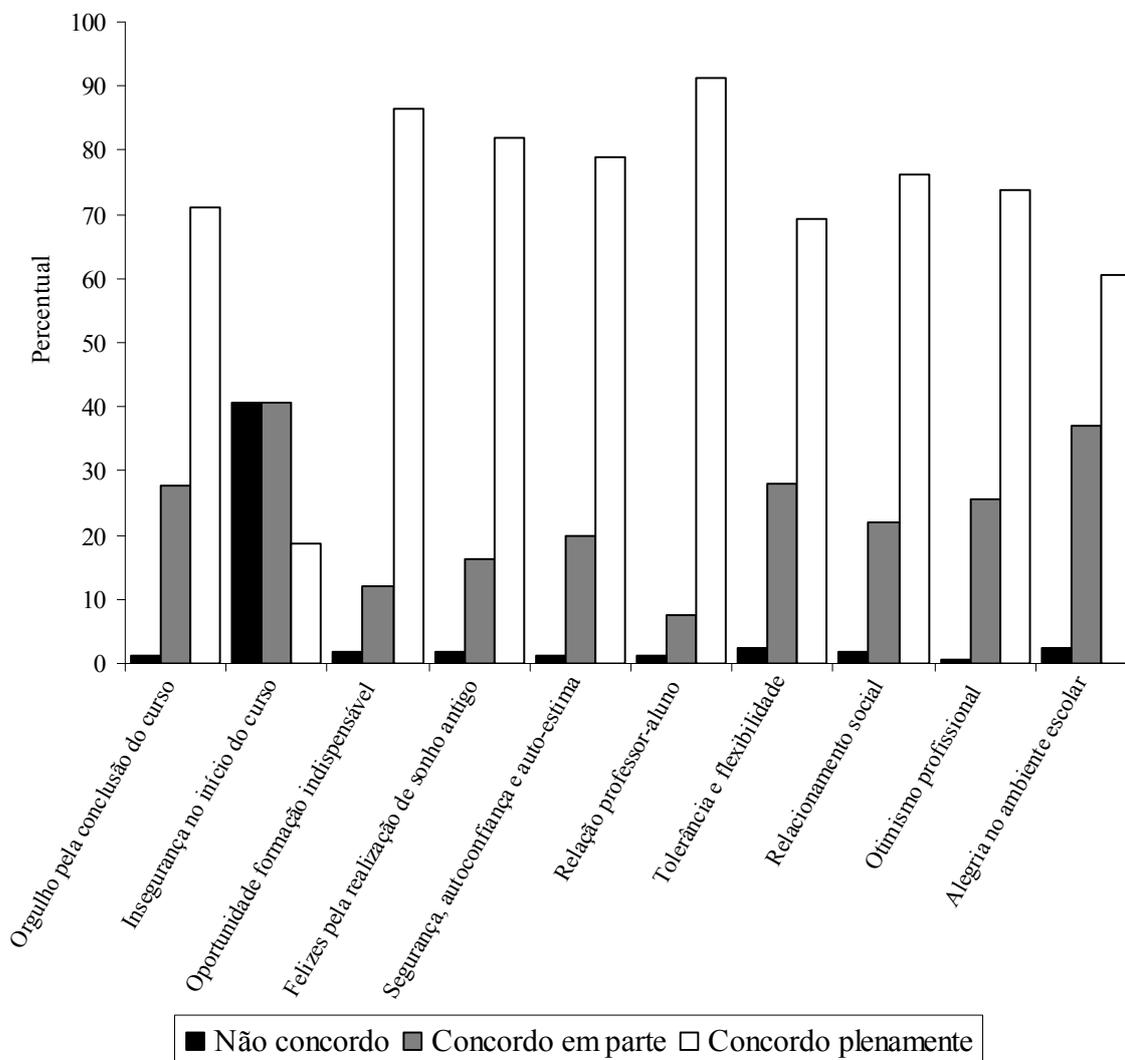
Os debates durante as aulas proporcionaram-me enriquecimento e reflexão sobre diversos assuntos (PC 45).

Aprendi a ouvir mais (PC 55).

Estes depoimentos mostram que a aprendizagem ocorre por meio de interação, convivência social e diálogo. Freire (1981, p. 79) considera que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

O gráfico, a seguir, ilustra resultados de dez das dezessete variáveis selecionadas para a análise. Nele, pode-se perceber que 91% dos respondentes concordam plenamente que a boa relação entre professor e aluno facilita o processo de aprendizagem.

Percepção e sentimento dos professores sobre aspectos psicossociais do curso de formação



Por acreditar no poder do relacionamento social, a grande maioria (76%) afirma que, hoje, relaciona-se melhor com seus alunos, com seus familiares e com os demais membros da comunidade escolar, como demonstram as falas a seguir.

Hoje, sinto-me mais segura, tolerante e flexível na minha prática pedagógica e no relacionamento professor-aluno e professor-professor. [...] O curso deixou-me otimista e ciente da necessidade de continuar buscando o conhecimento (PC 147).

A maior mudança foi ver os meus alunos com mais carinho e assim poder ajudá-los, buscando sempre novos conhecimentos (PC 39).

Muitos (79%) se sentem mais seguros, mais autoconfiantes e com a auto-estima elevada. Outras falas indicam que o curso contribuiu para que os professores-cursistas se tornassem mais criativos, questionadores da própria prática pedagógica e de suas formas de atuação em sala de aula com “*maior entrosamento com os demais profissionais e um aumento da auto-estima*” (PC 129).

Tornei-me mais questionadora; participativa nas reuniões coletivas da própria escola; tornei-me menos inibida; passei a ver os alunos como seres humanos, mais capazes e importantes para o futuro da sociedade. [...] Procurei tornar as aulas mais dinâmicas; expandir melhor meus conhecimentos (PC 13).

Mudou o meu modo de pensar e minha postura em sala; adquiri mais conhecimento; falo a mesma língua dos outros professores que têm nível superior (PC 23).

Adquiri muita experiência, vivência e maturidade durante o curso (PC 122).

Percebo que o mais importante foi a maturação das minhas reflexões. Ao longo do tempo, venho refletindo sobre novas formas de intervenção na aprendizagem dos meus alunos (PC 124).

Na opinião de 69% dos respondentes, o curso colaborou para o desenvolvimento da capacidade de tolerância e de flexibilidade nos debates e nas relações sociais de modo geral. Provavelmente, o sentimento de autoconfiança, de interação, de maior competência, de respeito profissional e de otimismo, percebido por 74% desses professores, contribua para que 61% deles se sintam mais felizes no ambiente escolar, especialmente com seus alunos, como mostram os depoimentos de algumas professoras.

A partir deste curso, sinto-me mais segura para exercer meu trabalho, pois aprendi a buscar e a trabalhar em equipe e a partilhar minhas vitórias, angústias e buscas. Adquiri autoconfiança; mais conhecimento; experiência (PC 88).

Reflico mais sobre as minhas atitudes em relação aos meus colegas e alunos; sou mais profissional. [...] Procuro resolver situações que parecem impossíveis; procuro me afastar do senso comum; sinto-me valorizada profissionalmente (PC 82).

Quando me deparo com alguns problemas, já não me desespero, porque sei que é possível pesquisar e encontrar algumas saídas (PC 45).

Tudo mudou. Hoje, vejo meu aluno de forma diferente, trabalho diferente e cresci como pessoa e como profissional (PC 58).

É interessante observar que os percentuais e as falas evidenciam o desenvolvimento de muitos aspectos da dimensão psicossocial dos professores durante o curso, uma vez que eles mesmos afirmam que aprenderam muito e que, hoje, sentem-se mais seguros no exercício

da profissão, mais autoconfiantes e com a auto-estima elevada, percebendo-se respeitados como profissionais. É importante salientar que, ao fazerem uma retrospectiva, somente uma minoria (18,8%) respondeu que iniciou o curso com muita insegurança quanto à capacidade para realizá-lo com sucesso. Um número bem maior (40,6%) discordou totalmente dessa afirmativa e igual percentual (40,6%) discordou em parte. Isto significa que 81,2% dos professores concluintes, que fizeram parte da primeira turma ou primeira entrada, iniciaram o curso acreditando na sua capacidade individual e no seu êxito acadêmico.

Convém ressaltar que 82% dos professores-cursistas se sentem muito felizes por terem concluído essa etapa da formação profissional e realizado um sonho antigo: concluir um curso de nível superior. Apesar de alguns dizerem que este não foi o curso idealizado, a grande maioria (86,3) reconhece que o Projeto Professor Nota 10 foi uma oportunidade de formação profissional indispensável e sente-se satisfeita por essa conquista, como reforça uma professora: “Esse curso foi uma oportunidade ímpar, focalizando bem a nossa área de atuação, renovando nossa prática” (PC 8). Neste sentido, 71% sentem-se orgulhosos, ao dizer a outras pessoas que estão concluindo o curso de Pedagogia no UniCEUB, por meio do Projeto Professor Nota 10.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Como se pode perceber, os dados mostram que, na opinião dos professores-cursistas, as discussões em sala de aula ou em pequenos grupos de estudo, assim como as relações interpessoais, especialmente com os colegas e com os professores-orientadores, têm importância primordial no processo formativo.

Os dados, quantitativos e qualitativos, são evidências de que, durante todo o curso, os professores vivenciaram uma dinâmica de construção da competência em suas diferentes dimensões. Porém, a satisfação, o otimismo e a consciência de suas conquistas, no âmbito da dimensão psicossocial, levam a sugerir que qualquer curso de formação de professores não pode prescindir dos aspectos humanos, que podem ser interpretados como o lado humano da formação profissional. Esses aspectos transcendem os da racionalidade técnica na construção da competência docente. Como afirma Morin (2000, p. 23): “O racionalismo que ignora os seres, a subjetividade, a afetividade e a vida é irracional”.

Assim, pode-se afirmar que a conquista de conhecimentos e habilidades na formação do professor requer também o desenvolvimento de atitudes, uma vez que ele, no exercício do seu trabalho pedagógico, precisa refletir e agir com a mente e o coração, no sentido de ressignificar a profissão docente.

Por fim, é preciso considerar que os resultados desta pesquisa corroboram as palavras de Gatti (2003), quando argumenta que um programa de formação continuada de professores implica estudos e pesquisas, por desenvolver-se em um campo complexo e requerer adequação à realidade social. Por isso, um modelo de formação pode ser considerado “bom” para um grupo e não ser para outro, porque toda avaliação neste sentido sofre influência das percepções e dos sentimentos dos participantes, envolvendo valores, concepções e expectativas humanas, portanto varia de pessoa para pessoa e de grupo para grupo.

TEACHER’S BUILDING: REFLECTIONS ABOUT THE PSYCHOSOCIAL DIMENSION

ABSTRACT: This article has as an aim to discuss the psychosocial dimension of teacher’s building. The data come from a questionnaire answered by 162 concluding students of the Pedagogy course for initial grades of junior high school. The partial analysis showed the importance of the discussions in the classroom for the knowledge building and professional performance as well as manifestations of satisfaction, raise of the self-esteem, security, optimism and others, signaling any program of teacher’s building should not prescind of these aspects of transforming individuals in since the psychosocial or human dimension transcend the technical dimension in the building of the teaching staff competence.

KEY WORDS: Teaching staff building. Psychosocial dimension. Competence.

REFERÊNCIAS

- CANDAU, Vera M. *Rumo a uma nova didática*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée. *O enigma da competência em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 10 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
- GATTI, Bernardete A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, p. 191-204, jul. 2003.
- HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, Celso J. et al. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 128-142.

LIBÂNEO, José C. O professor e a construção da sua identidade profissional. In: LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão de escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 45-52.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NÓVOA, Antonio (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-91.