



UNIRIO - Universidade do Rio de Janeiro

Cláudia Marçal do Nascimento

Práxis Docente

Rio de Janeiro

2002

Cláudia Marçal do Nascimento

Práxis Docente

Universidade do Rio de Janeiro
Centro de Ciências Humanas
Escola de Educação
Departamento de Didática
Disciplina: Monografia

Reitor: Pietro Novellino.

Decano: *Maria José Mesquita Cavalleiro de Macedo Wehling*

Diretor: Dayse Martins Hora

Chefe de Departamento: Mônica Cerbella Freire Mandarino

Professor: Sueli Barbosa Tomáz

Práxis Docente

CLÁUDIA MARÇAL DO NASCIMENTO

Monografia apresentada à escola
de educação da UNI-RIO para
obtenção de grau de Bacharel em
Pedagogia.

Professor Orientador: Sueli Barbosa Tomáz

RIO DE JANEIRO
2002

Dedico este trabalho a todos os profissionais da educação que apesar das dificuldades, mantêm intimamente ou externamente a satisfação e o prazer na execução da mais importante atividade profissional, que é a **Prática Docente**.

Agradeço a Deus que tornou a produção deste trabalho possível, colocando próximo a mim pessoas especiais, onde cada qual contribuiu no momento propício e de maneira útil para superação das dificuldades, destacando:

- **Família** (Leonides Silva, Sandra Silva, Fátima Mello e Carlos Mello) – Estímulo.
- **Alguém Especial** (Sérgio Guerra) – Incentivo Prático
- **Amigos** (Patrícia Bartoli, Mônica e Flávio Vairo, Jacqueline Rangel, Clayton Santos, Rachel e Newton Lima) – Instruções de informática.
- **Professores** (Sueli Tomáz, Liana Ocampo, Gilda Grumbach e Rita Manso) – Por despertarem em mim o interesse pelas disciplinas por eles ministradas, guiando meus pensamentos para uma melhor articulação das teorias.
- **Instituição** (Creche Escola Meninos de Luz) – Primeira instituição de ensino em que exerci a prática profissional, onde pude ver e reconhecer-me como docente que hoje sou.

“A nossa dignidade, consiste no pensamento. Procuremos pois pensar bem. Nisto reside o princípio da moral.” (Blaise Pascal, filósofo e matemático francês, 1623-1662).

RESUMO

Contém referências sobre a formação do professor, considerando as influências provenientes da família, da escola, da sociedade e da instituição em que este se forma e informa, sobre seus direitos e deveres enquanto exerce com comprometimento sua atividade profissional. Trata da teoria que orienta os educadores para a prática.

SUMÁRIO

<i>Introdução -</i>	<i>10</i>
1) Sentido da Práxis.....	11.
2) Os interesses do capitalismo na Práxis docente.....	12.
3) A formação do professor.....	15.
3.1) Contribuições da família na formação do professor.....	16.
3.2) Contribuições da sociedade na formação do professor.....	17.
3.3) Contribuições da instituição acadêmica na formação do professor.....	18.
4) Os Professores e os Educadores.....	20.
4.1) Os Professores.....	21.
4.1.1) Professor Autocrático numa concepção Tradicional.....	21.
4.1.2) Professor Democrático numa concepção Progressista.....	22.
4.1.3) Professor Laissez-Faire numa concepção Construtivista.....	24.
4.2) Os Educadores.....	26.
4.2.1) Transformadores.....	26.
4.2.2) Hegemônicos.....	27.
4.2.3) Críticos.....	27.
4.2.4) Acomodados.....	27.
5) Prática Pedagógica.....	29.
5.1) Intuitiva.....	30.
5.2) Teórica.....	30.
5.3) Ideal.....	31.
6) Considerações Gerais.....	33.
7) Referências Bibliográficas.....	34.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve por objetivo obter meios e/ou pressupostos teóricos que auxiliassem uma melhor integração das teorias educacionais à prática educativa. Este problema advém da observação da prática de profissionais da educação e de uma necessidade pessoal de encontrar fundamentação que evidencie os momentos nos quais a realidade do cotidiano em sala de aula, se combine e se complete às teorias

A questão investigada foi: De que forma a teoria adquirida enquanto estudante e as interferências sociais que auxiliaram na formação da personalidade podem ser observáveis na prática profissional do professor em seu cotidiano.

Foi considerado a postura do professor diante da educação atual e, ainda a receptividade do educando com relação a postura de seu educador, visando a implementação das concepções para o ensino e a aprendizagem não apenas para uma supervalorização do conhecimento científico e sim com uma visão de transformação progressiva da sociedade e de seus ideais.

Preocupou-se em encontrar, através da articulação das teorias apresentadas, a melhor maneira de aplicar na prática os conhecimentos e as filosofias em função de mudanças, sejam elas técnicas ou comportamentais, enfatizando a adequação da prática educacional às teorias.

A análise da problemática na pesquisa relacionou teoria e prática de forma dialética pois entre estes polos se situa o processo do conhecimento, referencial para o educador.

Esta pesquisa Bibliográfica investigou o problema em "Práxis-Docente" a partir do referencial teórico já existente em documento e publicações.

1. O SENTIDO DA PRÁXIS

Segundo Aranha e Martins (1993, p 381). "Os gregos chamavam práxis a ação moral, o conjunto de ações que o homem pode realizar". E neste sentido, a práxis se contrapõe a teoria, pois as ações realizadas pelo homem nem sempre estão relacionadas a uma teoria. Para o pensamento grego, agir de modo adequado supõe de início um domínio teórico da experiência para que a ação esteja de acordo com a racionalidade do ser.

Segundo Marx filósofo alemão, cuja filosofia é conhecida como filosofia da práxis, o existir do ser humano depende da maneira como este age, pois o homem se autoproduz, se desenvolve e se reconhece a medida que transforma a natureza com o seu trabalho. Sendo o trabalho uma ação coletiva, a condição humana depende da sua existência como um ser social. Por outro lado o trabalho é um projeto humano e como tal depende da consciência que antecipa a ação pelo pensamento. Com isto se estabelece a arte de discutir tensão entre os opostos (dialética) homem-natureza e pensar e agir.

Práxis é a intervenção do homem na transformação da realidade. Nesse sentido o conceito de práxis, não se identifica propriamente com a prática, significa a união da teoria com a prática.

O homem visualiza na abstração do pensamento a melhor maneira para executar o trabalho em direção a seu objetivo e posteriormente seguindo este pensamento age para alcançar o produto da ação executada por ele mesmo.

A simples atividade que caracteriza o cotidiano escolar, impregnado de conflitos e contradições, não se constitui em práxis, entendida como a relação entre a teoria e a prática transformadora.

2. OS INTERESSES DO CAPITALISMO NA PRÁXIS DOCENTE

A separação da teoria da prática garante uma hierarquização política e social que serve aos interesses do capitalismo formando na sociedade trabalhador intelectual e trabalhador manual.

Os trabalhadores intelectuais são aqueles que detêm o conhecimento proveniente da teoria formada pela rede de conceitos adquiridos na vida acadêmica, possuem a capacidade de abstrair pelo pensamento, vislumbrando o resultado, o objeto final do trabalho a ser realizado pelo trabalhador manual.

O trabalhador manual é aquele que organiza a sua prática de acordo com o desejo do trabalhador intelectual que ocupa na sociedade uma posição social, superior em relação aquele que executa a ação.

Torna-se possível exemplificar tais afirmações da seguinte maneira: O engenheiro idealiza a construção utilizando seus conhecimentos de matemática, física, desenho e outros; para que o pedreiro possa construir utilizando os conhecimentos adquiridos pelo senso comum, herdados dos antepassados e ao qual acrescentamos o resultado das experiências vividas na coletividade a que pertencem. Trata-se de um conjunto de idéias que permite interpretar a realidade e portanto agir. Isso não significa desmerecer a forma de pensar do trabalhador manual, mas apenas enfatizar que o primeiro estágio de conhecimento precisa ser superado em direção a uma abordagem crítica e coerente.

O senso comum precisa ser transformado em bom senso, este entendido como elaboração coerente do saber e como explicitação das intenções conscientes dos indivíduos. Segundo o filósofo Gramsci o bom senso é o núcleo sadio do senso comum.

Gramsci(1986), não considera que os dominados permaneçam submissos indefinidamente, pois no senso comum poderão ser trabalhados elementos de bom

senso e de instinto de classes que aos poucos formarão por sua vez um conjunto sistemático e coerente de idéias e valores que indicam aos membros da sociedade o que devem e como devem, pensar, valorizar, sentir e fazer, formando assim a ideologia dos dominados cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes um a explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais.

As pessoas são convencidas dessa forma, de que se não alcançam os níveis superiores de ensino, isto certamente se deve a sua própria incapacidade, restando-lhes então a possibilidade de trabalharem somente com as próprias mãos, sob ordem daqueles que pensam e controlam o processo produtivo.

É interessante para o capitalismo, fazer com que o trabalhador manual não tenha conhecimento do valor de seu trabalho, sem a consciência de sua importância o trabalhador não terá meios para exigir uma maior remuneração, beneficiando assim a base do sistema capitalista, que é a produtividade (acúmulo de lucros com a menor participação dos envolvidos no processo, gerando gastos menores).

Na prática docente, o professor enquanto trabalhador não deve ser enquadrado somente como trabalhador manual (executor de tarefas) para a prática, nem tão pouco como trabalhador intelectual (conhecedor das filosofias educacionais) pela teoria.

O professor contudo é aquele que detém o conhecimento teórico e prático, conhecimentos estes necessários na sua ação contínua. Inspirados por uma filosofia educacional (teoria) e enriquecidos com as experiências vivenciadas no cotidiano (prática) orientam a atividade docente para o exercício do magistério.

Num contexto político, este poder do professor, de ser detentor tanto do conhecimento teórico quanto do prático possibilita a opção por uma educação voltada para **Redenção, Reprodução ou Transformação** da sociedade em que ele vive.

A educação numa perspectiva redentora se fundamenta numa visão acrítica da sociedade. Tal concepção se apresenta impregnada de um otimismo ingênuo ao acreditar que a educação por si só, possa garantir o perfeito funcionamento da ordem social, desconhecendo os determinantes sociais que a condicionam, tais como aspectos políticos, econômicos e culturais.

A educação percebida como um mecanismo de reprodução da sociedade se fundamenta numa atitude de criticidade diante das injustiças sociais provocadas pelas relações de trabalho. A sociedade é concebida como um todo harmônico. A educação reprodutora ao contrário da redentora é marcada por grande pessimismo, não vislumbrando para si outra alternativa senão a sua subordinação, o que faz com que esta educação desempenhe um eficaz papel na manutenção social. Entende-se que a escola no papel do professor tem possibilidade de contribuir para democratização da sociedade.

A educação transformadora é considerada numa relação dialética com a sociedade pois sofre e exerce simultaneamente influência sobre ela.

È optando com consciência pelo tipo de educação a ser praticado que o professor tem a possibilidade de exercer sua cidadania usando da melhor forma, e em favor do educando num sentido restrito, e em consequência da sociedade num sentido mais amplo o poder do conhecimento por ele conquistado.

3. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Segundo Freitas (1996). *Nos cursos de formação de professores das instituições acadêmicas cotuma-se separar os momentos da teoria e os momentos da prática. Esta separação não se refere apenas as disciplinas assim chamadas de “fundamentos” ou as disciplinas das ciências que dão apoio à educação, história da educação, filosofia da educação, , em sua relação com a prática. Esta separação também traz danos ainda mais marcantes quando se fala em conhecimento específico sobre a sala de aula e a escola, a didática, as metodologias de 1º e 2º graus e ainda metodologias específicas.*

A forma como se dá a relação entre didática e prática de ensino, nos cursos de formação de professores, é manifestação das diferentes formas de conceber teoria-prática.

A separação e a total autonomia destas duas áreas do conhecimento – a didática e a prática de ensino – na estrutura dos cursos de formação de professores são evidência da visão dicotômica da relação teoria-prática que predomina em nossa sociedade.

(Candau appud Freitas, 1996 p.33)

A formação do professor antecede o momento em que este passa a frequentar a instituição acadêmica, durante toda sua existência como ser humano o “aprendiz de professor”, estará acumulando características que possibilitarão evidenciar no momento da prática profissional vestígios de uma educação remanescente. Todas as experiências estarão intrinsecamente na personalidade e na postura que o professor venha apresentar no seu cotidiano em sala de aula.

Busca-se entender como durante sua formação inicial , ou antes dela e por meio do exercício do magistério, o professor vai desenvolvendo um saber sobre o seu próprio ofício.

Nesse sentido, emerge dentre outras preocupações considerar todas as formas de desenvolvimento pessoal do professor como elemento fundamental no seu processo de formação.

Segundo Nóvoa (1992), o reconhecimento do professor como pessoa, provoca a busca por (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais permitindo aos professores apropriar-se de seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida. Isso subentende que a conduta moral do professor depende essencialmente do ambiente familiar e social no qual foi criado e formado.

3.1 CONTRIBUIÇÕES DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

O professor começa a ser formado dentro da sua família, onde nele são colocados, os valores morais que serão desenvolvidos, aprimorados ou até mesmo abandonados ao longo da vida. No entanto a moral não se reduz a herança dos a herança dos valores recebidos pela tradição familiar. A medida que a criança se aproxima da adolescência, aprimorando o pensamento abstrato e a reflexão crítica, ela tende a colocar em questão os valores herdados.

"Portanto, o homem ao mesmo tempo que é herdeiro e criador de cultura, e só terá vida autenticamente moral, se diante da *moral constituída*, for capaz de propor a *moral constituinte*, aquela que é feita por meio das experiências vividas." (Aranha e Martins, 1993, p.275)

3.2 CONTRIBUIÇÕES DA SOCIEDADE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

O homem não é um ser solitário ele convive em sociedade e convivendo, relaciona-se intimamente com os outros seres humanos, esta relação favorece a herança dos valores do grupo que articulados aos valores pessoais adquirem uma perspectiva humana destacando a ênfase na intersubjetividade essencial para agir de acordo com a moral. O indivíduo, no contexto, o professor para agir moralmente só poderá fazê-lo estando inserido na sociedade. A comunidade exerce influência decisiva na regulamentação do comportamento moral.

Segundo Freitas (1996). É no convívio social a partir das atividades práticas realizadas que se torna possível criar condições para o aparecimento da consciência através da distinção entre propriedades objetivas e estáveis da realidade.

Através do trabalho profissional o homem se organiza para alcançar seus objetivos usando conhecimentos acumulados por gerações passadas. A partir do trabalho pode-se criar outros conhecimentos observados durante a tarefa.

Nesse sentido, Kant(1980). Rejeita as concepções morais que predominam até hoje, que norteiam a ação moral a partir de condicionantes como a felicidade ou o interesse.

“Age sempre de tal modo que trates a humanidade tanto na tua pessoa como na do outro, como fim e não penas como meio.” (Kant appud Aranha e Martins 1993, p.274)

3.3 CONTRIBUIÇÕES DA INSTITUIÇÃO ACADÊMICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Busca-se entender, como o professor mergulhado na cultura pedagógica da instituição constrói sua identidade profissional. O futuro professor já chega aos cursos de formação profissional com imagens introjetadas sobre a função da escola, da educação e sobre o papel do professor.

Giroux sob a influência dos trabalhos de Gramsci(1997), defendia a idéia de o professor assumir o papel de um intelectual orgânico, pois esse profissional se constituiria em liderança, articulando seu campo de conhecimento com a dimensão de seu trabalho. A formação do professor deveria então estar centrada na formação desse intelectual consciente de seu papel histórico e comprometido com os interesses da classe trabalhadora.

Torna-se importante trabalhar com as idéias sobre a prática pedagógica que os estudantes trazem consigo, resultado da experiência ao longo da vida estudantil.

A escola que temos e que se tornou por coincidência um veículo desta educação domesticadora (...) nos comportamentaliza impelindo só intelectuais para os livros e os trabalhadores exclusivamente para os trabalhos manuais. Divide secciona, desintegra tudo aquilo que constitui a integridade, a complexidade de um ser humano ou de um grupo social em vez de fator das potencialidades humanas, de desenvolver aquilo que há de melhor em nós, aquilo para que fomos feitos. Procura reduzir-nos mesmos ao buscar opor-nos uns aos outros: opõe a cabeça ao corpo o sentimento à razão, o intelectual ao manual, a teoria à prática. Enfim, é este o pensamento dualista que a escola reproduz, inculca e exige para poder funcionar.

(Instituto Pichon – Revière, 1989, p.33-34).

De acordo com Britzman (1986 . vol.36), " o futuro professor traz para os cursos de formação profissional uma experiência acumulada que por sua vez, informa seu conhecimento sobre o mundo do estudante, a estrutura da escola e o currículo." }

"?

A universidade, busca o desenvolvimento de um profissional reflexivo, capaz de pensar sobre suas ações, durante e após realizá-las formando assim um profissional que segundo Schon, (1987, p.137) "seria aquele que reflete na ação, assim como também repensa a reflexão realizada durante a ação." É na universidade que o professor se afirma perante a sociedade como intelectual, esta categoria é útil de diversas maneiras pois oferece base teórica para encaminhar a atividade docente como forma de trabalho em contraste com a definição de termos permanentemente técnicos, esclarecendo os tipos de condições ideológicas e práticas necessárias para que os professores funcionem como intelectuais, legitimando os interesses políticos, econômicos e sociais variados através das pedagogias endossadas e utilizadas.

Os professores devem ser formados como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e ao fenômeno da capacidade crítica do educando.

Na vida acadêmica o professor não deverá adquirir apenas conhecimentos teóricos para nortear a prática, mas também contextualizar em termos políticos e normativos as funções sociais e concretas a serem desempenhadas no cotidiano profissional.

4. OS PROFESSORES E OS EDUCADORES

Em uma concepção ampla de educação, todo ser humano é um educador pois em nossas relações sociais estamos permanentemente ensinando e sendo ensinados.

Segundo Paulo Freire (1996, p.26) "foi assim socialmente aprendendo que ao longo o tempo mulheres e homens, perceberam que era possível - depois preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender".

Nesse caso não existe a necessidade de uma preparação formal e institucional. O educador enquanto professor, é o profissional cuja atividade intencional junto aos alunos exige uma formação pedagógica consciente, sistematizada e institucionalizada.

Não é possível reduzir o educador a um simples executor de propostas pedagógicas ou operacionalizador de tarefas impostas através de discursos ideológicos. A formação do educador, vai além de permitir o acesso do educando a uma determinada quantidade de conteúdos.

"... professores são habitantes de um mundo diferente, onde o "educador" pouco importa, pois o que interessa é um "crédito" cultural que o aluno adquire numa disciplina identificada por uma sigla, sendo que, para fins institucionais nenhuma diferença faz para aquele que a ministra. Por isso mesmo, professores são entidades descartáveis, da mesma forma que há canetas descartáveis, coadores de café descartáveis, copinhos de plástico de café, descartáveis. De educadores para Professores realizamos um salto de pessoas para funções."

(Alves, 1979, p.17-18)

4.1 OS PROFESSORES

Tem-se por objetivo focar as principais características de cada uma das manifestações mais presentes no ideário e na prática dos educadores brasileiros. A postura do professor influencia na prática escolar.

Segundo Grossi e Bordin (1993), atrás de todo gesto que tem por objetivo levar à aprendizagem há inexoravelmente uma opção teórica, mesmo se ela não é específica, além de uma opção política (ver pag. 13).

4.1.1 PROFESSOR AUTOCRÁTICO NUMA PERSPECTIVA TRADICIONAL

A educação tradicional não pode ser considerada coisa do passado; suas origens se encontram na educação jesuítica, que sendo a única manifestação educacional durante 210 anos permanece viva, consciente ou inconscientemente, na prática escolar da maioria dos professores. É marcada pelo ensino humanístico voltado para a cultura geral evidenciando a competência técnica e humana do professor que segue esta tendência.

O papel do professor tradicional é preparar intelectualmente os alunos para a vida em sociedade. Porém deixa de propiciar visões críticas desta mesma sociedade.

Segundo Charlot (1999, p.39). Embora a sua função seja a de preservar os conteúdos culturais, o professor tradicional desvincula-se do mundo, da vida presente, dos contextos e problemas sociais, caracterizando o "desvio escolar".

Segundo Mizukami (1986, p.14) Tendo por base a filosofia essencialista, o professor tradicional considera os educandos iguais, e sendo assim, o sucesso ou insucesso do aluno se dá na proporção de seu esforço. O diploma conseguido na

escola tradicional cumpre a função de hierarquizar os indivíduos no contexto social, com fundamento na sabedoria, no conhecimento, e na verdade.

O professor desempenha um papel nitidamente disciplinador, onde predomina o seu poder decisório, detém até mesmo os meios coletivos de expressão.

Para o professor autocrata, o aluno capaz de ouvir e reproduzir as informações recebidas é um indicativo de que a aprendizagem se realizou. A avaliação valoriza a quantidade das informações acumuladas em detrimento da qualidade do aprendido.

Segundo Paulo Freire, "trata-se de uma educação bancária que se caracteriza por depositar no aluno, conhecimentos, informações, dados, fatos e etc..." (Mizukami, 1986, p.10).

4.1.2 PROFESSOR DEMOCRÁTICO NUMA CONCEPÇÃO PROGRESSISTA

Segundo Paulo Freire (1996, p. 28) "o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão".

Mesmo em se tratando de uma proposta revolucionária, os princípios desta, têm influenciado a prática de professores conscientes das possibilidades da educação na construção de uma nova ordem social, até mesmo no âmbito da educação formal.

Educação Progressista é uma expressão empregada por Libâneo (1985) para designar tendências da prática escolar que, a partir da tomada de consciência do caráter político da educação buscam superar o imobilismo da visão reprodutivista e contribuir para uma pedagogia social crítica.

Segundo Amorim e Gomes (1993, p.81). Por tratar-se de uma proposta revolucionária, Paulo Freire afirmava que sua pedagogia não poderia ser efetivada numa sociedade como esta cuja educação institucionalizada está a serviço do poder. Hoje os princípios desta proposta, influenciam a prática de professores conscientes das possibilidades da educação na construção de uma nova ordem social, mesmo no âmbito da educação formal.

A educação crítica considera os homens como seres em devir, como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela. Por oposição a outros animais, que são inacabados mas não históricos, os homens sabem-se incompletos, e assim, nesse estar inacabados mas não históricos os homens sabem-se incompletos. Os homens tem consciência de que são incompletos, e assim, nesse estar inacabados e na consciência de queque disso tem, encontram-se raízes mesmas da educação como fenômeno puramente humano. O caráter inacabado dos homens e o caráter evolutivo da realidade exigem que a educação seja uma atividade contínua. A educação é deste modo continuamente refeita pela práxis

(Freire, 1980, p.81)

Na concepção progressista o educando assim como o educador é entendido como um ser permanentemente desvelado da realidade.

Segundo Paulo Freire (1974, p.63) "...ninguém educa ninguém - ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo."

Para que se dê uma educação autêntica , o professor tem que assumir uma posição dialógica, procurando "desmistificar e questionar, com o aluno, a cultura dominante, valorizando a linguagem e cultura deste, criando condições para que cada um deles analise o seu contexto e produza cultura." (Mizukami, 1986, p.99).

O professor assume assim o papel de animador da aprendizagem , sendo chamado de “Coordenador de debates.” (Freire, 1982, p.103). É função dele adaptar o processo de ensino de acordo com as características culturais do grupo. O professor deve caminhar junto, intervir o mínimo indispensável, embora não se furte, quando necessário, a fornecer uma informação mais sistematizada. (Libâneo, 1985, p.34).

4.1.3 PROFESSOR LAISSEZ – FAIRE NUMA VISÃO CONSTRUTIVISTA

Segundo Amorim e Gomes (1999). A concepção construtivista, é a maneira que o professor tem de entender o mundo e o conhecimento que orienta várias tendências atuais do pensamento educacional. O Construtivismo na educação significa uma proposta ampla que reúne várias tendências que se mostram insatisfeitas com o papel transmissor e reproduzido insistido pela escola.

No Construtivismo o professor deve permitir que o aluno construa, desconstrua e reconstrua o seu próprio conhecimento, assim a prática encontra-se continuamente em processo de questionamento e revisão.

A aprendizagem deste modo é vista como resultante da ação recíproca entre as estruturas do pensamento e o meio que precisa ser compreendido (Grossi, in Grossi, Bordin, 1993, p.43).

A concepção do professor acerca do conhecimento, mesmo que de maneira inconsciente, orientará o seu caminho didático – pedagógico.

“Por outro lado de acordo com o empirismo, toda aquisição de conhecimento se dá por meio da experiência, por meio dos órgãos dos sentidos, sendo o mundo exterior responsável por sua geração.” (Gomes e Amorim, 1993, p. 103).

“...ensinar a teoria e exigir que seu aluno a aplique à prática, como se a teoria originalmente nada tivesse a ver com práticas anteriores, e a prática não sofre nenhuma interferência da teoria que a precede. Exigirá ainda, que seu aluno repita inúmeras vezes a teoria, até memorizá-la, pois ele é originalmente, _tábula rasa, folha de papel em branco, um “nada” em termo de conhecimento.”

(Becker, 1993).

Segundo o inatismo (que se relaciona com o racionalismo), o centro da produção intelectual é colocado no próprio sujeito.

Caso o professor tenha uma concepção inatista, apriorista, acreditará que a sabedoria já se encontra no aluno, o que poderá levar não só a subestimação do papel do professor e do conhecimento organizado, como também a crença de que determinadas pessoas ou grupos são mais inteligentes e mais capazes. “O conhecimento de penderá muito mais de fatores como a maturação ou desenvolvimento biológico do aprendente do que da atuação do professor ou do ensinante.” (Grossi, in Grossi, Bordin, 1993b, p.73).

A responsabilidade do professor como centro do processo de ensino é enfatizada na citação transcrita a seguir.

O professor planeja, reflete, decide o que propor a cada grupo ou a cada aluno, ou ao grande grupo. Escolhe situações desafiadoras (ou implícitas em situações, jogos e atividades) adequadas a cada grupo e às crianças que os compõem. Prevê e imagina soluções possíveis das crianças aos problemas que possam surgir e pensa já em estratégia e novas questões que possam desafiá-las ou encaminhar soluções.

(Koch, in Grossi, Bordin, 1980, p.80)

4.2 OS EDUCADORES

O educado francês Henry Giroux (1997) ao estudar a formação social dos educadores classificou os em: Transformadores, Hegemônicos, Críticos e Acomodados.

4.2.1 EDUCADORES TRANSFORMADORES

Educadores preocupados em devolver à sociedade cidadãos conscientes. Procura conhecer quem é o homem que deseja educar, que papel lhe está reservado no mundo, como se apresenta de fato à sociedade, que finalidade devem ter suas ações em sala de aula, se propondo assim, a exercitar continuamente uma reflexão filosófica a respeito da sua prática escolar.

“A educação transformadora é considerada numa relação dialética com a sociedade, sofrendo e exercendo simultaneamente influências sobre ela. Assim entendida, a educação também é mediadora, ou seja, serve de instrumento, de meio para concretização de um modelo ideal de sociedade” (Amorim e Gomes, 1999, p.27)

Torna-se necessário que o educador não se posicione diante das questões referentes a política educacional de forma neutra. O desejo de fazer bem na prática profissional não pode ser vencido pelas dificuldades do executar.

A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do

mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho.

(Freire, 1996, p.88).

4.2.2 EDUCADORES HEGEMÔNICOS

Preocupados com eles próprios não se importando necessariamente com o desenvolvimento da criança. É aquele educador que enquanto professor na realidade cotidiana, pratica sempre a mesma metodologia em alunos com diferentes características.

4.2.3 EDUCADORES CRÍTICOS

Educadores marcados por grande pessimismo, que não vislumbram para si outra alternativa, senão a sua subordinação aos condicionantes da sociedade, o que faz com que ele desempenhe um eficaz papel na manutenção da ordem social.

4.2.4 EDUCADORES ACOMODADOS

Este tipo de educador fundamenta sua prática numa visão acrítica da sociedade. Estão completamente adaptados ao sistema. Sem que se processe uma reflexão a respeito da ordem social estabelecida, atribui-se a educação a função de integrar a sociedade, tanto as novas gerações como aqueles que se encontram porventura em situações de marginalidade.

Tal concepção se apresenta impregnada de um otimismo ingênuo, ao acreditar que a educação por si só, possa garantir o perfeito funcionamento da ordem social, desconhecendo os determinantes sociais que a condicionam, tais como aspectos políticos, econômicos, culturais e etc...

Esses educadores não cogitam uma possível mudança na estrutura social que vise a superação das desigualdades existentes entre os homens.

5. PRÁTICA PEDAGÓGICA

O filósofo Kant (1980), propõe a diferenciação da teoria da prática separando as ciências de acordo com o como conhecer e o como agir.

A prática supõe necessariamente elementos teóricos, propõe como objeto de estudo das práticas de ensino, que se tome o ensino de determinadas áreas com a preocupação de focalizar o seu desenvolvimento histórico, a lógica da estruturação das matérias, o papel que tais áreas vem exercendo na formação do educador e do professor, o trabalho do profissional, suas relações com o trabalho na escola e sua condição enquanto assalariado do ensino.

Vivenciar a prática pedagógica com um conjunto histórico claro, sem aprisionar a prática com a imposição de esquemas estruturantes; buscar apoio interdisciplinar; gerar problemas significativos de pesquisa que permitam extrair categorias em direção ao abstrato para empreender o regresso ao concreto real talvez (apenas talvez) possa ser um bom palpite.

(Freitas 1987, p.138)

É importante que durante a prática haja um momento destinado à reflexão, para que se possa avaliar o que esteja sendo feito de bom, e o se esteja deixando de fazer, e pôr quais motivos, desta forma o professor estará auto analisando sua prática evidenciando uma especificidade crítica de si mesmo.

Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses, mas se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o processo formador... Por isso é que, na

formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

(Freire 1996, p.43-44)

5.1 PRÁTICA PEDAGÓGICA INTUITIVA

São rotinas que o docente põe em prática como parte de uma tradição coletiva e de seus hábitos pessoais, cuja origem se perde no tempo. Existe na prática docente uma dimensão inconsciente e não inteiramente racional. Prática dificilmente justificável diante do ponto de vista científico devido, as falhas que esta teoria apresenta para explicar a aprendizagem e o ensino. Esta prática começa com a ação depois abstrai da experiência até o pensamento.

Kant (1980), sustentou que o conhecimento do mundo exterior provém da experiência sensível das coisas. Admirador de Rosseau, Kant acreditava que o homem é o que a educação faz dele através da disciplina, da didática, da formação moral e da cultura.

5.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA TEÓRICA

É a concepção acerca da análise das teorias educacionais para posterior aplicação no cotidiano.

A classificação dos movimentos pedagógicos são marcados por suas raízes filosóficas que muito contribui como referencial teórico que possibilita reflexão e conscientização dos docentes a respeito de sua prática.

A prática pedagógica teórica propicia o planejamento do processo de ensino de forma racional.

"...o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente a de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador." (Freire 1996, p.32)

Ainda assim torna-se necessário uma leitura crítica das produções teórico – filosóficas para que o professor possa manter-se consciente das possíveis limitações e restrições das abordagens, devido ao caráter a-histórico das teorias.

Giroux (1997), recomenda que o desenvolvimento de uma teoria educacional partindo de suas referências incorpore ao seu discurso outros conceitos.

5.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA IDEAL

só citações

De acordo com as concepções de Paulo Freire (1996/ s.p) o educador ideal é aquele que ensina com rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes do educando, criticidade, estética, ética, corporeificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo, objeção a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, consciência do inacabamento, reconhecimento de ser condicionado, respeito a autonomia do ser do educando, bom senso, humildade, tolerância, luta em defesa

dos direitos dos educadores, apreensão da realidade, alegria, esperança, convicção de que a mudança é possível, curiosidade, segurança, competência profissional, generosidade, comprometimento, compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo, liberdade, autoridade, tomada consciente de decisões, saber escutar, reconhecer que a educação é ideológica, disponibilidade para o diálogo e querer bem aos educandos." *estágio - onde inicia?*

Além de, "uma proposta em sintonia com a perspectiva de uma educação para totalidade".

(Amorim/Gomes – Didática para ensino superior 1999, capa).

CONSIDERAÇÕES GERAIS

Conclui-se que a prática docente, pode ser desvinculada da teoria, até mesmo em se tratando de uma prática pedagógica intuitiva, ^{mas} torna-se necessário uma verificação constante do pensamento organizado para alcançar a ação pretendida, ou seja a práxis.

Em determinados momentos da vida profissional do professor pode-se observar o confronto da ideologia educacional que ele diz ter para orientação de seus pensamentos, com a prática na execução das tarefas do cotidiano.

Seu comportamento ético-moral recebe contribuições provenientes da educação recebida na família, da convivência social e da educação sistemática da instituição acadêmica.

Foi possível perceber uma diferença de função (professor), para pessoa (educador), relacionando suas práticas e posturas às tendências educacionais. →

Contudo, vislumbra-se uma Educação Ideal, baseada nos moldes de rigorosidade e real comprometimento para que se possa viabilizar e validar a **Práxis-Docente**.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) ALVES, Rubem. *O preparo do educador*. In: Brandão, C.R. (org) CHAUI, M; FREIRE, P, et. Al. *O educador vida e morte*. Rio de Janeiro, 1979.
- 2) AMORIM, Ana Adelaide Moutinho, GOMES, Cybele Silva. *Didática para o Ensino Superior: Uma proposta em sintonia com perspectiva de educação para a totalidade*. Rio de Janeiro, Editora Central da Universidade Gama Filho, 1999.
- 3) ARANHA, Maria Lucia de Arruda, MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: Introdução à Filosofia*. SP, Moderna, 1993.
- 4) BECKER, F. *O que é Construtivismo? Construtivismo em revista*. São Paulo: Moraes, 1985.
- 5) BRITZMAN, Deborah, P. In: *Harvard Education Review* nº4, Nov. 1986, vol. 36.
- 6) CHARLOT, Bernard. *A mistificação Pedagógica*. Rio de Janeiro, Zahar, 1979
- 7) CELMA, Jules. *Diário de um Educastrador*. São Paulo: Summus, 1979.
- 8) FAZENDA, Ivani. *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*, SP: Papirus, 1997.
- 9) FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- 10) FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1982.
- 11) FREIRE, Paulo. *Conscientização: Teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo. Moraes, 1980.
- 12) FREITAS, Helena Costa Lopes de. *O Trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios*. Campinas, São Paulo , 1996
- 13) GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo, Editora Ática, 1997.
- 14) GIROUX, H.A. *Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1997.
- 15) GRAMSCI, Antônio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1986.

- 16) GROSSI, E.P. *Construtivismo: Um fenômeno deste século*. In: GROSSI, E.P. & BORDIN, J. *Paixão de Aprender*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- 17) KANT, Immanuel. *Textos selecionados. Col. Os pensadores*. São Paulo. Abril Cultural, 1980 vol. 2.
- 18) KOCH, M. C. M. *Afinal, pode-se ensinar matemática?* In: GROSSI, E.P & BORDIN, J. *Paixão de aprender*. Petrópolis: vozes, 1993.
- 19) LIBÂNEO, J.C. *Democratização da escola pública: A pedagogia crítico social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985.
- 20) MIZUKAMI, M. A. *Ensino e Aprendizagem: Enfoques teóricos*. São Paulo: Moraes, 1985.
- 21) MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: As abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.
- 22) PILETTI, Nelson. PILETTI, Claudino. *História da Educação*. São Paulo. Editora Ática, 1997.
- 23) RIVIÉRE, Instituto Pichon. *O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon Riviére*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- 24) SANTOS, Licínio de C.P. *Formação do professor e pedagogia crítica*. Santos, SP, 1997.
- 25) SCHON, Donald. A. *Educating the reflexive practioner*. São Francisco, Jossey-Bass, 1987.