

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

VALÉRIA CRISTINA NUNES CALVO

**ARGUMENTAÇÃO NO DISCURSO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO
AMBIENTE DOS ARTIGOS MULTIMÍDIA**

ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. MÔNICA RABELLO DE CASTRO

**RIO DE JANEIRO
2006**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

VALÉRIA CRISTINA NUNES CALVO

**ARGUMENTAÇÃO NO DISCURSO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO
AMBIENTE DOS ARTIGOS MULTIMÍDIA**

Dissertação apresentada à Universidade
Estácio de Sá, como requisito à obtenção do
grau de Mestre em Educação.

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. Mônica Rabello de Castro

RIO DE JANEIRO
2006

VALÉRIA CRISTINA NUNES CALVO

**ARGUMENTAÇÃO NO DISCURSO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO
AMBIENTE DOS ARTIGOS MULTIMÍDIA**

Dissertação apresentada à Universidade
Estácio de Sá como requisito para a
obtenção do grau de Mestre em
Educação.

Aprovada em _____ de maio de 2006.

BANCA EXAMINADORA

**PROF. DR. MÔNICA RABELLO DE CASTRO
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ**

**PROF. DR^a. LÚCIA REGINA GOULART VILARINHO
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ**

**PROF. DR. VICTOR AUGUSTO GIRALDO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

A meus filhos,
Alexandre e Sarah,
razões da minha “luta”,
e à minha mãe,
Dagmar,
amparo e força na minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela conclusão deste trabalho.

À minha orientadora, Mônica Rabello de Castro, por ter confiado na minha capacidade e auxiliado a percorrer o caminho desta pesquisa.

À minha família, pelo incentivo a continuar nas horas em que pensei em desistir.

Aos companheiros de curso, em especial Ana Paula Rodrigues Coutinho, e a todos os professores que me apoiaram e auxiliaram com suas experiências.

A Rita de Cássia Janotti Miranda, amiga especial, por acreditar na minha capacidade quando nem eu mesmo acreditava.

A todos que, de algum modo, participaram desta pesquisa.

Novamente a Deus, por ter me dado a oportunidade de conhecer e conviver com todas estas pessoas.

"Ser professor é admitir que há novos modos de olhar para a riqueza que existe no interior das escolas. Percorrer este caminho é uma luta que professores e formadores têm de travar, sabendo-se que a profissionalidade docente é algo que nos compromete com a qualidade dos processos de aprendizagem dos alunos."

(José Augusto Pacheco)

RESUMO

A necessidade de continuidade no processo de formação de professores e, principalmente, da busca pessoal de desenvolvimento profissional muitas vezes encontra obstáculos que causam um impacto negativo para as mudanças que se mostram necessárias à escola, num período de rápidos avanços tecnológicos. Ambientes virtuais têm sido aperfeiçoados visando modificar este cenário, instrumentalizando o professor com novos recursos. O objetivo deste estudo foi investigar o discurso sobre a prática docente de um grupo de professores voluntários, quando estão interagindo entre si, utilizando os Artigos Multimídia, propostos como ambiente tecnológico para o desenvolvimento profissional. O ambiente Artigos Multimídia oferece aos navegantes material pedagógico que congrega recursos variados - texto, imagem e som – que funcionaram como provocadores do debate virtual. Este estudo, de caráter qualitativo, tem como pressuposto a necessidade da troca entre pares e que, através da observação do outro, pode-se repensar a própria prática. Participaram da pesquisa 32 sujeitos, distribuídos entre professores da rede pública e particular e de diferentes graus de ensino. A coleta de material foi feita diretamente no ambiente, por contribuições escritas no *site* no período de agosto de 2005 a janeiro de 2006, bem como por respostas a um questionário aplicado inicialmente e por contribuições enviadas por e-mail. As contribuições ao site foram analisadas segundo o modelo da estratégia argumentativa e confrontadas com as respostas dadas ao questionário e por e-mail. Os resultados mostraram que os professores abordam visões ideais da prática educativa, posicionando seu discurso no que deveria ser e não no que acontece realmente no seu cotidiano, apontando outros como responsáveis pela não concretização de mudanças em suas estratégias pedagógicas. De modo geral, não ocorreram opiniões divergentes sobre um mesmo tema, mas sim justificativas diferentes para um mesmo ponto de vista. Ficou claro que, sejam da rede pública ou da rede particular, os professores consideram importante buscar o seu desenvolvimento profissional e têm interesse em fazê-lo, necessitando apenas de oportunidade. O ambiente mostrou-se importante meio para a reflexão sobre a prática docente e, portanto, para o desenvolvimento profissional desses professores.

Palavras-chave: Prática docente. Artigos multimídia. Desenvolvimento profissional do Professor. Estratégia argumentativa. Tecnologias da Informação e Comunicação.

ABSTRACT

The continuous necessity in the teachers' formation process and, mainly, the personal search in the professional development, sometimes find obstacles that can be a negative impact to the necessary changes at the school in a period of fast technological advances. Virtual environments have been improved to modify this way given new resources for educators. The objective of this study has been investigating the discourses about a teaching practice of a voluntaries professors group when interacting among themselves in the use of a Multimedia Articles like a technological environment for professional development. This way can offers to the users, a pedagogical material that involves different resources – text, image and sound – that has been used to promote a virtual discussion. In this study, qualitative ness, have the necessity of a pairs changes and, through of others observation, can be remind your owner performance. To this research, were used 32 subjects distributed between in particular and public school teachers, and different level education. A material was collected with wrote contribution in the site between 2005, August and 2006, January and by the answers sent for questionnaire and e-mail. A contribution at the site was analyzed following argumentative strategy model and compared with the answers gave for questionnaire and e-mail. The results demonstrated that the teachers employing ideal aspects of an educative practice, locating their speech in that it would have to be and not in that it really happens in their daily practice, pointing others like responsible to unchanged in your pedagogical strategy. In general, different opinions had not occurred for the same subject, but different justifications for a same point of view. Altogether, in the public or particular school, the teachers considering important search your professional development and them are interested to do, only needing the opportunity. The environment was showed important way to make a reflection about the teaching's practical, and so, for professional development of these professors.

Key words: Teaching practical, Multimedia Articles, Professor Professional Development, Argumentative Strategy, Communications and Information Technology

ÌNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Quadro 1 – Desenvolvimento Profissional X Desenvolvimento Pessoal (p. 23)

Figura 2 - Quadro 2 – Concepção de Autonomia Profissional (p. 27)

Figura 3 - Página de entrada do ambiente Artigos Multimídia (p. 34)

Figura 4 - Página para escolha do vídeo a partir de seu assunto (p. 34)

Figura 5 - Página de apresentação de vídeo e inclusão de comentários (p. 35)

Figura 6 - Tabela dos participantes da pesquisa (p. 44)

SUMÁRIO

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO	p. 10
CAPÍTULO II: REFERENCIAL TEÓRICO	p. 19
2.1 – Prática docente, autonomia e desenvolvimento profissional	p. 19
2.2 – Argumentação no discurso docente	p. 28
2.3 - O ambiente dos artigos multimídia	p. 32
CAPÍTULO III: METODOLOGIA	p. 36
3.1 – O desenho da pesquisa	p. 36
3.2 - Sujeitos da Pesquisa	p. 38
3.3 - Ferramentas de Pesquisa	p. 39
3.4 - Modelo da Estratégia Argumentativa	p. 40
CAPÍTULO IV – RESULTADOS	p. 44
4.1 - Análise dos dados	p. 45
CONCLUSÕES	p. 76
REFERÊNCIAS	p. 81
ANEXOS	p. 85
Questionário	p. 85
Questões enviadas por e-mail e respostas recebidas	p. 87
Transcrição das intervenções feitas no site de acordo com as seções acessadas	p. 91
Textos acessados no site	p. 95
Tabela de participação na pesquisa	p. 100

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira tem merecido a atenção de muitos estudiosos como Marcelo Garcia (1999), Gimeno (1995), Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Schön (1992), Nóvoa (1992; 1995), entre outros. Não há, no entanto, como afirma Linhares (2001), na maioria das vezes, uma cultura de troca de informações entre os profissionais no ambiente educacional. Professores nem sempre se dão, ou a eles é dado, tempo e também espaço para seu crescimento profissional, o que quase sempre ocorre, no máximo, são reuniões para discussão de como preencher formulários e mais formulários ou para julgar problemas relativos à disciplina ou aproveitamento dos alunos. Não se privilegia ainda, como seria desejável, a criação desses espaços para os professores, seja de uma mesma disciplina ou de disciplinas diferentes, o que propiciaria uma reflexão mais sistemática sobre a prática nos variados níveis – tanto horizontal, relacionando-se com outras disciplinas, quanto verticalmente, relacionando-se entre diferentes níveis de ensino.

O professor da escola fundamental e média do Brasil é um profissional que acumula “horas-aula” em diversas instituições de ensino para compor seu orçamento, o que acarreta uma sobrecarga em sua jornada de trabalho. Dividindo-se entre diversos espaços educativos, não encontra nem espaço nem tempo para discutir problemas da sua prática profissional, que são fruto de diferentes e complexos fatores que envolvem desde sua formação até as condições de trabalho. (BRASIL, 2003).

Na maioria dos casos, um professor que tenha este tipo de prática sente-se sozinho no meio da multidão. Segundo Clarice Nunes, em entrevista ao canal MULTIRIO, em 10/09/2001, é importante a preocupação da escola

em criar espaços de estudo e discussão e para que os professores possam ver as teorias em ação. O professor precisa conhecer as teorias, colocar perguntas, rever a prática à luz daquelas concepções interiorizadas. Se a

teoria fica exterior à vivência do professor, ela não dá frutos. (informação verbal)¹

Para Piaget (1977), a cooperação é identificada como um processo em ação, sendo a cooperação uma operação em comum. Entretanto, os professores não têm sido suficientemente incentivados a trabalhar desta forma, ao contrário, alguns autores têm verificado um quadro que poderia ser caracterizado como de resistência a este tipo de trabalho, o qual, segundo Day (1999), não pode ser forçado. É necessário que a iniciativa parta do próprio professor que precisa vencer suas próprias inseguranças e incertezas. Segundo Boavida e Ponte (2002, p.2), o trabalho cooperativo é adequado quando se pretende investigar a prática, visto que

juntando várias pessoas que interagem, dialogam e reflectem em conjunto, criam-se sinergias que possibilitam uma capacidade de reflexão acrescida e um aumento das possibilidades de aprendizagem mútua, permitindo, assim, ir muito mais longe e criando melhores condições para enfrentar, com êxito, as incertezas e obstáculos que surgem.

Ainda de acordo com Ponte (1998), um tema que tem marcado as discussões mais recentes sobre a formação continuada é a questão do professor reflexivo, destacando sua origem nos estudos de Schön (1983),

que sublinha a importância da reflexão na ação e da reflexão sobre a ação, como dois dos traços distintivos mais importantes dos profissionais competentes. A reflexão respeita sobretudo aos processos e capacidades de pensamento do professor.

Desse modo, Ponte (1998) introduz uma diferenciação entre reflexão *na* ação e reflexão *sobre a* ação que coloca em destaque o papel das teorias educacionais na prática educativa.

¹ Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/educacaoetrabalho/index.html>. Acesso em 20 de outubro de 2004.

Segundo Schön (1992), a reflexão na ação está ligada aos processos de pensamento que acontecem durante a ação em si, servindo para reformulá-la ainda durante o seu curso. A reflexão na ação estabelece dinamismo, o que implica um professor com uma forma de pensar mais flexível e mais aberta. Durante este momento, o professor não pode se prender à aplicação de técnicas já aprendidas ou a métodos de investigação já conhecidos; faz-se necessário que ele aprenda a construir e a comparar novas estratégias e teorias para enfrentar e resolver os problemas que lhe são apresentados. Relacionada a este aspecto do profissional, Gómez (1992, apud NÓVOA, 1995, p. 105) referencia uma citação de Yinger:

O pensamento ativo não é uma série de decisões pontuais que configuram a ação rotineira, mas um permanente diálogo que implica a construção de uma nova teoria sobre o caso único, a procura das descrições mais adequadas da situação, a definição interativa de meios e fins e a reconstrução e reavaliação dos próprios procedimentos.

O professor precisa reconhecer as singularidades de cada situação, sabendo conviver com as incertezas e com os conflitos, a fim de buscar novas compreensões, sem preconceitos, transcendendo os limites da racionalidade técnica. Os conhecimentos adquiridos neste processo de reflexão na ação baseiam-se não apenas no conhecimento científico, mas também, no conhecimento intuitivo e artístico do professor.

Já a reflexão sobre a ação refere-se à análise que o professor faz, posteriormente, sobre como se efetivou a sua própria ação. Ela se dá a partir da reconstrução de sua prática através da observação, descrição, análise e explicitação dos fatos ocorridos durante a ação. A partir desta reflexão, o professor pode compreender a sua própria prática, dominando, em pensamento, as situações até poder resolver os problemas levantados em relação ao porquê e ao como das ligações constatadas e utilizadas na ação.

Comparando os dois conceitos, podemos afirmar que a reflexão na ação equivale ao **fazer não automático** e a reflexão sobre a ação equivale ao **compreender**, sendo que os dois, apesar de distintos, se completam na pessoa reflexiva do professor. A continuidade entre o

fazer e o compreender marca a possibilidade de aproximação, quase simultânea, entre a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação.

De acordo com Alves-Mazzotti (2003), o impacto das pesquisas educacionais nas práticas escolares ainda é pequeno e o professor ainda tem como referência mais forte para seu planejamento a sua vivência como aluno. Importante ressaltar que nos referimos aqui não àquele planejamento reduzido a um plano ou um programa de como trabalhar com uma determinada disciplina, o que apenas onera o trabalho do professor e demanda mais de seu tempo, mas a um planejamento feito ao longo da carreira e que serve de fundamento para a prática docente. Procuramos trabalhar com a visão de Luckesi (1992), para quem o planejamento não deve ser um simples ato mecânico e automático, pois não é suficiente que pensemos nos meios, nas técnicas ou nos recursos tecnológicos. O planejamento do professor deve estar integrado a uma dimensão político social: *O ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso, não é neutro, mas ideologicamente comprometido.*

Sob essa perspectiva, o planejamento torna-se o momento de decidir sobre a construção de um futuro e sobre ele convergem as concepções dos professores sobre o processo ensino-aprendizagem.

Planejar é analisar uma dada realidade, refletindo sobre as condições existentes, e prever as formas alternativas de ação para superar as dificuldades ou alcançar os objetivos desejados. Portanto, o planejamento é um processo mental que envolve análise, reflexão e previsão. (HAIDT, 2002, p. 94)

Segundo Huberman (1995), Cavaco (1995) e Nóvoa (1992), ao longo de sua carreira, o professor vai construindo concepções a respeito de como ensinar, construção essa que vai depender de diversos fatores, sobretudo do tipo de situação que enfrenta ao longo de sua carreira e das negociações que necessita fazer dentro do espaço escolar. A escola não é uma instituição isolada, ao contrário, sofre demandas dos diferentes espaços sociais. Ao enfrentar

essas demandas, o professor vai modificando sua visão do processo ensino-aprendizagem de modo a ver coerência na sua prática docente.

As novas tecnologias têm sido um dos fatores que pouco a pouco invadem o espaço escolar oferecendo-se para contribuir nos trabalho pedagógico e didático contemporâneo, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagens ricas, complexas e diversificadas, afetando as formas de divulgação e compartilhamento de novas idéias.

A utilização dos computadores tem se tornado cada vez mais freqüente nos mais variados setores da sociedade e foi muitas vezes apontado com exagero como a grande proposta para a resolução dos problemas da educação. A familiaridade com esta ferramenta, seja pelos alunos ou pelos professores, vem se tornando cada vez maior, deixando de ser vista como “bicho-papão” e passando a servir como um meio de comunicação e como ferramenta a ser usada para aperfeiçoamento e crescimento pessoal e profissional do professor.

Nesta pesquisa, especificamente, estaremos voltados para o discurso sobre a prática de professores que buscam seu desenvolvimento, levando em conta uma importante diferenciação entre os termos desenvolvimento profissional e formação contínua. Para Oliveira e Ponte (1997),

o desenvolvimento profissional do professor corresponde a um processo de crescimento na sua competência em termos de prática lectivas e não-lectivas, no autocontrolo da sua atividade como educador e como elemento ativo da organização escolar. O desenvolvimento profissional diz assim respeito aos aspectos ligados à didáctica, mas também à acção educativa mais geral, aos aspectos pessoais e relacionais e de interacção com os outros professores e com a comunidade escolar.

Ainda segundo Ponte (1998), várias são as diferenças apontadas entre os dois conceitos. Ao falar em formação continuada tem-se presente a idéia de alguma carência apresentada pelo professor a ser suprida por freqüência a cursos, nos quais ao professor cabe assimilar os conhecimentos, que são transmitidos de forma compartimentalizada, partindo da teoria e nela permanecendo. Já no que diz respeito ao desenvolvimento profissional, a idéia

presente é de troca de experiência e reflexão; cabendo ao próprio professor as escolhas quanto aos projetos em que quer se envolver e como este envolvimento se dará, dando atenção às suas próprias potencialidades e buscando a ligação entre teoria e prática. De acordo com Santos (2005),

o desenvolvimento profissional está relacionado ao crescimento cognitivo do indivíduo no sentido de ser capaz de teorizar sobre a prática sem que com isso torne o processo ensino-aprendizagem um procedimento puramente mecânico.

Em síntese, poderíamos dizer que na formação, o professor é o objeto, enquanto que no desenvolvimento ele é o sujeito da ação.

Dentre as novas formas de comunicação voltadas para o uso educacional, investigaremos neste trabalho o discurso sobre a prática docente de professores que buscam seu desenvolvimento através do uso dos artigos multimídia, ambientes tecnológicos de aprendizagem, que integram imagem, som e texto com a finalidade de publicar, difundir trabalhos de investigadores e profissionais. Tais ambientes são utilizados para pensar e produzir conhecimentos com o auxílio da tecnologia, podendo a teoria ser, num certo sentido, experimentada e testada, possibilitando novas aprendizagens e proporcionando discussão sobre os processos de aprendizagem. Na pesquisa apresentada por Santos (2005), encontramos ocasiões em que este fato é descrito.

Todos foram unânimes em afirmar que o ambiente Artigos Multimídia é uma ferramenta que possibilita uma mudança na maneira de agir do profissional de ensino, além de propiciar uma troca de informações sob um aspecto interativo nos conceitos pedagógicos utilizados e buscar soluções para questões que a falta de discussão entre os pares impede de acontecer.

O uso dos artigos multimídia apresenta-se como uma alternativa para a produção, o uso e a disseminação da pesquisa educacional, além do crescimento profissional do professor que se utiliza deste ambiente, pois possibilita a visualização do processo ensino-

aprendizagem, levantando discussões a partir do que é visto e das reações geradas pela e na situação.

Os artigos multimídia são adaptações baseadas nos videopapers elaborados por uma equipe do Technology and Educational Research Center (TERC) – Massachusetts/Cambridge, coordenada por Ricardo Nemirovski. O TERC - www.terc.edu -, fundado em 1965, é uma entidade sem fins lucrativos, voltada para a pesquisa e o desenvolvimento da aprendizagem, já tendo, em 2002, através de seus programas e produtos, alcançado quase 2 milhões de estudantes em todos os 50 estados americanos e 87 países. Nestes artigos, estão presentes novas possibilidades de mudança no desenvolvimento do ato de ensinar, que passa a ser visto não apenas como desenvolvimento do aluno, mas também, e principalmente, como desenvolvimento intelectual dos professores. Tal desenvolvimento se dá através da possibilidade de troca e colaboração entre os pares, permitida pelo ambiente, propiciando a um determinado professor influenciar ou modificar sua própria forma de agir a partir da reflexão e da discussão sobre a prática. Este ambiente pode favorecer ao professor a possibilidade de defender seu ponto de vista em relação a um determinado conteúdo, procedimento ou até mesmo um assunto que esteja sendo discutido no ambiente. Esta troca, dentro do ambiente proposto, pode se dar não apenas no nível da teoria, mas também através do debate crítico, desenvolvido a partir da visualização de imagens da prática de sala de aula ou de análises sobre essa prática (BORBA; SCHEFFER, 2002), que possibilita pensar a partir de novas estratégias de ação no seu dia-a-dia.

Estes debates são conduzidos por processos argumentativos, uma vez que cada participante defende seu ponto de vista, buscando convencer ou persuadir aqueles a quem se dirige, o que acarreta, segundo Castro (1997), a intenção de “modificar condutas, hábitos e atitudes”. Em relação aos professores, a argumentação está diretamente relacionada à intenção

de influenciar o aluno ou um colega, seja em termos de conhecimento, atitudes ou ações, criando um ambiente que favoreça a interação aluno-aluno e aluno-profesor.

O objetivo deste estudo foi investigar o discurso sobre a prática docente de um grupo de professores voluntários, quando estão interagindo entre si utilizando os artigos multimídia, proposto como ambiente tecnológico para o desenvolvimento profissional.

A pesquisa foi norteada pelas seguintes questões:

1. De que forma os professores defendem suas concepções sobre a prática docente diante dos colegas no ambiente dos Artigos Multimídia?
2. Que argumentos utilizam para defender essas concepções?
3. Sobre que acordos são fundados os argumentos utilizados?

O mundo tem sofrido mudanças constantes através dos séculos. Atualmente existe uma grande preocupação com a formação dos jovens e com a forma pela qual eles enfrentarão tais mudanças. Em vista disso, faz-se necessária a discussão e a produção de novos conhecimentos para problemas e situações que até pouco tempo não nos haviam sido apresentadas. Faz-se importante que os professores estejam atentos a estas mudanças e que busquem, junto a seus pares, novas formas de trabalho, novos métodos e que, junto a isso estejam buscando seu desenvolvimento enquanto profissionais. Foi pensando nessa possibilidade que desenvolvemos este estudo envolvendo o uso dos artigos multimídia, enquanto ambiente de troca de experiências, para refletir sobre a prática docente, visto que, mesmo participando de cursos de reciclagem geralmente oferecidos pelas próprias instituições em que trabalham, a preocupação volta-se, sobretudo, para os conteúdos. A importância desta pesquisa está ligada às possibilidades de desenvolvimento profissional de professores através do trabalho cooperativo.

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo foi dedicado a desenvolver a problemática e a esclarecer os objetivos da investigação, bem como a

evidenciar sua contribuição para a área.

O segundo capítulo é dedicado à apresentação do referencial teórico que fundamentou este trabalho, apresentando os conceitos utilizados no decorrer da investigação, assim como o ambiente dos Artigos Multimídia.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada, o Modelo da Estratégia Argumentativa (MEA), bem como a caracterização dos sujeitos participantes, como se deu a seleção dos mesmos, as dificuldades encontradas, as etapas desenvolvidas e as ferramentas utilizadas no decorrer da pesquisa.

Ao final, no capítulo quatro, são apresentados os esquemas que permitiram interpretar os argumentos apresentados por alguns professores. São apresentadas as análises feitas sobre o material recolhido bem como a discussão dos resultados obtidos.

CAPÍTULO II

REFERENCIAL TEÓRICO

A investigação objeto desta pesquisa tomará como ponto de partida teórico os conceitos de argumento e acordo desenvolvidos por Perelman (1996; 1997) e discutidos por Castro (1997; 2000), visando explicar as negociações entre os sujeitos quando interagem no ambiente dos Artigos Multimídia; e as abordagens de Ponte (2004; 2005), Christopher Day (2001), Huberman (1995), Cavaco (1995) e Nóvoa (1992) ao focalizarmos o desenvolvimento do professor enquanto profissional.

2.1 - Prática docente, autonomia e desenvolvimento profissional

Neste estudo, mostrou-se importante colocar em relevo a diferenciação sugerida por Ponte (1997) entre desenvolvimento profissional e formação continuada, que destaca características importantes para a caracterização do ambiente em que o estudo foi realizado. Segundo ele, o uso da expressão “formação continuada” traz a idéia de um profissional que nunca está pronto para tomar decisões, precisando buscar uma formação – que se inicia na licenciatura, prossegue como capacitação, reciclagem, qualificação ou especialização - que, geralmente é proporcionada pela instituição em que trabalha ou por instituições governamentais e, não raro, por suas próprias economias. Poderia estar associada ao “paradigma da falta ou da incompletude”, onde se está sempre em busca de algo, proporcionado por outrem, que lhe falta. Neste caso, lançando mão da metáfora utilizada por Santos (2005), o professor poderia ser comparado a uma esponja, que está pronta a absorver o que lhe é destinado, seja de seu interesse ou não.

Quando se faz referência à formação continuada, na maioria das vezes, referimo-nos a projetos que acontecem em situações específicas, em locais específicos e voltados para demanda também específica.

De acordo com Demailly (NÓVOA, 1992), as propostas de formação continuada apóiam-se em quatro modelos: **universitário** (vinculadas a uma instituição, destinam-se a promover uma determinada titulação), **escolar** (definidas pelos que organizam, voltam-se para problemas gerados pelas inovações), **contratual** (há negociação para o desenvolvimento de um programa, buscando satisfazer tanto aqueles que o propõem quanto aqueles a quem se destina) e, por fim, o **modelo interativo-reflexivo** (as iniciativas se fazem a partir existência de ajuda mútua entre professores em serviço e formadores).

NÓVOA (1992) reorganiza a divisão feita por Demailly e a agrupa em apenas dois modelos: **estrutural** (une os modelos universitário e escolar - centrado na transmissão de conhecimentos, os agentes que oferecem a formação têm o controle institucional de frequência e desempenho e os projetos são exteriores ao contexto profissional dos professores) e **construtivo** (une os modelos contratual e interativo-reflexivo – partindo da reflexão e da articulação entre teoria e prática, prevê avaliação e auto-avaliação do desempenho e apresenta um contexto de cooperação entre os envolvidos no processo).

Para MARIN (2002), a formação continuada deveria transformar a escola em um espaço de troca e reconstrução de conhecimentos, partindo do pressuposto de que a formação se dá num processo contínuo apresentando um ponto inicial, mas sem apresentar um ponto que finalize este processo. De acordo com esta concepção a formação continuada pode ser considerada como etapa do processo de desenvolvimento profissional do docente.

Ao se referir ao desenvolvimento profissional, Ponte (1998, p.13) busca analisar as formas pelas quais os próprios docentes buscam o seu crescimento, aperfeiçoamento e atualização como profissionais. Não se trata de um caminho fácil e pré-definido, visto que

envolve continuidade de um processo e escolhas pessoais.

Em primeiro lugar, dizer que os professores devem assumir-se como os principais protagonistas do seu processo de formação e desenvolvimento profissional é dizer que eles assumem iniciativas, desenvolvem os seus projectos, avaliam o seu trabalho, ligam a prática com a teoria.

Ainda relacionado ao desenvolvimento profissional do professor, Christopher Day (2001, p. 20) deixa claro que todas as experiências de aprendizagem do docente fazem parte do processo de seu desenvolvimento e que este é bastante complexo:

O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as actividades conscientemente planificadas, realizadas para benefício, directo ou indirecto, do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação na sala de aula. É o processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, revêem, renovam e ampliam, individual ou colectivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e prática profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais.

Considerando estes aspectos, de que forma os docentes trocam informações entre si? São estas úteis e/ou alteram o procedimento destes docentes na sua prática? Em caso positivo, como isto acontece? E em caso negativo, por que uma resistência tão grande a mudanças? A este respeito, Tavares e Brzezinsk (2001, p. 21) comentam:

Essa nova formação deve favorecer a configuração de uma identidade profissional que se expresse, sobretudo, pela atenção à diversidade cultural dos alunos, pela aptidão profissional para desenvolver e apoiar a transdisciplinaridade; pela valorização da investigação; pelo conhecimento e pela dinamização de tecnologias de informação;...

A sociedade em geral considera a Educação como algo necessário e importante e, neste contexto, é imposta aos trabalhadores a exigência da “requalificação”, o que faz com que os cursos de formação continuada ganhem relevo. *Todos deverão ser formados e continuar a formar-se ao longo da vida, no sentido da aquisição e construção de uma verdadeira cultura profissional susceptível de ser transposta para as diferentes situações que lhes venham a colocar.* (TAVARES; BRZEZINSK, 2001, p. 20)

Sendo tarefa da Educação a inclusão das pessoas no mundo do trabalho onde devem estar sempre atualizados quanto ao avanço tecnológico, a busca pelo desenvolvimento profissional deve ser cumprida através da reflexão, da análise, da contextualização e do desenvolvimento de novas habilidades e atitudes. Cabe à Educação não apenas retratar e reproduzir a realidade, mas também, e principalmente, projetar a sociedade que se deseja.

Enquanto na sociedade da informação, o papel do professor era quase equivalente ao de um monitor, na sociedade atual – a sociedade do conhecimento -, busca-se a análise crítica e a reflexão sobre o seu próprio fazer, tendo o professor papel bem diferente, sendo exigido dele, além do preparo na sua área específica de conhecimento e o conhecimento pedagógico, opções éticas, compromisso, sabedoria e sensibilidade.

Estudos baseados na teoria cognitivista defendem o ensino como prática reflexiva e valorizam o saber adquirido pelo professor durante sua própria ação, diferenciando dois modelos de formação e atuação deste professor: o modelo da racionalidade técnica, no qual é valorizado o domínio do conhecimento e das competências para atuar, e o modelo da racionalidade prática, no qual o professor é tido como prático-reflexivo e busca investigar sua própria ação, sendo sua formação transformada em desenvolvimento profissional.

Na visão de autores como Huberman (1995), Cavaco (1995) e Nóvoa (1992), o desenvolvimento profissional está diretamente ligado ao desenvolvimento pessoal, apresentando um quadro demonstrativo das etapas da vida profissional do professor, sendo que o primeiro autor citado leva em consideração o tempo de serviço do professor e, o segundo, a faixa etária do profissional.

	HUBERMAN (TEMPO DE SERVIÇO)	CAVACO (FAIXA ETÁRIA)
1ª FASE	1 a 3 anos: entrada e tateamento	Instabilidade / insegurança / sobrevivência
2ª FASE	4 a 6 anos: estabilização	30 anos: maior segurança pela estabilidade alcançada em uma escola / volta-se às tarefas pedagógicas. Nesta etapa pode acontecer a diversificação ou a cristalização de conhecimentos adquiridos.
3ª FASE	7 a 25 anos: diversificação / ativismo / questionamento	35 a 40 anos: rotina de inquietações sendo vistas como desafios
4ª FASE	25 a 35 anos: serenidade / distanciamento / conservantismo	Acima dos 40 anos: o professor encontra-se frente a duas opções – a retomada de antigos projetos ou o isolamento.
5ª FASE	35 a 40 anos: desinvestimento	

QUADRO 1 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL X DESENVOLVIMENTO PESSOAL

De acordo com o quadro apresentado, podemos dizer que o professor parte em busca de seu desenvolvimento na 3ª fase, após se considerar estável na atividade que pratica. Temos a idéia de que nesta fase o professor perde o “medo” de ser visto como inconveniente e substituível, partindo, então, em busca dos ideais nos quais realmente acredita. A partir daí, o professor passa a questionar as situações que lhe são apresentadas, assim como a sua posição diante delas, transformando-se, neste momento, em um profissional questionador, buscando o como, o porquê e o para quê dos acontecimentos.

A construção da identidade profissional inicia-se no processo de formação e o acompanha por todo o tempo em que esteja exercendo sua profissão.

Entretanto, o que acontece na maioria das vezes é a inexistência de discussão entre pares, a qual possibilitaria a reflexão sobre e na ação, permitindo que os professores deixassem o papel de executores de um currículo para assumirem o papel daqueles que definem e constroem o currículo, alterando-o, construindo-o, reconstruindo-o ou desenvolvendo-o em direção a caminhos mais apropriados para se atingir o objetivo desejado. Tal discussão, no entanto, só ocorre quando acontece o esperado, ficando, geralmente, o professor entregue à sua própria sorte. Há necessidade de que as instituições invistam na

reversão deste quadro, gerando o desenvolvimento, não apenas individual, mas também, e principalmente, o desenvolvimento coletivo de seu quadro docente. Faz-se necessária a troca de experiências entre os docentes.

Segundo Nóvoa (2002, apud PIMENTA; ANASTASIOU, 1999, p. 164), três processos não podem ser esquecidos na construção da identidade do professor: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento institucional. A identidade do profissional “*não é um processo imutável nem externo que possa ser adquirido. É um processo de construção do sujeito historicamente situado*”.

Na construção de sua identidade o profissional, principalmente o docente, precisa refletir e confrontar a sua prática com as teorias didáticas que veio a aprender durante sua formação. “*Refletir coletivamente sobre o que se faz é pôr-se na roda, é deixar-se conhecer (...)*” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 113). É neste momento de reflexão que o ambiente dos Artigos Multimídia pode lhe ajudar.

De acordo com CONTRERAS (2002), tanto o conceito de autonomia da classe docente como o da sua profissionalidade converteram-se recentemente em expressões habituais nos mais diversos discursos pedagógicos, muito embora a sua utilização nem sempre reflita uma total clareza quanto ao seu significado. Trata-se de conceitos com uma larga aceitação que podem servir para encobrir algumas pretensões pouco claras ou interesses contraditórios.

A autonomia profissional pode ser interpretada como uma exigência dos professores para obterem maiores níveis de independência nas suas decisões, menor controle burocrático por parte das administrações públicas; mas também, e praticamente perante idênticos argumentos, servirá ainda para reclamar uma menor intervenção das famílias e da sociedade em geral num assunto que deve ser resolvido exclusivamente por profissionais. Por outro lado, valendo-se desta mesma expressão, os poderes públicos começam atualmente a

renunciar às suas responsabilidades políticas em matéria de educação, transferindo-as para os docentes que, levando em conta suas crenças pessoais ou as propostas estabelecidas em cada estabelecimento de ensino em que atuam, devem dar resposta às necessidades educativas dos alunos e aos interesses (variados, mas também desiguais) das famílias.

Entretanto, a autonomia não pode ser vista como um individualismo competitivo, mas sim como identidade e afirmação da capacidade de intervenção nos problemas sociais que se apresentam junto ao espaço educativo.

Abordando o aspecto evolutivo da autonomia infantil estudado por Piaget (1994), Cattani (1996) ressalta que a autonomia profissional também pode ser abordada por um aspecto evolutivo ainda que envolva mais aspectos do que a não submissão e o respeito a regras pré-determinadas (como ocorre com a criança). Para este autor, a autovalorização acompanha o processo de autonomia, que envolve a iniciativa e a capacidade de tomar decisões e a liberdade de ação, sendo esta ação responsável e em concordância com a razão coletiva.

Ter autonomia (...) significa viver em sociedade, mas livre de imposições tirânicas, de normas arbitrárias, de trabalhos servis [...] exige árduos esforços, aumento de responsabilidade e engajamento permanente. (CATTANI, 1996, p.147)

Alguns modelos ou paradigmas que se revelam na função docente mostram-se relevantes para a compreensão do sentido da autonomia profissional. O primeiro deles, de acordo com Sacristan e Gómez (1998), é o paradigma **técnico**, no qual “o professor é um técnico que domina as aplicações do conhecimento científico produzido por outros e transformado em regras de atuação” (Gómez, apud: SACRISTÁN e PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 356). Sua atuação é também chamada de racionalidade técnica ou instrumental, mediante sua atividade dirigida à solução de problemas através da aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas. Na perspectiva técnica o profissional encontra-se restrito a uma competência profissional que responda a modelos de ensino e aprendizagem. O professor

técnico não enfrenta os movimentos sociais em seus fenômenos de complexidade, incerteza, instabilidade, singularidade e conflito de valores. Estes limites de sua atuação o isentam da resolução de problemas práticos, buscando nos modelos teóricos respostas aplicadas e generalizadas.

O segundo paradigma abordado é o **prático**. Nele a função e atuação docente baseiam-se *na prática, da prática e para a prática*. Busca-se uma intervenção criativa e adaptada às circunstâncias singulares e mutantes da sala de aula, concebendo-se o ensino como uma atividade complexa, com cenários singulares, determinados por diferentes contextos, carregados de conflitos e valores que requerem opções éticas e políticas. De acordo com este paradigma, o professor apóia-se na reflexão sobre as situações que se apresentam em sala de aula, buscando localizar os problemas e referindo-se a eles como situações individuais de aprendizagem. O conhecimento prático é chamado de *reflexão na ou durante a ação*. Em outras palavras, seria o meta-conhecimento na ação, que demanda a sensibilidade pelo reconhecimento do que se realiza para orientar o que se pensa sobre o realizado. Assim, o professor não apenas aprende e constrói novas teorias, esquemas e conceitos, mas também aprende o próprio processo didático de aprendizagem em *diálogo aberto com a situação prática*. É o “aprender fazendo”.

E num último paradigma, o **emancipatório** ou **intelectual crítico**, é tomado um novo conceito de reflexão. Ela é uma forma de praticar a crítica, buscando a emancipação das pessoas, na ação coletiva vivenciada entre prática e conhecimento. Assim, a realidade, construída socialmente e carregada de interesses políticos e econômicos dentro de um espaço e dentro de um tempo, pode ser modificada historicamente, ou seja, a história como possibilidade e não como determinação. Neste enfoque de reflexão, o conhecimento, ao incluir e gerar uma forma pessoal de entender uma situação prática (a realidade) transforma a prática, como uma reconstrução do pensamento e da ação. Esta perspectiva é chamada por

Pérez Gómez como *a reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação*. É considerada como a análise que o ser humano realiza sobre sua própria ação de forma a reconstruir a prática mediante o compromisso político intencional que assume.

As três perspectivas sobre a função e atuação do professor na sala de aula serão consideradas, portanto, nas dimensões técnica (especialista), prática (profissional reflexivo) e emancipatória (intelectual crítico). Se por um lado os professores são concebidos como executores de currículos, que assumem suas funções vulneráveis aos modelos de escola que prescrevem um tipo de profissional específico, por outro lado, temos o professor como aquele que está à frente das discussões, que elabora o currículo, o reinterpreta, crê, sugere, pensa, imprime valor e critérios éticos. Pode-se entender este movimento como a luta pela construção de sua autonomia.

Podemos encontrar em Contreras (2002, p. 192) as diferentes concepções de autonomia para as três perspectivas de sua atuação docente, descritas no quadro abaixo:

TÉCNICO	PRÁTICO	INTELECTUAL CRÍTICO
Autonomia como status ou como atributo. Autoridade unilateral do especialista. Não ingerência. Autonomia ilusória: dependência de diretrizes técnicas, insensibilidade para os dilemas, incapacidade de resposta criativa diante da incerteza.	Autonomia como responsabilidade moral individual, considerando os diferentes pontos de vista. Equilíbrio entre a independência de juízo e responsabilidade social. Capacidade para resolver criativamente as situações-problema para realização prática das pretensões educativas.	Autonomia como emancipação: liberação profissional e social das opressões. Superação das distorções ideológicas. Consciência crítica. Autonomia como processo coletivo (configuração discursiva de uma vontade comum), dirigido à transformação das condições institucionais e sociais do ensino.

QUADRO 2 – CONCEPÇÃO DE AUTONOMIA PROFISSIONAL

Desse modo, vamos olhar para o professor em um momento de busca por seu desenvolvimento profissional levando em conta as três perspectivas apresentadas. É importante ressaltar que estas perspectivas não são únicas e isoladas, mas podem ocorrer alternadamente para um mesmo indivíduo, não havendo uniformidade no desempenho de

papéis no ambiente de trabalho. O mais provável é que se alternem momentos em que o professor assume uma ou outra postura; ou seja, o professor não se encaixe em apenas um ou outro modelo durante todos os momentos de sua atuação, sendo apenas técnico, prático ou crítico. Esta classificação tende a se modificar de acordo com a situação em que o professor se encontra e também com o nível de autonomia e desenvolvimento que já tenha alcançado na sua prática.

2.2 Argumentação no discurso docente

O ato de argumentar é uma das formas da atividade humana que envolve a capacidade de dialogar, de pensar, de analisar e de escolher, implicando o comprometimento do orador com seus próprios argumentos. Na argumentação busca-se, antes de tudo, convencer o interlocutor da validade de uma determinada tese e levá-lo a uma ação coerente com ela. Assim, a argumentação só se faz presente em situações onde há controvérsia e que possibilitem diferentes respostas. A argumentação é um processo comunicativo que apresenta uma conclusão, mais ou menos plausível, sendo as provas apresentadas suscetíveis de múltiplas interpretações e marcadas pela subjetividade de quem argumenta e do contexto em que ocorre.

Argumento é um conjunto de meios utilizados para sustentar uma determinada tese, requerendo um encadeamento que possibilite não só o acompanhamento por parte do interlocutor, mas também o convencimento de uma determinada posição. A argumentação supõe a troca de conhecimentos e a defesa de pontos de vista. Para Perelman (1996, p.20), *para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental*. Esta acepção do conceito de argumento sugere a intenção de obter a adesão do outro ao que pensamos ou concluímos.

Para argumentar, buscamos premissas que possam influenciar o interlocutor, para que este julgue o assunto, em algum aspecto, interessante para si próprio. Não podemos esquecer que para obter sucesso em seus propósitos de argumentação, é necessário que o orador leve em consideração o contexto social dos interlocutores. Não tem efeito levantar discussão sobre temas que em nada atingem aqueles que nos ouvem. Um bom exemplo é apresentado por Perelman, utilizando uma passagem mencionada por Bruner:

Eles se jogam numa cadeira, fixando enfadonhamente os sapatos e anunciam bruscamente, a si mesmos ou aos outros, nunca se sabe: “Fulano e beltrano mostraram... que a fêmea do rato branco responde negativamente ao choque elétrico...” Muito bem, meu senhor, digo-lhes, e daí? Diga-me primeiro por que devo incomodar-me com isso, **então** ouvirei. (BRUNER, 1942 apud PERELMAN et al, 1996)

Na sua prática, o professor busca encontrar argumentos que despertem o interesse de seus alunos sobre um determinado assunto. O mesmo ocorre quando professores discutem sobre sua prática entre si, visto que as discussões devem partir de interesses comuns.

O orador, quando argumenta, dirige-se sempre a um auditório. Tal auditório é constituído pelo orador quando elabora sua argumentação e é o conjunto de indivíduos que o ele pretende influenciar através do seu discurso. *O conhecimento daqueles que se pretende conquistar é, pois, uma condição prévia de qualquer argumentação eficaz.* (PERELMAN, 1996). Para Perelman (1996), um auditório é caracterizado pela forma como o orador hierarquiza os valores em sua argumentação, o que diz respeito à intensidade de adesão a um determinado valor em detrimento de outro.

A maior parte das ações pedagógicas se caracteriza como situações de diálogo. Sujeitos constroem suas concepções a respeito de objetos na interação com outros sujeitos. Quando um locutor constrói o seu discurso, ele leva em consideração as crenças de seu auditório.

A argumentação faz parte do diálogo entre as pessoas no dia-a-dia, suas falas não emitem apenas informação, possuem outras intenções, dentre elas a de convencer, conquistar o interlocutor, convencê-lo de suas qualidades (inteligência, coerência, capacidade de organização etc.), visa

inclusive a uma apreciação afetiva, em grande parte dos casos, o locutor quer que o interlocutor goste dele. (OLIVEIRA, MAZZOTTI, 2000, p. 52).

Koch (2000) ressalta que a argumentação consiste em estabelecer uma solidariedade entre premissas admitidas pelo auditório e as que se quer fazer admitir, ou, ao contrário, entre premissas recusadas pelo auditório e outras que se pretendam parecerem absurdas. Chama-nos também a atenção para a presença de diálogos mesmo em textos.

A Teoria da Argumentação defendida por Perelman (1993) baseia-se num tipo de racionalidade mais próxima à que realmente tem lugar na vida cotidiana. Este modelo busca explicar momentos de negociação, quando um quer convencer o outro de uma tese, reconhecendo a existência de controvérsias e acordos².

Oliveira e Mazzotti (2000, p. 49) definem os processos argumentativos como *“mecanismos pelos quais os grupos sociais mantêm sua identidade, suas crenças, valores e assimilam novos conhecimentos”*.

No texto escrito, alguém se fixa como locutor, fixando o(s) outro (s) como destinatário(s), não havendo a possibilidade de troca de papéis entre ambos, predomina, nesse tipo de discurso, uma organização interna, pelo fato de não haver possibilidade de reajustes entre os interlocutores para cada evento particular de enunciação. No diálogo, por sua vez, como o destinatário é o locutor de ‘daqui a pouco’, há uma constante troca de papéis entre as pessoas envolvidas no evento, possibilitando, a cada momento, tais reajustes.

A maneira como a argumentação é conduzida, depende também da situação em que ela ocorre, sobre o que ela versa e em que o locutor está envolvido. A sua interpretação requer toda a informação necessária para que se torne possível a representação do argumento escolhido pelo locutor.

² Conjunto de hipóteses sobre as quais o locutor se baseia para construir sua argumentação.

Ao construir sua hipótese acerca do auditório ao qual se dirige, o locutor organiza o encadeamento dos seus argumentos, sendo a argumentação feita a partir das escolhas das premissas que ele crê admitidas por seu auditório e as que ele quer fazer admitir. Essas escolhas estão diretamente relacionadas à sua intenção de persuadir.

O locutor utiliza acordos como ponto de partida e também para o desenvolvimento de sua argumentação, supondo, inicialmente, a adesão do auditório aos acordos escolhidos. Entretanto, o auditório pode rejeitá-las se com eles não se identificar, se perceber a fragilidade das escolhas ou um possível caráter tendencioso. Neste caso, o locutor buscará novas premissas, readaptando sua argumentação em função de novos acordos.

Durante a argumentação o raciocínio é desenvolvido através de acordos que podem ser classificados em dois tipos: acordos reais e acordos preferíveis.

Os acordos baseados no real dizem respeito aos fatos, verdades e pressuposições, visando um auditório universal. Já os acordos baseados no preferível dizem respeito aos valores e às hierarquias, visando um auditório especializado.

Os fatos e as verdades estão referidos a aqueles envolvidos na situação. Sendo assim, podemos dizer que não existem critérios pré-estabelecidos para se determinar a validade de um enunciado. Importante é ressaltar que a validade, ou não, de um enunciado pode variar de comunidade para comunidade.

De acordo com Castro (2000), a argumentação supõe processos de negociação. Na negociação de acordos o locutor deve levar em conta que cada participante é diferente do outro. Os argumentos utilizados precisam ser relevantes e significativos para os interlocutores. Ou seja, na prática, os argumentos usados pelo locutor não podem estar descontextualizados do ambiente em que atua.

Em seu discurso sobre a prática, o docente defende seus pontos de vista quando há controvérsias entre ele e seus pares, colocando à prova a validade do que pensa ou do que faz,

tentando manter suas convicções ou cedendo a novos valores e posturas que julgar mais convincentes.

Com a estratégia argumentativa, procura-se identificar o que motiva a tentativa de persuasão, buscando os acordos sobre os quais a argumentação está baseada, de forma a compreender a que o professor recorre no momento de defender suas idéias a respeito da prática docente, uma vez que nos processos argumentativos recorre-se sempre a acordos que ele acredita já aceitos pelos interlocutores. Desse modo, não se trata apenas de identificar as crenças do locutor, mas, sobretudo, as que ele acredita serem as crenças de seus interlocutores.

2.3 - O ambiente dos artigos multimídia

O uso da tecnologia para o desenvolvimento profissional do professor é relativamente novo e pode ajudar os professores a se inteirarem de novas iniciativas e a divulgarem métodos utilizados por eles para lidar com alguma dificuldade em classe. Entretanto, seu potencial de romper com o tradicional modelo de ensino face a face ainda está por se realizar. Além deste fato, é amplamente reconhecido que os professores são profundamente influenciados pela sua própria narrativa assim como pela narrativa de seus pares. Observar como outros professores superaram determinados problemas e dilemas, pode encorajar o professor observador não apenas a inovar sua prática, mas também a engajar-se numa pesquisa em busca de seu próprio aperfeiçoamento (OLIVERO; JOHN; SUTHERLAND, 2004).

Pensando nisto e baseados nos estudos do TERC (www.terc.edu), coordenados por Nemirovsky, uma das formas que propomos, nesta pesquisa, como meio de desenvolvimento profissional para o professor são os artigos multimídia – ambiente virtual em que, reunindo imagem, som e texto, os docentes participantes da pesquisa poderão ter um espaço de troca,

emitindo opiniões, críticas e/ou mesmo dando novas idéias para algum procedimento que ele já tenha experimentado e obtido sucesso. Ou seja, um novo espaço de troca que pode ser acessado a qualquer momento por aquele que tenha acesso a um computador e à Internet.

Quando todos estiverem “on-line”, quando os circuitos eletromagnéticos estalarem por todos os lados, os impulsos voando em todas as direções, como pensamentos em um cérebro enlouquecido, teremos que repensar nossa definição de individualidade e nossos ideais de vida privada que sempre dela fizeram parte.”(BIRKERTS, 1994, p. 219-220 apud Bellei, 2002, p. 23)

O TERC – Technology and Educational Research Center – www.terc.edu - é uma empresa sem fins lucrativos, localizada em Cambridge, Massachusetts que busca a qualidade do ensino da matemática, ciências e tecnologia, desenvolvendo pesquisas na educação com o intuito de investigar as formas como os alunos obtêm seus conhecimentos. Entre as diversas linhas de trabalho que desenvolve, encontramos aquela voltada para o desenvolvimento profissional (professional development), visto a instituição acreditar que mudanças sugeridas por professores devem se tornar realidade. A partir desta convicção, é mantenedora de vários projetos e produtos.

Podemos dizer que os Artigos Multimídia são uma nova ferramenta que auxilia as comunidades acadêmicas a encontrarem novas formas de visualizar, criar e utilizar suas pesquisas.

Os Artigos Multimídia são documentos hipertextuais que têm como função permitir a interatividade dos diferentes olhares sobre um conteúdo de aprendizagem, desencadeando um procedimento dialógico entre os participantes, permitindo construir soluções/argumentos para esse conteúdo de aprendizagem. (SANTOS, 2005, p.17)

Uma das principais potencialidades disponibilizadas pelos artigos multimídia é a possibilidade de o professor, através da observação, interagir com o conteúdo de maneira diferente de uma simples leitura de texto, tornando-se, assim, um participante condutor de seus estudos através dos *links* que lhe são oferecidos e acessados de acordo com a sua própria conveniência. Além destes aspectos, existe uma aproximação entre pesquisador e observador,

através dos segmentos de vídeos, tendo-se também possibilidade de variação na interpretação de acordo com quem está realizando a análise.

Os Artigos Multimídia possibilitam aos professores observar situações em sala de aula e, a partir daí publicar reflexões sobre o que viu no ambiente, podendo tecer comentários sobre a didática da aula, o comportamento do docente, o comportamento do aluno e produzir tarefas que julgue ser mais convenientes para uma destas situações, fornecer dicas pedagógicas, enfim realizar trocas com seus pares. (SANTOS, 2005, p.17)

A partir da visualização de um artigo multimídia, um professor que esteja de fora (professor-observador), pode levantar questões acerca da atuação e dos métodos utilizados pelo colega e as conseqüências deles advindas, assimilando-os como forma de melhorar sua própria metodologia, ou retirando-os, se assim julgar mais conveniente, de seu repertório de ações. É como se o observador pudesse se colocar no lugar do outro e se questionar a respeito de sua própria prática.

Assim, o ambiente incentiva a argumentação, na medida em que os participantes procuram convencer os demais sobre as teses que consideram legítimas, gerando um debate sobre o que está publicado. Além disso, o professor pode sugerir temas para reflexões, inserir-se em um diálogo que já esteja acontecendo ou, ainda, ficar “invisível”, observando as participações dos professores. (SANTOS, 2005, p.17)

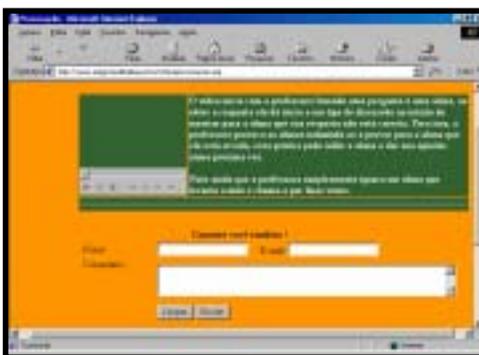
Abaixo, apresentamos as telas de entrada propostas para o ambiente.



Página de entrada do ambiente Artigos Multimídia



Página para escolha do vídeo a partir de seu assunto



Página de apresentação de vídeo e inclusão de comentários

Como um veículo para apresentar estratégias úteis a seus colegas, o artigo multimídia fornece ao professor uma oportunidade significativa de refletir sobre seu próprio ensino. Quando há necessidade de apresentar seu trabalho a seus pares, explicando e relacionando a teoria e a prática de suas técnicas de ensino o professor tem um conhecimento mais profundo de si mesmo. O ato de criar um artigo multimídia transforma-se, assim, em um processo do seu próprio desenvolvimento profissional.

Em um artigo publicado no Boston Globe (2002), Jeff Lemberg cita a utilização dos artigos multimídia como facilitador na troca de informações entre professores. Diz ele que esta tecnologia possibilita “quebrar” paredes e distâncias que possam tentar impedir esta troca. O artigo multimídia é um meio que pode ser usado pelos professores para capturar o que estes julgam possuir de melhor em sua prática e disseminá-lo para outros, diminuindo, assim, a distância entre pesquisa e prática o que é considerado, atualmente, um dos maiores problemas no desenvolvimento profissional do professor.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

3.1-O desenho da pesquisa

A pesquisa iniciou-se através da criação de um *site* voltado para a investigação dos Artigos Multimídia, pelo grupo de pesquisa que leva este mesmo nome. Neste *site*, foram incluídos trechos de aulas gravadas anteriormente no Colégio de Aplicação da Uerj, assim como textos relacionados aos temas propostos, a fim de que, ao lê-los ou assisti-los, os sujeitos se sentissem motivados a publicar (escrever *on-line*) ali a sua própria opinião – concordando, discordando ou, mesmo, levantando aspectos não observados anteriormente. Desta forma, supomos incentivar a troca entre os professores.

Por ser professora do Núcleo de Informática Educativa de São Gonçalo - NIESG, julgamos que o melhor caminho de seleção dos sujeitos da pesquisa seria optar por aqueles que estivessem ali matriculados como alunos de uma turma voltada especificamente para professores. Estes professores já haviam demonstrado ter interesse em seu desenvolvimento profissional buscando o núcleo. A idéia inicial seria delimitar a área de atuação destes professores por disciplina, entretanto, isto não foi possível porque a coordenação do núcleo não permitiu formar uma turma com estas características.

Após a turma formada, com 16 professores-alunos de diferentes escolas e níveis de conhecimento em relação à informática, o projeto foi apresentado logo no primeiro encontro, contando, pelo menos a princípio, com o interesse e a colaboração de todos e sendo aplicado um questionário (em anexo) a fim de coletar dados sobre a sua prática em sala de aula. Até aqui, pareceu-nos que tudo caminhava muito bem. É importante ressaltar que, para a maioria

deles, o uso do computador e da Internet em si e, ainda mais, como uma ferramenta de troca e de busca pelo seu desenvolvimento profissional não era algo comum.

A estes professores caberia acessar o *site* descrito anteriormente (www.artigosmultimedia.pro.br) e, após acessar os vídeos e os textos disponíveis sobre determinados assuntos, em particular argumentação, disciplina, equações, interatividade e planejamento, expor seu ponto de vista a respeito do material acessado e das atitudes ali observadas.

Os encontros se deram, com maior facilidade e com a frequência semanal, com os professores da rede municipal de São Gonçalo que, ao final do encontro de cada aula, tinham a oportunidade de acessar o *site*. Assim, mesmo aqueles que não possuíam acesso próprio à Internet poderiam participar. O curso teve a duração prevista em 135 horas/aula, indo de agosto a dezembro/2005.

Entretanto, alguns problemas dificultaram de certa forma o andamento da pesquisa. Entre eles, podemos citar o fato de a internet do local onde acontecia o curso de capacitação, no Centro Interescolar Ulisses Guimarães – CIUG/São Gonçalo, estar sem conexão (por motivos técnicos da escola) e também por acontecer de, quando conseguindo acessar o *site*, os professores não conseguirem enviar suas opiniões por problemas do próprio servidor onde está hospedado o *site*, fato já narrado em Santos (2005). Apesar de quererem participar da pesquisa, muitos desanimaram com este problema e outros se sentiam desestimulados com a necessidade de preenchimento de um formulário de cadastro para poderem participar.

Apesar de os professores discutirem entre si (no face-a-face), quando conseguiam acessar o *site* e visualizar os vídeos ou os textos, ficou claro ser bastante difícil estimular a sua participação através da Internet. Pareceu-nos que esta não é ainda uma forma usual de trocar opiniões e debater sobre a prática docente para eles. Sentimos que tal fato poderia estar ocorrendo pela própria dificuldade que estes professores encontram para o acesso à

informação por meio da Internet, o que muitas vezes é dificultado pelas próprias escolas em que trabalham, seja por falta do equipamento ou pela não disponibilização do mesmo.

Dando continuidade à pesquisa e considerando as dificuldades encontradas, enviamos e-mails com duas perguntas (em anexo) que nos serviriam de base para um novo encontro face a face com estes professores. A partir das respostas dadas a estas perguntas, foi selecionado, e incluído no *site*, um texto (em anexo) sobre o tema que apareceu em suas respostas com mais frequência, para leitura e discussão no encontro. Tal encontro, realizado no próprio núcleo onde as aulas ocorriam – CIUG, serviu como um momento para acesso ao *site* por todos e também para discussão dos problemas levantados por eles mesmos nos e-mails.

Estiveram presentes apenas cinco professoras e o encontro teve a duração de aproximadamente duas horas. Neste encontro, foi pedido que as professoras presentes lessem o texto indicado e contribuíssem com comentários, aguardando a mensagem das outras para que se criasse um debate. As opiniões foram enviadas utilizando um mesmo e-mail, já cadastrado anteriormente, visto que o *site* apresentava problemas nas tentativas de cadastro. Identificamos a contribuição de cada uma através de seu nome, que também era pedido pelo *site*.

Em resumo, o material coletado foi obtido pelas respostas ao questionário aplicado inicialmente à turma do CIUG, pelas contribuições feitas no *site* no período de Agosto de 2005 a Janeiro de 2006 e pelas contribuições enviadas por e-mail.

3.2 - Sujeitos da pesquisa

Nossa intenção era selecionar como sujeitos desta pesquisa apenas professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, da rede pública ou particular, seguindo alguns

critérios, como: acesso ao computador, frequência na utilização desta tecnologia, professores que já haviam participado dos cursos oferecidos pelo NIESG. Foram 16 os professores que, após iniciar um curso de capacitação de professores em informática educativa, foram convidados a refletir, avaliar e dar contribuições pessoais sobre este ambiente no próprio ambiente.

Entretanto, tendo em vista as dificuldades ocorridas no decorrer da pesquisa, esta foi estendida, através de um convite à participação, enviado por e-mail, a outros 23 professores, independente do grau em que atuavam. Destes, apenas 6 (seis) enviaram resposta e participaram, de algum modo, de nosso trabalho.

Dos 16 professores inscritos na turma do CIUG, 05 (cinco) participaram da pesquisa, respondendo ao questionário, acessando o *site* e respondendo ao e-mail; 01 (um) participou respondendo ao questionário e respondendo ao e-mail; 01 (um) participou apenas através da resposta ao e-mail e 05 (cinco) participaram apenas através das respostas ao questionário. Além dos professores do CIUG, 11 (onze) professores acessaram o *site* por demanda própria do *site* e, dos 23 professores contatados por e-mail posteriormente, 03 (três) participaram acessando o *site*, 02 (dois) participaram respondendo ao questionário, acessando o *site* e respondendo ao e-mail, 01 (um) participou apenas através das respostas ao questionário; outros 04 (quatro) participaram da pesquisa apenas respondendo ao e-mail enviado. Assim, totalizamos, entre contribuições ao *site* e resposta ao questionário e ao *e-mail*, 32 (trinta e dois) sujeitos participantes em nossa pesquisa, distribuídos entre professores da rede pública e particular e de diferentes graus de ensino.

3.3- Ferramentas de pesquisa

Em um primeiro momento, toda a equipe de pesquisa colaborou para a construção de

um *web site* que permitiria a navegação nos artigos publicados. Este programa foi disponibilizado na internet para professores previamente selecionados. Os professores poderiam dialogar enviando comentários sobre os artigos publicados utilizando o próprio ambiente como meio para enviar suas opiniões. Na construção do ambiente, a preocupação maior era possibilitar a interatividade entre professores.

O ambiente buscava apresentar uma interface amigável para o professor/usuário, de maneira que ele pudesse navegar pelo mesmo sem encontrar dificuldades, objetivo que não foi totalmente alcançado. Um dos motivos foi a dificuldade do próprio *site* de execução do cadastro. Porém, existiram também problemas do tipo de acesso disponibilizado pelo CIUG. O acesso era lento, o que desestimulava os professores a fazerem diversas contribuições. Este tipo de problema já foi constatado por Garfinkel (2004), o que denuncia o pouco investimento da iniciativa governamental para o desenvolvimento profissional dos professores da rede pública.

No ambiente, além da possibilidade de contribuir a partir da visualização dos vídeos e da leitura de textos, também seriam apresentadas orientações de procedimentos a serem adotados pelo professor que quisesse colaborar no ambiente através do envio de seu próprio material. Não houve, durante este período, nenhuma contribuição de professores com material próprio para inclusão no *site*.

3.4 - Modelo da Estratégia Argumentativa

Neste estudo, a metodologia usada será o **modelo da estratégia argumentativa** (MEA), vista como uma alternativa para a análise de um discurso, a qual busca o significado presente além daquilo que é expresso explicitamente, levando sempre em consideração o contexto, a motivação e o meio em que o discurso acontece. (CASTRO, 1997).

O MEA (FRANT; CASTRO, 2000) é uma forma de analisar e compreender um determinado discurso de acordo com a teoria da argumentação, a qual se baseia no fato de que, ao dizermos alguma coisa, temos a intenção de produzir algum efeito sobre nossos interlocutores. Neste estudo, concebemos diálogo como uma troca lógica, não apenas entre interlocutores distintos, mas também consigo próprio. No processo de diálogo, os participantes permitem que um invada convicções do outro, expondo suas crenças, com argumentos que poderão ser aceitos ou não pelos demais.

A enunciação (...) Tratada apenas como um tema do discurso, só pode ser caracterizada superficialmente. Para penetrar completamente no seu conteúdo, é indispensável integrá-lo na construção do discurso. Se nos limitarmos ao tratamento do discurso citado em termos temáticos, poderemos responder às questões 'como' e 'de que falava fulano?', mas 'o que dizia ele?' só pode ser descoberto através da transmissão das suas palavras(...) (BAKHTIN, 2002, p. 144)

Isto é, só é possível entender o que realmente está sendo dito ao observarmos a situação em que a fala ocorre e as implicações ao redor dela. Logo, a teoria da argumentação busca a adesão dos outros a uma determinada tese e o orador planeja, ainda que inconscientemente, a maneira de articular suas palavras, de acordo com seus interlocutores, a fim de alcançar o seu objetivo.

O objetivo do discurso passa pela intenção de convencer, de persuadir um auditório. Assim acontece em qualquer situação de comunicação. Deve-se ressaltar que a escrita teclada mostra-se favorável à análise do discurso baseada na teoria da argumentação tanto quanto o discurso oral pela espontaneidade que há nas duas modalidades (COVRE, 2005).

A argumentação também se estende aos textos, às imagens, a toda troca na rede de computadores, não se restringindo a um dado tempo e local, está sempre presente em situações que envolvam acordos ou controvérsias. Sendo assim, neste estudo, será utilizado o MEA como ferramenta de análise das interações entre os professores que participam do *site* (www.artigosmultimedia.pro.br), a fim de investigar o discurso sobre a prática docente neste

ambiente. Por meio do MEA, descreve-se a articulação dos argumentos numa determinada situação visando à compreensão de alguns aspectos do discurso. O MEA considera as razões que levaram os indivíduos a pensarem como pensaram e a expor idéias como as expuseram no jogo argumentativo.

A análise da estratégia argumentativa consiste em um trabalho de reconstrução de argumentos, relacionando o como se diz com o quê e o porquê se diz. A análise deve recriar o contexto das enunciações de forma a não perder significações importantes e pretende uma interpretação plausível.

Na análise do discurso baseada na Estratégia Argumentativa, buscamos apresentar, através de esquemas e resumidamente, os argumentos usados pelo locutor, tentando identificar em que acordos se baseiam e o que leva o locutor a escolher determinado argumento em detrimento de outro. Segundo Castro, Frant et al (2004), tenta-se compreender não apenas as significações, mas também o que organiza a fala, tornando-a compreensível pelo interlocutor.

A análise consiste na construção de estratégias argumentativas que caracterizaram os diversos momentos do diálogo e segue os seguintes passos: reconstrução de seqüências coerentes de raciocínios; preenchimento dos espaços implícitos; identificação dos significados relevantes que foram produzidos; caracterização dos argumentos através de esquemas; interpretação destes esquemas. Segue-se então, segundo as autoras, a montagem de uma questão em direção à qual os argumentos parecem convergir, tendo como passo inicial para a interpretação do argumento, a construção do tema em torno do qual a argumentação se desenvolve (CASTRO; FRANT, 2003, p.7).

Dados coletados em diferentes situações devem ser confrontados para verificar a coerência de uma dada seqüência de enunciados.

A análise visa descrever os procedimentos usados para sustentar e negociar as relações sociais, tendo como foco a seqüência de interações (*turn of talk*) na conversação, sobretudo as interações que ocorrem, preferencialmente sem a intervenção do pesquisador. (SPINK E FREZZA, 2000, p.36).

A análise argumentativa busca, então, reconstruir o contexto da enunciação, já que se acredita que as escolhas do falante são um fator determinante. Cada elemento presente ali é essencial à tessitura do discurso. O jeito de dizer revela uma intenção e se constitui no material para a análise argumentativa.

O trabalho, pois, da estratégia argumentativa será o de reconstruir os argumentos, descrevendo esquemática e resumidamente que argumentos foram utilizados pelos professores, relacionando-os com outros argumentos, para explicá-los, classificá-los e compor um discurso coerente. Assim, na pesquisa, foram feitos relatórios na íntegra dos comentários feitos no *site*, pois cada elemento não se encontrará ali por acaso, e explicar a sua ocorrência tornou-se esclarecedor para a análise das estratégias argumentativas usadas. A partir dos relatórios, foram construídos esquemas que resumissem o essencial do discurso. A interpretação foi feita inicialmente a partir dos esquemas e da confrontação destes com os relatórios, num processo de vai e vem.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Antes de iniciarmos a análise dos dados, apresentamos uma tabela que mostra a classificação dos participantes da pesquisa relacionada com a forma de participação.

Participante da pesquisa	Acesso ao <i>site</i>	Resposta ao questionário enviado	Resposta ao E-mail enviado
P1	X		
P2	X		
P3	X		
P4	X		
P5	X		
P6	X	X	X
P7	X	X	X
P8	X	X	X
P9	X	X	X
P10	X	X	X
P11	X	X	X
P12	X		
P13	X		
P14	X		
P15	X		
P16	X		
P17	X		
P18	X		
P19	X		
P20	X		
P21	X	X	X
P22		X	X
P23			X
P24			X
P25			X
P26			X
P27			X
P28		X	
P29		X	
P30		X	
P31		X	
P32		X	

LEGENDA	
	Demanda do <i>site</i>
	Professores inscritos na turma
	Professores que receberam e-mail

TABELA DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

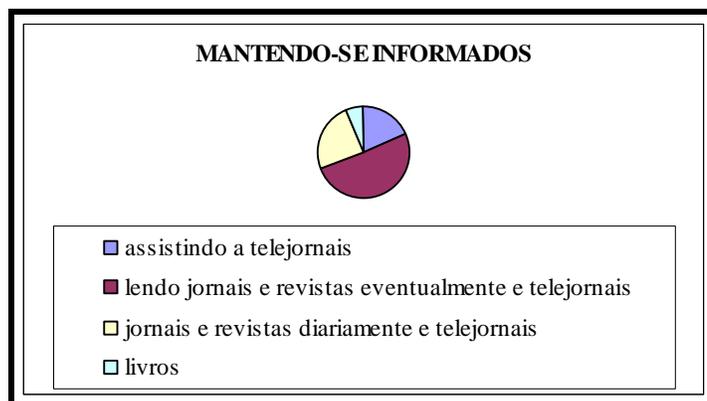
De acordo com a tabela, pode-se perceber a dificuldade de obter a participação através do site, onze dentre os trinta e dois participantes deram suas contribuições apenas por e-mail ou através do questionário. Este problema ocorreu por razões técnicas do site ou dos computadores dos quais os participantes se serviram para acessá-lo.

As respostas dadas ao questionário, às questões enviadas por e-mail, assim como as participações e intervenções feitas no ambiente proposto, foram analisadas segundo a Metodologia da Estratégia Argumentativa, pela qual buscamos os pontos centrais e impregnantes das falas de cada sujeito assim como os aspectos destoantes das mesmas. São apresentados gráficos para visualizar os resultados obtidos nas respostas ao questionário. Os demais dados são apresentados através de esquemas.

4.1 – Análise dos dados

4.1.1 Questionário

A primeira parte do questionário (**conhecimento**) foi respondida por uma maioria de sujeitos participantes da pesquisa que já atua no magistério há mais de cinco anos e busca manter-se informada através da leitura eventual de jornais e revistas ou assistindo a telejornais.



No que diz respeito à forma como se mantêm atualizados em relação à profissão, a maioria das respostas mostra que eles fazem leitura relacionada a temas de seu interesse, participam de cursos de capacitação, atualização e aperfeiçoamento e de seminários. Apenas três sujeitos se referiram à troca de informações com colegas de trabalho ou pessoas mais bem informadas sobre o assunto, como uma forma de se manter atualizado.

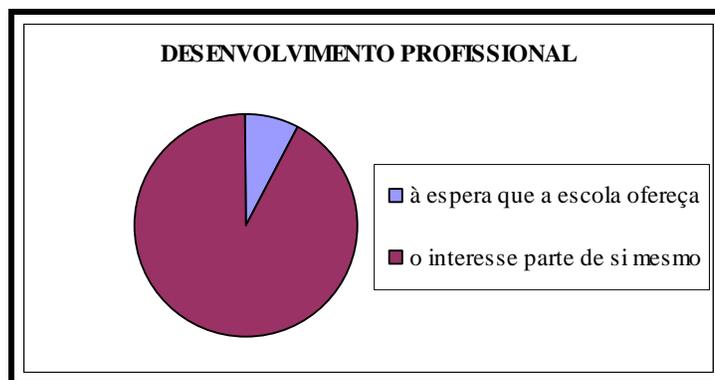
Quanto à segunda parte (**desenvolvimento profissional**), a maioria dos sujeitos entende o desenvolvimento profissional como uma busca constante por métodos e informações que proporcionem a melhoria de sua prática:

***P7:** É a forma que cada indivíduo busca para crescer no ambiente de trabalho, como por exemplo: aproveitar oportunidades de cursos, trocas de experiências, pesquisas em diferentes fontes...*

Uma abordagem interessante e diferente foi feita por um dos sujeitos, ao considerar o desenvolvimento como “driblar” as dificuldades que se apresentem diante dele. Neste caso, fica clara a idéia de mobilidade e agilidade para com o inesperado. O professor deve estar preparado para lidar com tudo o que aparece.

***P32:** Quando entramos no magistério, levamos conosco uma enorme bagagem de teoria e nenhuma prática. Quando nos deparamos com tantas ‘realidades’, começamos então a desenvolver o nosso lado profissional, driblando tantas faltas e assumindo várias facetas nesse enorme processo que é o desenvolvimento profissional. (grifo nosso)*

Tendo sido apresentada aos sujeitos a diferença entre formação e desenvolvimento profissional, segundo o ponto de vista de João Pedro da Ponte, apenas um deles disse esperar que o seu desenvolvimento fosse oferecido pela escola, posicionando-se com certa passividade. Todos os outros vêem este processo como uma necessidade e busca pessoal, ou seja, colocam-se como sujeitos ativos. Este resultado ressalta que a busca pelo desenvolvimento profissional pelo professor é um desejo seu, a razão do pouco impacto dessa busca deve ser atribuída a outros fatores.

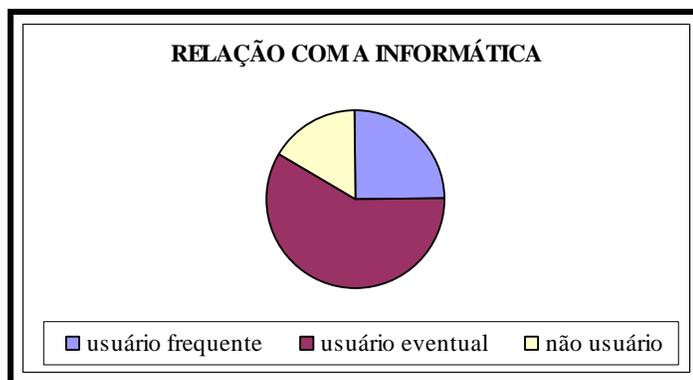


Ao apresentar as dificuldades para o professor que trabalha em dois turnos para melhorar sua renda, um dos sujeitos reclama o escasso tempo para atividades visando o desenvolvimento profissional, visto que na maioria das vezes a escola não o libera para a participação em eventos.

P33: ... mas há grande dificuldade para o professor que trabalha no 1º segmento do ensino fundamental, pois quase sempre este precisa trabalhar nos dois turnos para melhoria de sua renda, dificultando, assim, tempo para seu aperfeiçoamento. E muitas das vezes as escolas não dispensam seu professor para participar destas atividades. (grifo nosso)

Ou seja, a própria escola acaba por atuar como obstáculo para o desenvolvimento do professor, ainda que as oportunidades sejam, algumas vezes, oferecidas pela própria Secretaria de Educação.

A maioria tem interesse pelos recursos propiciados pela informática, mas fazem uso destes apenas eventualmente por não possuírem acesso regular aos mesmos. Neste grupo, apenas três participantes se dizem usuários frequentes e dois se consideram não usuários. Apesar de apenas três professores se considerarem usuários frequentes dos recursos de informática, a maioria deles diz usar os recursos tecnológicos na busca de seu desenvolvimento profissional.



No que diz respeito ao **planejamento** das atividades, os fatores mais considerados são a realidade e as limitações da turma com que trabalham, sendo as modificações deste planejamento determinadas pelo interesse ou dificuldades demonstradas pela própria turma.



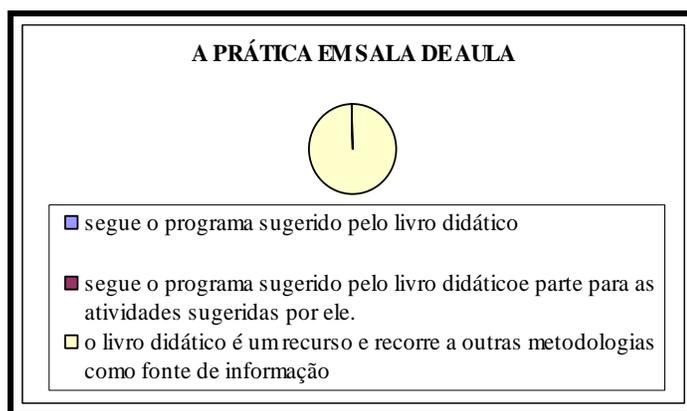
Foram também considerados para as modificações do planejamento fatores como a relação entre os objetivos do professor e os objetivos dos alunos, assim como as sugestões e parcerias feitas com outros docentes.

P7: *Modifico meu planejamento quando percebo que os objetivos dos meus alunos estão distantes dos meus.*

P6: *... levo em conta as necessidades e os anseios da turma atendida pelo planejamento. Caso surja o interesse por outro tema ou atividade, que não os planejados, eu mudo-o sem hesitação alguma. Além disso, certas vezes surgem também sugestões de atividades ou mesmo parcerias, vindas de colegas que também ocasionam a mudança no planejamento.*

Em relação à **prática** em sala de aula, é consenso entre os professores a utilização do livro didático como um recurso a mais, dizem que utilizam outras metodologias e fontes de informação. Para eles, a prática não se restringe ao que é proposto pelo livro didático.

Entretanto, esta prática não é a que vemos no dia-a-dia escolar, onde poucos são os professores que buscam recursos extras. Até mesmo porque estes recursos não estão presentes ou disponíveis na maioria das escolas, pelo menos na realidade da escola pública. Entretanto, é importante ressaltar que, pelo menos no discurso, o livro didático perde importância e outros recursos são reclamados.

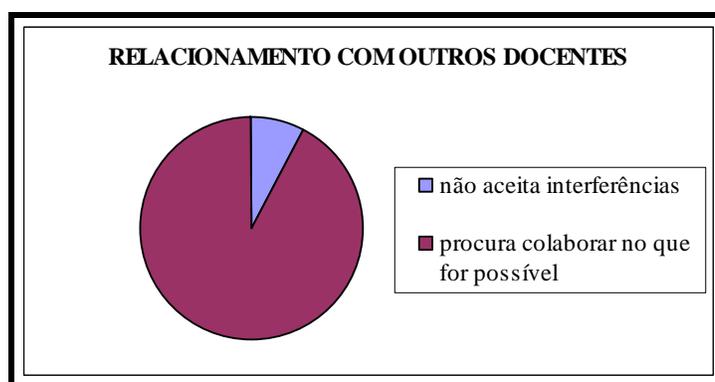


No quesito **avaliação**, apenas um professor afirma não aplicar provas, sendo esta avaliação feita apenas pelo crescimento total do aluno. Para os demais, é consenso que a avaliação engloba o dia-a-dia dos alunos e seu envolvimento com a disciplina sem, entretanto, descartar a avaliação do rendimento em trabalhos e provas aplicadas. É importante ressaltar, porém, que nenhum deles referiu-se a outros instrumentos de avaliação, sobretudo, qualitativos, o que indica que talvez seja também mais um aspecto que impregnou o discurso dos professores sem, no entanto, materializar-se na prática.

Na última parte do questionário (**atitudes**), ao questionarmos sobre o relacionamento do professor com uma turma indisciplinada, apenas um diz esperar que a turma se acalme para conversar sobre o fato. Os outros afirmam investigar as causas para poder combatê-las através da conversa e da definição de regras para o grupo.

No que diz respeito ao relacionamento com outros docentes, temos também apenas um se posicionando de modo mais individualista (não aceita interferências em seu trabalho).

Todos os outros apresentam um discurso valorizando uma atitude colaborativa para com os demais docentes e a troca de informações, aceitando sugestões. Novamente, aparece aqui um discurso que não coincide com o que se vê no cotidiano escolar, cada professor procurando executar o seu trabalho sem buscar envolvimento com o trabalho de seus pares. Tal envolvimento acontece apenas, e poderíamos dizer forçosamente, nos momentos em que a escola (representada por sua coordenação e direção) determina datas para execução de projetos interdisciplinares.



Em relação à troca entre os profissionais no ambiente de trabalho, podemos perceber que esta se dá, prioritariamente, nas reuniões pedagógicas e nos conselhos de classe. Além destes momentos, instituídos pela escola, a troca também ocorre nos instantes de encontro na sala dos professores. Apenas um professor não definiu tempo e espaço para esta troca, entendendo-a como sendo a todo o momento e em qualquer lugar. Ou seja, entende-se que para esse professor a troca é constante, não limitada a encontros pré-determinados.

P28: *Em meu ambiente de trabalho existe o costume de troca e discussão entre os profissionais, e esses momentos acontecem a todo instante e local também.*

Quando questionados a respeito do interesse em participar da pesquisa e de que forma esta participação poderia proporcionar ou auxiliar o desenvolvimento profissional, apenas um professor disse já ter tido mais interesse anteriormente do que no momento atual. Os outros se mostraram interessados, considerando importante a troca de experiências como forma de repensar e aperfeiçoar a sua prática. Tal fato está de acordo com os estudos de Huberman e

Cavaco (1995), segundo os quais é com o passar do tempo de exercício da profissão que o docente tem seu interesse em diversificar seu trabalho e seu ramo de atuação aumentado, partindo em busca de novos conhecimentos. Deve-se, no entanto, considerar a possibilidade de desacordo entre prática e discurso dos professores, uma vez que o discurso pode referir-se a desejos nem sempre concretizados. Mesmo sendo desse modo, é fundamental sinalizar que a importância atribuída à troca de experiências entre pares é grande, configurando-se como um acordo baseado na estrutura do preferível, ou seja, de um valor.

Um dos professores considera esta troca como uma forma possível de encontrar caminhos diferentes para a sua turma. Mesmo o professor que no item anterior posicionou-se como individualista, também acha importante esta troca, embora tenha a prática de agir individualmente para resolver problemas vividos no seu dia-a-dia no ambiente de trabalho.

P11: *Com certeza! No ambiente que estou trabalhando no momento o melhor a fazer é ocupar-se de suas atividades sem se importar com o que os outros estão achando disto. Neste caso, o silêncio é a alma do negócio. Mas não quer dizer que com algumas pessoas não valha a pena trocar. Este é o exemplo do meu atual emprego. No começo, dividia tudo com todos, e quase acabei sendo mal interpretada, então calei. (grifo nosso)*

Ressaltamos aqui a metáfora “o silêncio é a alma do negócio”, negócio sendo comparado à prática docente, no sentido que o professor em questão acha mais conveniente executar seu trabalho sem divulgá-lo e sem permitir que outros dêem opinião em qualquer sentido. O termo alma coloca em destaque o silêncio, valorizando-o enquanto prática. Importante que ele ressalta também que com certas pessoas, não todas, talvez as que busquem os mesmos ideais que os seus, vale a pena fazer a troca de conhecimentos.

Em resumo, temos como participantes da pesquisa que responderam ao questionário, professores que, apesar de não fazerem uso constante do computador e não possuem acesso à Internet de forma regular, valorizam a utilização dos recursos tecnológicos como meio de busca de seu desenvolvimento profissional, posicionando-se como indivíduos ativos neste processo, muito embora às vezes a própria escola seja considerada um obstáculo. No que diz

respeito aos recursos utilizados em sala de aula, a maioria diz não se prender ao que é propiciado pelo livro didático, utilizando-se de várias outras ferramentas na sua prática, o que vai de encontro ao que costumamos presenciar nas escolas. Este discurso pode estar relacionado ao desejo por parte dos professores de que isto seja realidade. Quanto ao planejamento de suas atividades, estes professores vêm como um valor as necessidades dos alunos a quem se dirigem, devendo estas necessidades serem consideradas em primeiro lugar ao construírem seu planejamento. Neste aspecto, consideram também importante a troca de experiências com seus pares a fim de auxiliar e serem auxiliados no dia-a-dia de seu trabalho. Em suma, outro valor considerado por eles é a cooperação ao lado da colaboração de todos os envolvidos, independente do grau deste envolvimento no processo educativo: mesmo um professor posicionando-se como individualista reconhece a importância deste envolvimento geral. No que diz respeito à avaliação de seus alunos, os professores a compreendem não apenas como o resultado obtido em provas propriamente ditas, mas sim como resultado de todo o processo ensino/aprendizagem.

Considerando a classificação de Contreras (2002), estes professores situam-se no paradigma prático tendendo ao intelectual crítico, ressaltando-se que esta classificação diz respeito ao discurso e não à prática docente propriamente dita.

4.1.2 - Questões enviadas por e-mail

Como já observado na coleta de dados, devido à pequena quantidade de acessos e contribuições ao ambiente, apesar de praticamente todos se mostrarem interessados em participar, foi enviado aos já participantes e também a outros vinte e três professores (a maioria deles do curso de pedagogia, que não tinham participado, ainda, da pesquisa) um e-mail com duas perguntas a respeito das dificuldades da prática docente: “1. Qual a maior dificuldade encontrada na sua prática diária? Aborde qualquer aspecto em que esta

dificuldade se encontre, seja em relação aos alunos, à direção, a funcionários, a conteúdos, à avaliação ... 2. Que atitudes você tem tentado para resolver, ou ao menos lidar de uma forma melhor, com esta situação?”. Entretanto, a quantidade de respostas recebidas também não foi muito grande (apenas seis professores enviaram resposta).

Com estas perguntas, esperávamos levantar temas que motivassem a participação dos professores no ambiente. Após a análise das respostas, colocamos disponível no ambiente um texto sobre o assunto.

A análise das respostas mostrou que dentre vários aspectos – falta de apoio, desinteresse, condições de trabalho, política pública, violência, relacionamento com os alunos, número de alunos por turma - a maior dificuldade encontrada pelos docentes é a relação com os alunos, compreendendo desde a falta de interesse por parte dos mesmos até a quantidade excessiva de alunos por turma.

P24: *A maior dificuldade é no relacionamento com os alunos. Pelo que percebo não há uma pré-disposição dos mesmos para assistirem aulas. Parece falta de estímulo, orientação, ou coisa que o valha.*

P25: *A maior dificuldade operacional é o excessivo número de alunos por turma e a maior dificuldade didática é a grave deficiência de leitura e compreensão de textos possuída pelos alunos.*

P21: *Uma das maiores dificuldades está no relacionamento entre professor e alunos, assim como, aluno-aluno. Tem sido constante a violência dentro e fora da escola, não se trata só da violência no ato de roubar, furtar, agredir fisicamente. A violência está no tratamento, no que chama-se de ‘interação’ entre as partes.*

Apesar de a maioria apontar o relacionamento com os alunos como o principal problema de sua prática escolar, as justificativas são diferentes o que significa que são decorrentes de diferentes acordos. P24, por exemplo, responsabiliza o aluno pelas deficiências deste relacionamento; P21 associa este problema às circunstâncias sociais; já P25, atribui à escola a responsabilidade por este problema.

Outra grande dificuldade apontada refere-se às condições de trabalho, consideradas precárias, indo desde a falta de material didático apropriado, até o desinteresse por parte da família e até da própria escola, e à falta de uma política realmente voltada para interesses educacionais.

P23: *A maior dificuldade parte primeiramente do próprio sistema de educação. Não temos eleições para diretores e a escola tem pouca autonomia, pois depende da secretaria de educação para resolver a maioria dos problemas. Sem falar nas precárias condições de trabalho como salas sem estrutura, turmas super lotadas e o sistema de ciclos com aprovação automática.*

P7: *... carência de materiais didáticos adequados à realidade dos alunos; o grande afastamento de pais e responsáveis durante todo o ano letivo...*

P8: *...não envolvimento de toda a escola com o trabalho desenvolvido em sala de aula.*

Os acordos a respeito das condições de trabalho também diferem de um para o outro. P23 responsabiliza o sistema educativo em seus aspectos políticos; P7 considera a falta de colaboração da família; já P8 destaca a falta de envolvimento da escola como um todo no trabalho desenvolvido pelos docentes.

Pode-se dizer que houve convergência de opiniões no que se refere ao porquê das dificuldades. A divergência entre os acordos sobre os quais se basearam, no entanto, pode ser explicada pelos diferentes momentos de vivência de cada um deles. Tende-se a falar daquilo que é mais recente e mais próximo, dá-se mais importância ao que aconteceu ontem em sua própria escola. O mais provável é que todos os acordos sejam comuns, apenas com hierarquizados de modo diferente.

Como forma de lidar com estas dificuldades, é recorrente a tentativa de troca, seja com os alunos ou outros professores e membros da escola ou, ainda, com os pais. Isto é tentado através de reuniões e correspondências por escrito (a prática de deixar bilhetes). Fica clara a idéia da necessidade de mobilização e de envolvimento por parte do professor para que estas

dificuldades sejam sanadas. Um professor julga haver muito pouco a ser feito, mas tem certeza da necessidade de incentivar e intervir na formação de seus alunos.

P23: *A melhor atitude para resolver esta situação é a mobilização de todos os profissionais da educação para pressionar os responsáveis pela educação no nosso município para termos melhores condições de trabalho, e assim, proporcionarmos uma melhor aprendizagem para nossos alunos.*

P7: *Procuro trabalhar temas do cotidiano dos alunos (conteúdos significativos), envolver a comunidade nas atividades da escola, utilização de materiais reciclados...*

P9: *A minha atitude é estar discutindo com toda a escola e depois levando ao conhecimento do sindicato dos professores as medidas que venham atrapalhar ou impedir que o nosso trabalho aconteça da melhor forma possível.*

P26: *Acredito, sinceramente, que podemos fazer muito pouco(...). Mais eis a contradição: acredito, sim, que devemos mostrar a nossos alunos - em sua maioria, futuros professores - que devem intervir na formação fundamental, onde, efetivamente, poderão criar hábitos mais frutíferos à aprendizagem.*

É bastante notável a convergência de acordos, nesse caso. Observa-se o quanto é necessário, na visão dos professores, o envolvimento não apenas seu, mas de todos os que estejam, de alguma forma, envolvidos no processo de formação dos alunos: comunidade, família, funcionários da instituição, sindicato. Em sua visão, a formação do aluno não pode estar presa às mãos de uma única pessoa, no caso o professor.

A análise das respostas mostrou que a maior dificuldade dos professores está no relacionamento com os alunos e também nas condições de trabalho, que nem sempre permitem que o professor realize um trabalho em sintonia com o seu desejo. No que diz respeito ao relacionamento com os alunos, apontam a falta de participação da família e da escola em geral no processo educativo, deixando-os como responsáveis absolutos pelo bom desempenho de seus alunos. Para sanar estas dificuldades, os professores apontam a necessidade de políticas educativas e de maior colaboração de todos os envolvidos no processo, sejam os pais, a comunidade ou os membros da escola.

Diante dos resultados, escolhemos como material para ser incluído no ambiente o texto “*Agressividade é assunto seu*”³, que trata especificamente da atitude do professor diante do comportamento dos seus alunos. Este texto estava disponível para leitura no ambiente no período final da pesquisa.

4.1.3 - Intervenções feitas no ambiente

Ao analisar as intervenções feitas no próprio *site*, optamos por apresentar os resultados de acordo com a oferta de material do próprio ambiente, ou seja, analisamos as intervenções de cada *link* oferecido. É importante observar que o nome do tema vai induzir o professor a falar de um determinado assunto privilegiadamente.

4.1.3.1 - Vídeos sobre disciplina

Disciplina 1:



O vídeo inicia com o professor apresentando um exercício para o qual julga necessário um raciocínio mais complexo por parte dos alunos. No início, parece que os alunos estavam atentos, mas, com o decorrer do vídeo, podemos observar total falta de atenção e de interesse por parte da turma. O vídeo parece apresentar momentos isolados da aula, isto é, sofreu uma montagem.

P1: Não observei nenhuma demonstração de indisciplina, apenas pré-adolescentes, exercendo sua juventude.

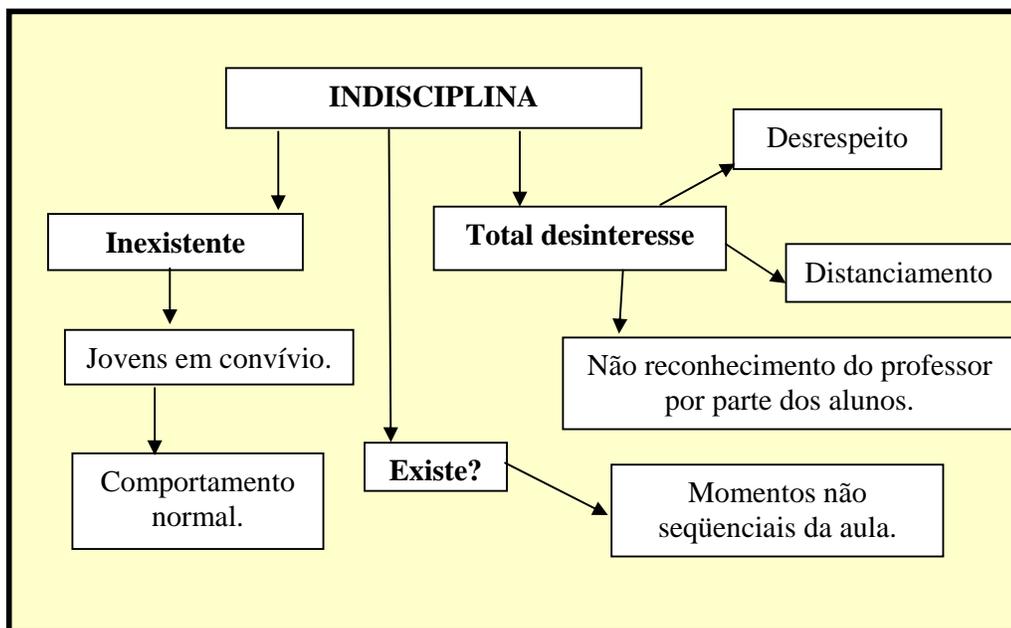
P2: A turma se mostrou totalmente desinteressada da aula do professor. Nem parecia que tinha algum professor dando aula.

³ Carlos Alberto de Mattos Ferreira.

P3: São momentos distintos de uma aula. Não sei se poderíamos realmente chamar este comportamento de indisciplina...

No vídeo apresentado, das três intervenções feitas, apenas P2 considerou haver indisciplina causada pelo desinteresse por parte da turma. P1 julgou não haver indícios de indisciplina, mas, sim, um comportamento normal e aceitável quando se tem um grupo de adolescentes reunidos. O comportamento dos alunos é esperado, pois, para ele, jovens são assim. O acordo a ser ressaltado diz respeito à idéia que este professor tem a respeito dos jovens. Para ele, jovens são do jeito que o vídeo mostra. Ou seja, pelas intervenções, podemos observar que a disciplina hoje não tem modelos padronizados, definidos, variando de acordo com o posicionamento do próprio professor e da comunidade onde a escola está inserida.

O esquema a seguir ilustra a controvérsia entre os participantes P1, P2 e P3.



Foi destacado, ainda, o fato de o vídeo não apresentar um único momento e sim momentos distintos de uma mesma aula, o que dificultou segundo P3 avaliar se realmente havia indisciplina ou não. Esta dúvida possibilita a interpretação segundo a qual, dependendo do que o vídeo não mostrou, as duas opiniões anteriores serem consideradas pelo terceiro

professor como plausíveis. No entanto, a controvérsia apontada revela que o assunto é polêmico.

Disciplina 2:



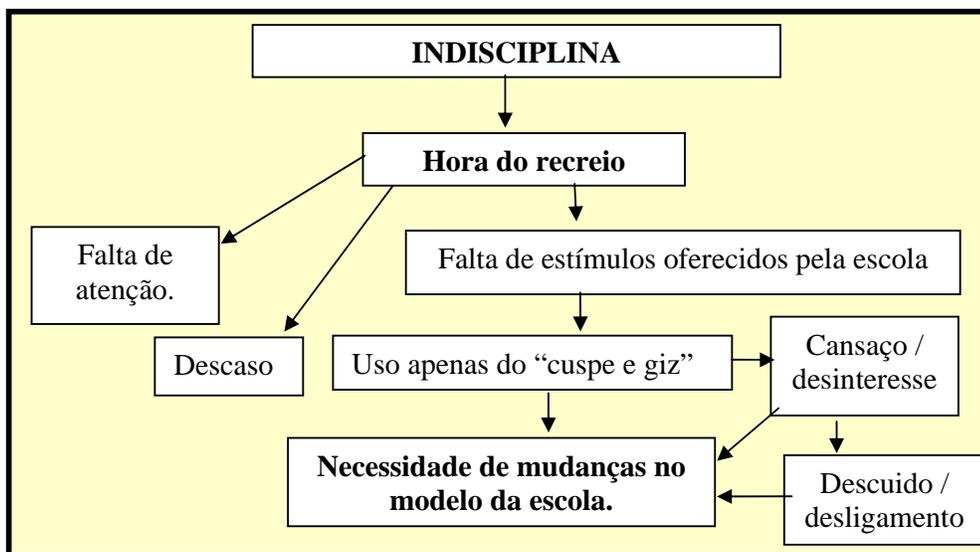
Neste vídeo, a professora procura mostrar aos alunos, que, por variados motivos, apesar de serem diferentes, as respostas a uma mesma pergunta podem ser consideradas corretas, por levarem em consideração diferentes aspectos na sua análise. Apesar de, logo em seguida, a professora liberar a turma para o recreio, os alunos mostram-se dispersos enquanto ela apresenta a explicação.

P1: *Esta cena me parece mais indisciplinada do que a outra. Na verdade estes alunos estão demonstrando uma grande falta de atenção ao que está sendo trabalhado até mesmo por influência do horário do "recreio". a indisciplinada aqui não é ostensiva, mas é o descaso demonstrado.*

P4: *Realmente a escola brasileira tem muito a evoluir ainda. a estrutura é ruim e vemos alunos apos o professor liberar esquecerem totalmente os livros, cadernos etc. Anseio uma escola em que cada sala seja equipada tenha ao menos um pc para fazermos pesquisas rapidas e recussos . Hoje so dispomos de quadro de giz e papel, nao desmerecendo mas os nossos atuais alunos nao se interessam pelas aulas muito devido a essa falta de estimulo visual. A interenet tornou-se uma febre , as pessoas passam horas sem se dar conta de que estao na frente do pc e a escola exige que o aluno preste atenção em 12 pessoa falando por 3 ou 4 horas seguidas . disciplina , como encontra-la ?Escola , temos de muda -la .*

No segundo vídeo, não houve controvérsia. Os acordos vão dizer respeito ao que é ou não esperado do aluno pelos professores em matéria de disciplina. P1 associa os motivos da indisciplinada à falta de atenção e descaso por parte dos alunos, ainda mais presente pela proximidade da “hora do recreio”, momento em que os alunos se sentem livres para fazer o querem. Na visão de P4, a indisciplinada é associada ao fato de a maioria das escolas estarem distantes dos recursos tecnológicos disponíveis atualmente e, com isso, os momentos de aula tornam-se maçantes e cansativos, gerando a falta de interesse e o comportamento indisciplinado dos alunos. Ressaltamos aqui a necessidade apontada de mudança no sistema

educacional que, hoje ainda trabalha com métodos já suficientemente apontados como ineficientes.



A escola, vista como ultrapassada no que diz respeito aos recursos que utiliza e distante da realidade dos alunos, precisa se adequar aos novos recursos disponíveis a fim de conquistar e prender a atenção e o interesse de seus alunos. A escola deveria oferecer aos seus alunos recursos, se não melhores, ao menos no mesmo nível dos oferecidos fora dos seus portões. O esquema mostra que os acordos, ao invés de divergentes, são na realidade complementares.

4.1.3.2 - Vídeos sobre interatividade

Interatividade 1:



O vídeo apresenta o professor revisando um conteúdo que julga ser necessário para o novo conteúdo que será trabalhado com os alunos. Ele apresenta todos os “passos”, como um roteiro para o raciocínio. A seguir, apresenta um outro exemplo, trabalhando com algarismos, e tenta incentivar a participação dos alunos através de questionamentos baseados no exemplo citado anteriormente.

P1: *Não percebi **nenhuma interatividade** exceto a do professor com o quadro de giz! não percebi incentivo ao raciocínio nem incentivo a reflexão dos alunos, o próprio profissional me pareceu estar mais interessado no desenvolvimento do seu próprio raciocínio dificultando a construção do conhecimento por parte dos seus alunos. as fracas tentativas de suscitar o questionamento eram respondidas por ele mesmo o que caracteriza uma educação de memorização e repetitiva, como de resto se configura na educação tradicional; jesuítica ou hebraica.*

P12: *Eu acho que o que foi apresentado foi uma aula clássica sem a participação do aluno.*

P13: *Não achei que houve interatividade, o professor não relacionou o tema da aula com objetos concretos ou temas atuais impossibilitando uma maior assimilação da turma.*

P14: *A Aula apresentada foi com características do método tradicional de ensino, onde o professor preocupa-se tão somente em transmitir o conteúdo sem a preocupação se o aluno conseguirá transportar o aprendizado para o seu dia a dia.*

P15: *A única interatividade que foi demonstrada, foi entre o docente e o material didático (quadro de giz), faltou um fator de motivação para que o aluno participasse da ministração da aula. O método utilizado foi o estritamente clássico, o professor transmite o conhecimento e o discente ouve podendo não captar a informação.*

P16: *Nesta aula apresentada não houve interatividade entre o professor e os alunos, pois é um tipo de aula tradicional, onde tipo de aula deveria ser realizado através de figuras e imagens para dar noção de proporção.*

P3: *Não houve interatividade entre o professor e seus alunos!*

P18: *A parte da aula exposta (nao foi a aula toda) apresenta algumas tentativas, por meio de perguntas durante a exposição, de estabelecer certa interatividade. Porém, na maior parte das vezes a turma não responde e o professor continua...Portanto existe uma mínima interação, demonstrada no final do video, mas é quase imperceptível.*

Interatividade 2:



O vídeo apresenta uma professora fazendo a correção de um determinado exercício que envolve a medida de uma área. Para isto, ela se utiliza da carteira de um dos alunos, medindo-a com uma régua e anotando no quadro os resultados obtidos. Logo no início, parece haver alguma participação dos alunos, a qual não se mantém, posicionando-se a professora quase que em tempo total de costas para os alunos, como se estivesse envolvida apenas com seu próprio raciocínio.

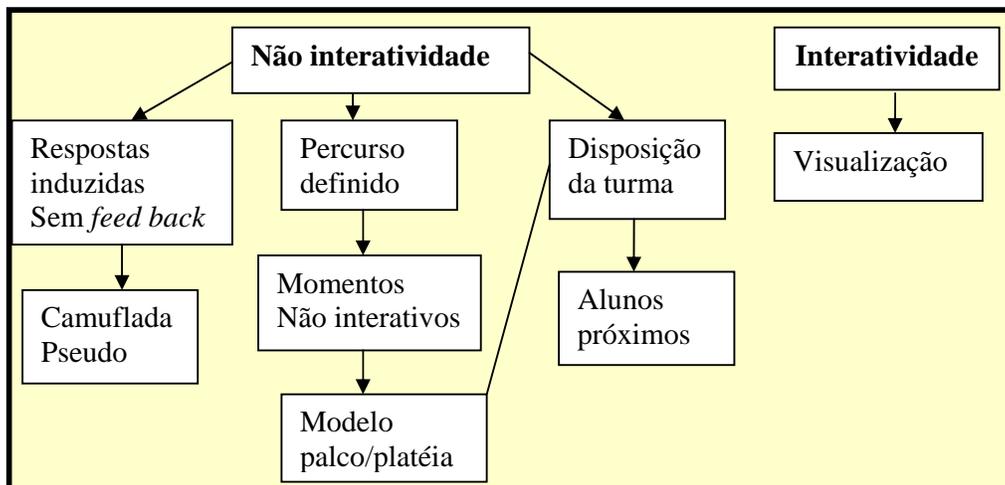
P1: *Este vídeo demonstra um outro tipo de **pseudo** interatividade, já que as discussões têm respostas induzidas pelo professor, que ao meu ver, usa seus alunos como ferramentas para o desenvolvimento acelerado da unidade em discussão, sem intermediação do conhecimento do aluno. Na verdade não há troca de conhecimentos há uma imposição, de forma **camuflada** do que o professor julga importante fixar, sem a obtenção de **feed back** ou seja, sem a real interatividade.*

P19: *O pequeno trecho não mostra interatividade. Só se ouve a fala da profa. Os alunos ficam assistindo, ouvindo...vez ou outra respondendo as perguntas da profa de modo a confirmar o percurso definido inteiramente por ela. Mas, como se trata de um pequeno trecho de vídeo, pode ser que seja um momento pontual de não-interatividade. Observo que momentos assim podem existir num ambiente interativo, pois é momento de expressão de um interlocutor ou participante. Isso é natural em um ambiente interativo. Resta saber se após esse momento de expressão da profa os alunos puderam entrar em confronto, co-criar outros caminhos... Observei que a disposição das carteiras remetem o **velho modelo do palco separado da platéia**, mas isso tb pode ser um momento pontual. Em suma, um vídeo tão curto não dá oportunidade de precisar a respeito da sala de aula interativa.*

P14: *Na aula apresentada, a professora tenta de alguma forma realizar uma interatividade com os alunos, porém percebo que a proposta de sua aula foi um pouco **prejudicada em função da disposição da turma**, onde os seus exemplos beneficiaram somente os alunos que estavam mais próximos de suas explicações.*

P13: *A professora foi muito feliz ao relacionar sua aula com algo que o aluno pode visualizar, facilitando o entendimento e promovendo a interatividade com a turma.*

A análise das intervenções feitas a partir dos vídeos voltados para este tema mostrou que as falas se sucedem compondo um sentido compartilhado para o termo interatividade, um sentido que, possivelmente, está referido a este ambiente. Houve um quase consenso entre os professores de que nos vídeos não houve interatividade. Para eles, o sentido de interatividade opõe-se ao que seria um exemplo clássico de aula tradicional, na qual o professor fala e ao aluno cabe escutar e absorver, não acontecendo troca entre eles, mas sim uma simples transmissão de conteúdo.



Não há de fato um debate entre as intervenções, existem sim falas que em seqüência destacam os aspectos do que consideram ser ou não interatividade. O esquema mostra que o único aspecto positivo diz respeito ao uso de material que permite a visualização. Para P13, a visualização acarreta interatividade.

As demais intervenções destacam apenas aspectos negativos. A disposição das carteiras dividindo a sala em dois ambientes, por exemplo, sugeriu uma comparação com o teatro, professor e alunos, “palco” e “platéia”. Podemos entender, com esta metáfora, o professor como sendo o centro de todas as atenções, o principal personagem no processo ensino-aprendizagem e aquele a quem cabe transmitir algo novo e interessante, e os alunos como espectadores atentos à espera do que possa satisfazer seus desejos e anseios, sem poder interferir no *script* já planejado anteriormente.

A interatividade, pelo que foi dito, remete-se à expectativa de participação do aluno com respostas às indagações do professor. Como aspecto negativo, aparece também o fato de o professor induzir as respostas, criando um ambiente que parece ser interativo, mas que na realidade é apenas “pseudo” interativo, pois a participação não é espontânea. Entretanto, é importante ressaltar a observação feita de que este vídeo é muito curto, não possibilitando afirmar com precisão se esta aula seria ou não interativa.

O conceito de interatividade utilizado pelos professores em suas intervenções, no entanto, não está em acordo com a literatura que aborda o tema. Santos (2005) observou esta característica sugerindo que não há consenso em torno do conceito e que professores o utilizam preferencialmente com o sentido de participação espontânea dos alunos.

4.1.3.3 - Vídeos sobre argumentação

Provocando os alunos:



O vídeo inicia com a professora questionando uma aluna. Ao obter a resposta, errada, por parte da aluna, a professora inicia um certo tipo de discussão com os demais alunos no intuito de mostrar-lhe que sua resposta não está correta. Para isso, a professora provoca os outros alunos induzindo-lhes o raciocínio. Pode esta prática inibir a aluna a dar sua opinião numa próxima vez? Nota-se, ainda, que a professora ignora um aluno que a chama por duas vezes.

P17: *Não creio que a professora tenha inibido a aluna. Ela provocou um debate e me pareceu que todos os alunos estavam participando. A atitude dela me pareceu positiva. O comentário levanta um problema que ocorre com frequência em sala de aula, mas acho que este não foi o caso. De qualquer modo, o erro teria que ser colocado em discussão.*

P1: *A professora, não apenas ignora a participação do aluno em referência, como também se mantém presa a um determinado grupo de alunos, sem interagir com toda a turma.*

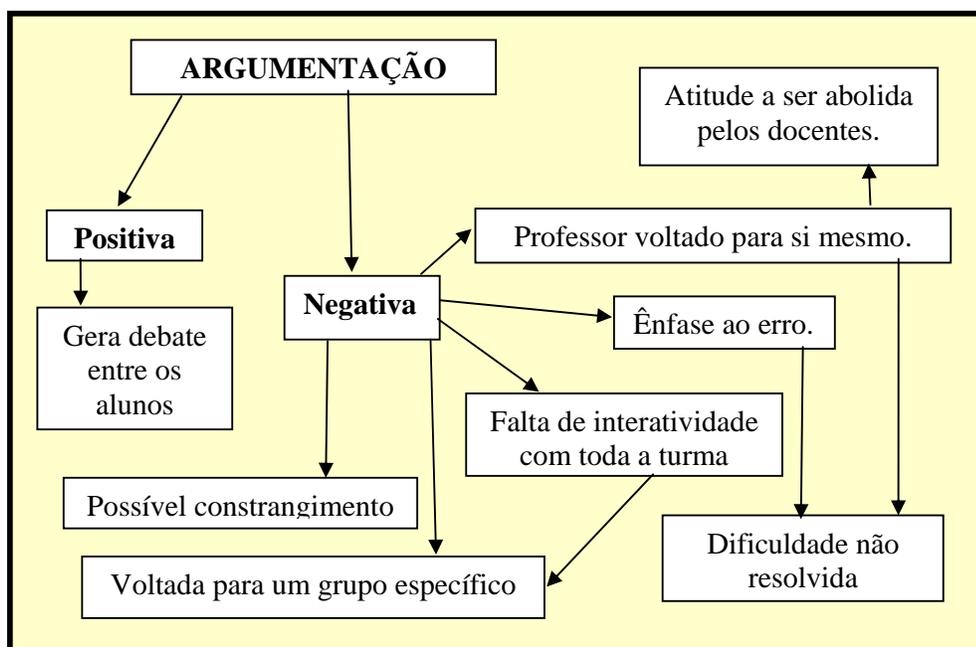
P13: *Não achei a estratégia usada pela professora a mais adequada, nota-se que a dúvida da aluna também era da maioria da turma, poderia abordar o assunto sem enfatizar o erro da mesma.*

P14: *A professora não utilizou uma estratégia adequada, pois ela expôs a aluna perante a turma, com isso, criando um quadro de constrangimento que devemos procurar abolir de nossas aulas, espero que essa aluna não seja introvertida, caso contrário, acredito que este*

quadro possa se agravar e esta aluna não venha tão cedo participar de outra tarefa com medo de novamente ser exposta. se observarmos o vídeo com atenção, percebemos que a professora não está preocupada em ouvir a opinião dos alunos, pois durante a transmissão alguns alunos levantam a mão com o intuito de participar e são simplesmente ignorados.

O esquema a seguir mostra que há controvérsia para este tema, tendo sido criada pela primeira intervenção. As demais falas vão destacar apenas aspectos negativos da atitude da professora. Os argumentos apresentam-se complementares, enfatizando cada um mais que o anterior as possíveis conseqüências negativas da didática utilizada pela professora. A estratégia foi ir acrescentando mais e mais argumentos contra.

Quando a didática usada é considerada positiva, isto se dá apenas por ela ser geradora de debate. Os demais argumentos consideram que a didática da professora deveria ser abolida, pois além de enfatizar o erro, acaba por não esclarecer a dúvida, que poderia ser de vários outros alunos também. A estratégia argumentativa desses professores destaca alguns acordos importantes sobre a prática docente.



Na prática docente, ressaltar o erro de uma aluna tem um valor negativo, pois poderia causar constrangimento à aluna. Outra atitude da professora considerada negativa foi o fato de ela se dirigir, na maior parte do tempo, a um determinado grupo de alunos. A atitude correta seria, portanto, dirigir-se sempre a todos, não se fixando em um grupo em especial. O debate ocasionado pela exaltação do erro, poderia ter sido feito através de outros estímulos ou, mesmo, através da discussão do assunto com outros exemplos, de forma a não deixar a aluna “na berlinda”. Com isto, o sentido destas intervenções para estes professores é que o fim desejado não justifica os meios para alcançá-lo. A didática deve sempre incentivar a participação de todos os alunos em vez de acarretar constrangimento, por menor que seja.

Exemplo de diálogo com a turma:



A professora estabelece um diálogo com um determinado aluno, até chamando-o pelo nome, e impede que outro aluno interfira no diálogo. Para evitar a interferência ela usa a sua autoridade para "calar" o aluno intruso emitindo um "psiu".

P12: *A professora ficou focada somente no aluno que iniciou o diálogo evitando que um outro aluno interferisse no assunto.*

P13: *Mais uma vez a professora inibe a opinião do aluno com gestos e palavras além de induzir o aluno em suas respostas. Não observei também uma forma de explicação em relação as dúvidas do aluno, a professora apenas diz o que é certo ou errado.*

P15: *O que podemos presenciar neste vídeo é uma relação única entre a docente e o aluno. Este tipo de situação capacita apenas ao questionado, levando a que os outros alunos(as) se desmotivem por não poderem participar da aula , desestruturando o seu lado afetivo,pois sentir-se-ão desmotivados (as)*

P16: *A professora não deveria censurar o aluno, e sim aproveitar a resposta dele para poder discutir com a turma sobre outros tipos de respostas possíveis*

Exemplo de cortesia lingüística em sala de aula

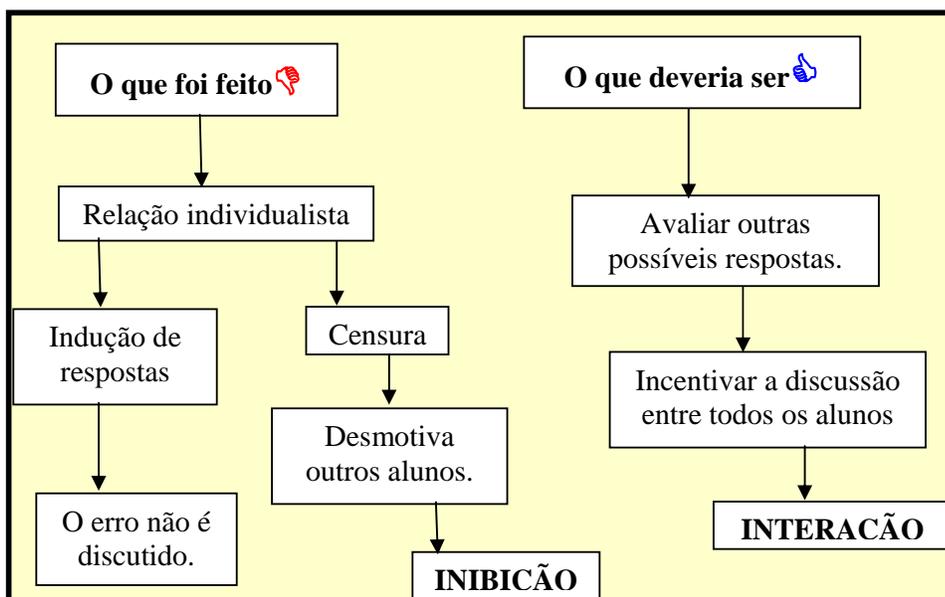


A professora procura estimular os alunos para que eles respondam questões que ela propõe durante o seu discurso. Quando um aluno apresenta uma resposta errada, a professora, de maneira educada, diz "nãoooo" e faz o gesto de negação tradicional com sua mão e com movimento de cabeça. Seria esta a atitude adequada para os docentes?

P12: *A atitude da professora foi correta não dando uma ênfase grande ao erro do aluno.*

P14: *O vídeo apresentado demonstra que a professora procura induzir os alunos a resposta através de sua entonação de voz e gestos, não permitindo que haja um verdadeiro aprendizado, uma vez que quando é dada uma resposta incorreta ela não volta com o conteúdo para esclarecer a dúvida do aluno.*

Em relação aos outros dois vídeos, a estratégia dos participantes caracterizou-se por apontar o que a professora fez e o que deveria ser feito, à primeira atribuindo um valor negativo e à segunda um valor positivo.



A atitude da professora foi criticada, tida como indutora do pensamento do aluno. Foi abordado o aspecto que com mudança na sua prática, agindo de uma forma positiva, a professora poderia incentivar um debate entre os alunos, alcançando a tão desejada interação. Vale a pena ressaltar mais uma vez que os comentários não assumem a forma de um debate em que se poderia esperar que um se dirigisse ao comentário de algum outro.

4.1.3.4 - Vídeo sobre avaliação



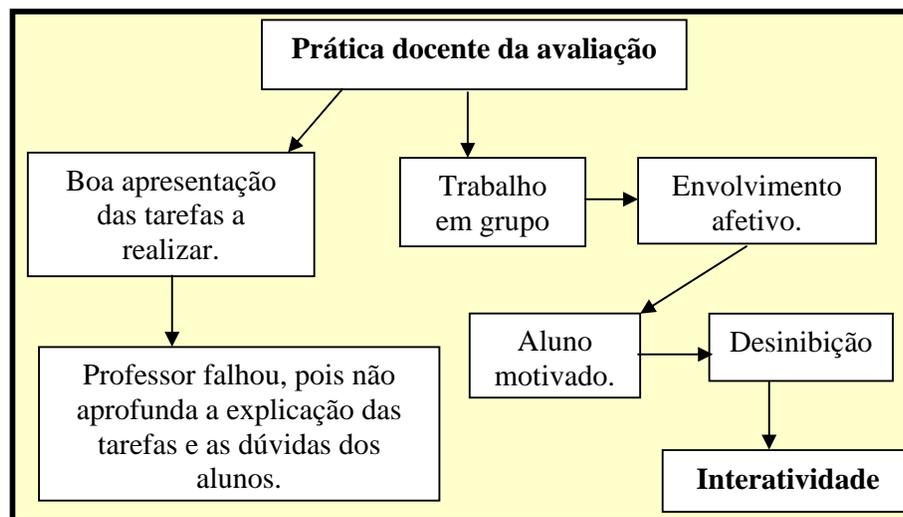
Neste vídeo, o professor apresenta uma seqüência de exercícios para avaliar a capacidade de seus alunos em resolvê-los. Durante o decorrer do trabalho dos alunos, o professor se movimenta entre eles, mostrando-se disponível para auxiliá-los se necessário. Além disso, é importante ressaltar que o professor deixa à livre escolha do aluno as opções de raciocínio para obter a resposta certa, desde que ele seja capaz de explicar a lógica utilizada. Não basta o aluno apresentar a resposta certa, mas mais importante é compreender o raciocínio para alcançá-la.

P1: *O professor se dedicou bastante a apresentação das tarefas, diversificou sua atuação por alguns alunos mas, me parece que faltou uma explicação mais profunda inicialmente, da proposta e, posteriormente uma mais ampla, dirigida a totalidade da turma sobre as dificuldades que estavam sendo encontradas.*

P15: *Esse tipo de aula é um excelente método de obrigar o discente a aplicar na resposta de seu exercício, o que por ele foi captado quando da ministração da aula. Outro fator importante verificado é o afetivo, pois o aluno e / ou o seu grupo ao receber a presença do seu docente na hora sente-se mais motivado a perguntar se está certo ou errado e com isso raciocinar sobre o questionado.*

P16: *O trabalho em grupo é uma atividade em que os alunos ficam menos inibidos e há com certeza uma maior interatividade entre os próprios alunos e o professor*

Neste vídeo, as intervenções feitas foram favoráveis à atitude do professor no modo como avalia seus alunos, visto que ao propor o trabalho estimula a interação dos alunos entre si e com ele, pois se aproxima dos alunos a fim de estimulá-los ou auxiliá-los.



Desta forma, constatamos não haver controvérsia entre as intervenções feitas; ao contrário, as intervenções se complementam. Julgam ter havido envolvimento afetivo por parte do professor, o que levou à motivação por parte dos alunos e, conseqüentemente à interação. Mesmo P1 apontando um aspecto que poderia ser considerado negativo, no geral, tem uma avaliação positiva, como observado no esquema apresentado.

4.1.3.5 - Vídeo sobre investigação

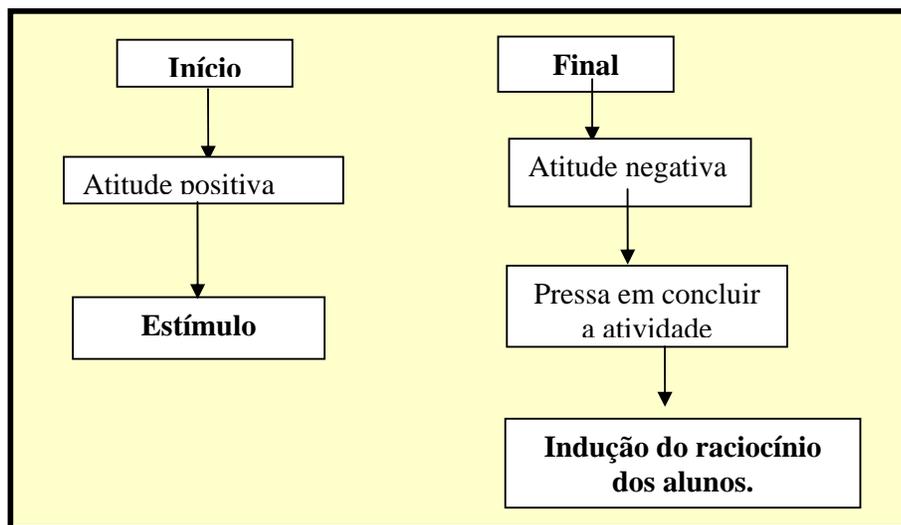


O professor busca incentivar a discussão entre os alunos, divididos em duplas, sobre o raciocínio que deve ser aplicado na resolução de um determinado problema. Ao final, ele procura mostrar a importância de um aluno ouvir o outro. Ou seja, a importância da troca entre eles próprios.

P12: *No início do processo o professor estimula a integração entre os alunos, mas no final ele começa a interferir no procedimento apontado o caminho que as alunas deveriam seguir.*

P17: *Também acho que no final ele dirige totalmente a aula. Ele não tem paciência de esperar que os alunos, eles mesmos, tirem conclusões.*

As opiniões convergem para a atitude de “pressa” do professor, visto que ele, a partir de um determinado momento, interfere e induz o pensamento dos alunos.



Não há controvérsia nestas intervenções, nas quais fica claro o valor negativo dado à atitude impaciente do professor, o que é considerado inadequado na prática docente, ainda mais quando induz o raciocínio e a resposta dos alunos. O aluno deve ser incentivado a desenvolver o seu próprio raciocínio em busca de soluções para o que lhe é apresentado.

4.1.3.6 - Imagens sobre interatividade

Imagem 1 (PROFESSORA):



Revista PÁTIO, Ano VII, número 26, Maio/Julho 2003

P20: *Parece-me que este quadro apresenta uma atitude extremada do professor em que ele perde o seu lugar. No entanto, não vejo problema nos alunos ensinarem "coisas" para os professores. Estamos vivendo um momento de transição em que as atitudes extremadas são muito comuns. Precisamos investir na qualificação dos professores, especialmente no ponto de vista educacional. É preciso refletir sobre o lugar que o professor ocupa no processo educacional, o lugar do aluno, do conteúdo, da tecnologia... É preciso refletir sobre o que é Educar nessa nova realidade.*

P17: *Não julgo extremada a situação sugerida pela imagem. Alunos ensinando professores sobre tecnologia é a regra e não a exceção. Concordo, no entanto, que isso nos faz refletir sobre nosso lugar, como professores. Acho que temos reproduzido uma escola que há muito não funciona. E por que reproduzimos? Temos uma jornada de trabalho que não comporta uma pedagogia diferente da que fazemos. E isso não tem nada a ver com tecnologia.*

P5: *Concordo com a opinião anterior, visto que para nossos alunos, principalmente quando adolescentes, o mundo da internet é bem mais conhecido e explorado. Não acho que estejamos perdendo nosso lugar, mas sim que é necessário uma busca constante, de nossa parte, de entrosamento com as novas tecnologias. Não podemos esquecer que "Mestre é aquele que, de repente, aprende."*

P12: *Para evitar a situação apresentada o professor deveria estar preparado para todas as situações.*

P18: *Pelo que já vi, pode-se evitar tais situações e é uma questão de atitude. Alguns professores separam o seu aprendizado: em casa eu tenho interesse e invisto meu tempo para passatempo mas no trabalho... " não posso perder tempo, tenho que dar aulas" . Alguns ainda tem medo do computador. Outros são interessados, decididos e aprendem com empenho, independente de idade ou de experiência em docência.*

Imagem 2 (BOCÃO)



SILVA, Marco. *Criar e professorar um curso online: relato de experiência*. In: SILVA, Marco (org). *Educação online*. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p 54.

P1: *Este é o tipo de aula , de metodologia, de que precisamos nos libertar. a Educação deve ser uma interação entre o conhecimento do aluno com o que o profissional pretende valorizar em termos de conhecimento, como diria Paulo Freire: uma tentativa de construir a educação libertadora para, possibilitar-lhe o crescimento e desenvolvimento social.*

P21: *Não há mais como persistir em ministrar aulas, na qual o prof seja o eterno detentor de todo o saber, até pq ninguém tem 100% de todo o conhecimento. A cada dia, tomamos conhecimento de alguma coisa da qual não tínhamos. Hoje, a informação chega com grande velocidade, e ninguém consegue absorve-la da mesma forma. Logo, a contribuição do aluno em sala é de extrema importância para a democratização da educação, para a formação não só do aluno mas também, para a do professor que necessita estar se atualizando dia a dia. A educação como troca de saberes, informação, conhecimento e etc, leva a uma proliferação de idéias e ideais que podem modificar e desenvolver uma sociedade, caso contrário, o "professor monopólio" estará contribuindo para o fracasso escolar e a pertinente exclusão educacional e social existente em nossa sociedade."*

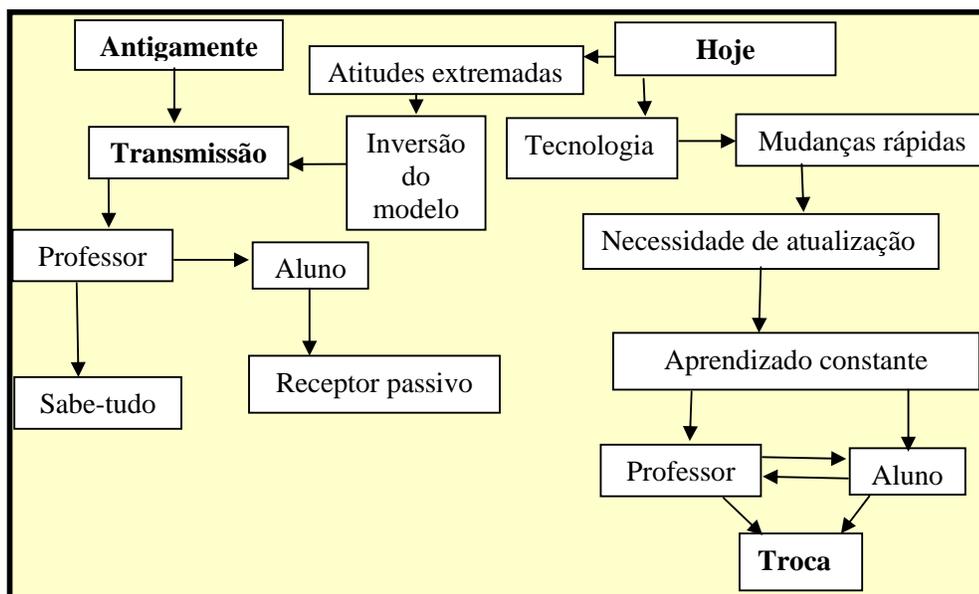
Nestas intervenções, há uma aparente controvérsia instalada pelo primeiro comentário.

Por utilizar os termos “atitude extremada” e referir-se à “perda do lugar de professor”, P20 valoriza um acordo que hoje já se torna polêmico entre professores, ou seja, a afirmação de que “É o professor quem ensina e o aluno aprende”. Ela própria, em seguida, afirma não ver problema e sua justificativa para isso é o fato de ser esta uma época de transição quando são comuns atitudes extremadas. No entanto, a afirmação de que é preciso refletir sobre o lugar que o professor ocupa concede mais força ao acordo.

As demais intervenções vão mostrar solidariedade com a afirmação de necessidade de reflexão sobre o lugar do professor no processo educacional, porém rejeitando a qualificação de que se trata de uma situação extremada, já que hoje é a regra alunos ensinarem professores sobre tecnologia. Os comentários seguintes vão sugerir que a situação atual não diminui a figura do professor, muito pelo contrário. Atualmente, privilegia-se a escola como um espaço de troca, onde ninguém está completo no que se refere ao conhecimento. Sempre há a possibilidade de que algo seja aprendido pelos envolvidos no processo, seja o professor ou o aluno.

De uma maneira geral, todos colocam a necessidade de a escola mudar, P17 problematiza a mudança mostrando obstáculos, sobretudo referentes à jornada de trabalho do professor. Há também os comentários que apontam o próprio professor como responsável: P12 acha que o professor deve estar preparado para tudo e P18 separa os professores em três categorias, apenas uma deles tendo interesse em se atualizar.

Nas duas imagens apresentadas é levantada a questão da posição do professor como “detentor” do saber – visão tradicional que, por motivos vários, ainda se faz presente nas escolas atuais. O professor como aquele que sabe tudo e que deve ser ouvido a todo custo.



O esquema mostra que os comentários vão aos poucos delineando uma oposição entre um antigo ensino (modelo da transmissão) e o que deveria ser hoje mediado pela tecnologia virtual (modelo interativo) em que o valor maior é conferido às trocas entre os envolvidos no processo educativo. P1 e P21 acrescentam ao modelo interativo as preocupações com a visão libertadora do ensino, a democratização do ensino, ampliando a perspectiva para o desenvolvimento da sociedade como um todo, de modo a fazer frente aos processos de exclusão social.

4.1.3.7 - Textos sobre disciplina

Texto1: Com medo dos alunos

P6: *Muitas vezes esses atritos podem ser causados pelo excesso de autoritarismo do professor, que exige ser a única autoridade em sala de aula e não aceita negociar regras. Isso causa muitos atritos desnecessários.*

P11: *Infelizmente os acontecimentos de fobia escolar não acontecem apenas na educação infantil ou no ensino fundamental, acontece principalmente no meio acadêmico.*

Texto 2: Agressividade é assunto seu!

P6: *Acho um absurdo essa realidade de que a responsabilidade pela agressividade dos alunos é do professor, mais absurda ainda é essa passividade em se aceitar tal realidade. Professores aceitam, escola aceita e sociedade continua empurrando para nós. Tudo bem que o professor é obrigado, pela sua função, a lidar com essa agressividade, mas não venha querer me dizer que a responsabilidade de minimizá-la é só do professor e da escola. Pais e sociedade devem ser chamados ao dever também. Não me conformo em ver pais lavando suas mãos em relação a agressividade dos filhos. "Não sei mais o que fazer com esse meu filho" **NÃO!!!!***

P5: *Concordo com a P6, mas entendo que o texto não trata apenas de "jogar" a responsabilidade da contenção deste comportamento, mas também da agressividade necessária por parte do professor para sua atuação.*

P7: *Concordo. A responsabilidade do educador tem crescido de forma assustadora, pois a grande maioria de pais e responsáveis não se faz presente na educação de seus filhos, deixando a formação "familiar" a cargo do professor. Há também educadores e escolas que preferem assumir uma posição paternalista, buscando resolver problemas que fogem de sua responsabilidade. Devemos colaborar sim, para a boa formação do cidadão, porém nunca devemos nos esquecer de que somos profissionais e temos também nossa família.*

P8: Às vezes acho que estou andando na contra-mão. Como não ser agressivo se é esta a realidade do aluno e do professor? Claro que nossa função é mostrar o contrário mas é difícil!

P9: Eu acredito que no mundo competitivo no qual vivemos, temos que ser um pouco irracional. Por vezes temos que brigar pelo o que queremos e muitas vezes temos que lançar mão de ``armas`` que não condiz com os nossos valores. E por falar nele, sempre sobra para a escola a função de trabalhar com as coisas que em geral a família, a sociedade e etc, não conseguem dar conta... Nos resta então canalizarmos essa tal agressividade, transforma-lá em discurso, trabalho, ou ideologia.

P10: Hoje a família está transferindo toda a responsabilidade de educar para a escola. Quando o aluno não vai bem ou tem um comportamento agressivo no seu dia-dia, normalmente a família culpa a escola, em particular o professor. Ocorrendo uma transferência de responsabilidades. Isso vem acontecendo desde que essa crise da autoridade familiar começou. Por tudo isso nós professores podemos ajudar sim, mas não resolver o problema sozinho. É necessário a união da família com os professores. Pois só poderemos diminuir o problema, com união.

Há um consenso em relação aos textos, sendo que no primeiro as intervenções se voltam para a figura do professor, enquanto responsável pelos atritos que ocorrem em sala de aula. Fica claro o valor atribuído à capacidade de negociação por parte do professor.



Já no segundo texto cria-se uma oposição entre o que seria a responsabilidade da família e da sociedade e o que seria responsabilidade do professor e da escola. Reclama-se do

distanciamento da família que seria responsável direto pelos problemas no decorrer do processo de ensino aprendizagem, que atualmente ficam unicamente sob a responsabilidade da escola e do professor. A família isenta-se de toda responsabilidade e o professor, que deveria estar cumprindo apenas o seu papel de educador, e não foge dele, se vê cumprindo também as obrigações da família. A fala de P5 concorda com as demais, mas ressalta um outro aspecto do texto que trata da agressividade não no sentido de discórdia, mas como um posicionamento do professor ante esta situação. O professor não ficar passivo diante disto, mas deve, sim, lutar pelos ideais em que acredita, ser um pouco irracional, segundo P9. Esta alusão à irracionalidade deve, no entanto, ser compreendida como agir fora do esperado.

Todas as falas estão marcadas por uma organização temporal que opõe passado ao presente em transformação. As mudanças que ocorrem no presente forçam uma mudança nos processos de ensino aprendizagem, bem como das relações no interior da escola. O professor se vê sozinho para dar conta dos desafios impostos por estas mudanças, andar na contra mão, segundo P8.

CONCLUSÃO

A análise da parte inicial do questionário permitiu inferir que estes professores encontram-se, quanto à classificação sugerida por Huberman e Cavaco (1995), como aqueles que estão em busca do seu desenvolvimento, através da busca de novos conhecimentos, sendo isto gerado pela segurança adquirida pelo tempo de exercício da profissão. De acordo com Nóvoa (1992), os participantes, em sua relação com o ambiente, aproximam-se do modelo construtivo de relacionamento.

Segundo os resultados de nossa pesquisa, os acordos observados nas intervenções em sua maioria podem portar sobre o preferível, ou seja, ligados aos valores, hierarquias e lugares. Isto significa que o discurso sobre a prática de professores no ambiente não se restringiu à mera repetição de slogans educacionais, reafirmando verdades incontestáveis sobre a prática docente, ao contrário, apresentou-se como reflexões sobre o que se apresentava como mais plausível, como melhor, admitindo-se estar vivendo um momento de mudanças.

Dentre os acordos enunciados, destacamos o valor ligado à afetividade do professor como forma de estimular seus alunos e levar à desejada interatividade; à capacidade do docente de negociar com seus alunos as regras que nortearão o desenvolvimento do trabalho em sala de aula e à necessidade de mudança – modernização - da realidade das escolas a partir da incorporação das novas tecnologias.

Os participantes assumiram um posicionamento em seus discursos contrário à idéia de que o professor é o detentor do saber e dono do processo educativo. Para eles, este processo tem mão dupla, tanto em direção ao aluno quanto ao professor. Não há aprendizado apenas para os alunos, o professor também aprende enquanto desenvolve o seu trabalho.

Ficou claro o desejo por parte dos participantes de que a escola ofereça novos recursos tanto aos professores quanto aos alunos, pois este é um ponto importante para que o aluno

tenha motivação em relação à participação nas aulas. A escola deve estar capacitada a oferecer recursos pelo menos no mesmo nível daqueles que os alunos podem encontrar fora dela. Não há mais como manter a aula tradicional, na qual praticamente os únicos recursos disponíveis são o livro, o quadro negro e a voz do professor (“cuspe e giz”). Este resultado também foi encontrado por Cunha (2006), que ressalta a necessidade apontada por professores de uma formação para as tecnologias da informação e comunicação feita pela prática. Cunha (idem, p. 50), no entanto, avalia a necessidade de aliar teoria e prática e acrescenta:

Por ser um conhecimento que se constrói pela teoria e pela prática, o saber docente não tem como ser totalmente previsto, necessitando existir uma formação continuada, que busque justamente aliar as teorias e conhecimentos novos à prática e experiência que o professor vai adquirindo ao longo dos anos.

Um outro aspecto que se apresentou como um acordo entre os professores foi a constatação do distanciamento da família do processo educativo de seus filhos, deixando-os inteiramente à mercê da figura do professor e isentando-se de toda e qualquer responsabilidade. A consequência deste distanciamento foi apontada como sendo a dificuldade de relacionamento com os alunos que vem sendo permeada pela agressividade e violência. Ao professor cabe tanto a tarefa de ensinar conteúdos e estratégias de raciocínio quanto valores éticos e morais.

No geral, podemos dizer que não houve grandes controvérsias nas argumentações apresentadas, havendo sim, justificativas diferentes para um mesmo argumento. Tal fato pode estar relacionado ao momento em que se encontram os participantes, os quais tendem a associar suas justificativas a uma situação que lhes seja mais próxima, ou seja, à realidade mais imediata de cada um.

Cabe-nos ressaltar que durante a pesquisa, em todos os momentos em que os participantes analisam o procedimento dos seus pares ou lêem textos sobre um determinado assunto e emitem seus comentários, eles estão refletindo sobre a ação. Não há um fator que

nos garanta que, ao estar atuando, suas atitudes sejam semelhantes às que propõem no momento em que expressam sua opinião, visto que, como já foi dito anteriormente, fatores diversos contribuem para a atitude a ser tomada pelo professor em cada situação. Por mais que as situações sejam parecidas, cada um tem o seu modo pessoal e, nem sempre pré-determinado, de agir diante delas. Entretanto, houve bastante convergência em seus discursos.

Quanto à autonomia do professor que busca seu desenvolvimento profissional, os resultados mostraram que o professor comporta-se como o intelectual crítico, no momento em que está refletindo sobre a sua própria ação ou sobre a ação de seus pares, analisando a situação e buscando novos meios para superar dificuldades no decorrer do trabalho (seu ou do outro). Ao mesmo tempo, quando em atuação, parece que o professor acaba por agir como técnico, seguindo as diretrizes já determinadas por aquilo que a que ele se refere como a “realidade da escola”, a quem acusa de não possibilitar uma ação mais identificada com a realidade dos alunos, que vivem em um mundo em que as tecnologias não são mais novidade. Ou ainda como prático, quando busca visualizar diferentes aspectos de uma determinada situação-problema, procurando resolvê-la de forma criativa, confirmando, portanto, a circularidade dos diferentes papéis que o professor desempenha.

Ao concluirmos esta pesquisa pudemos constatar que os professores, sejam eles da rede pública ou da rede particular, consideram importante buscar o seu desenvolvimento profissional e têm interesse em fazê-lo. Entretanto, admitem que essa busca nem sempre é possível devido a obstáculos que eles identificaram de diferentes origens. Obstáculos que variam desde dificuldades financeiras para custeá-lo por conta própria até dificuldades impostas pela própria instituição em que atuam, a qual nem sempre permite que o professor se ausente para a participação em eventos que poderiam propiciar o seu desenvolvimento profissional.

Voltando-nos às questões que nortearam esta pesquisa, pudemos observar que na maior parte das intervenções, praticamente em sua totalidade, não houve controvérsia entre os participantes. Não foi gerado um debate em que um buscasse defender um ponto de vista diferente dos demais. O que observamos foi, sim, haver um grande consenso entre eles, sendo suas opiniões complementares. Não ocorreram opiniões divergentes, mas sim justificativas diferentes para um mesmo ponto de vista. Em apenas duas situações encontramos controvérsia, sendo que em uma delas, a opinião não foi rebatida pelos demais professores e em outra, o próprio professor responsável por ela, a explica que considera a opinião contrária plausível frente ao momento atual de constante transformação. No geral, suas intervenções abordam visões ideais da prática educativa, posicionando seu discurso no que deveria ser e não no que acontece realmente no seu cotidiano.

Ao defenderem estas concepções, os professores participantes da pesquisa baseiam-se em acordos voltados para aspectos atuais da prática docente e seus argumentos buscam encontrar razões para os problemas enfrentados pela escola. Razões estas sempre pertencentes a esferas externas a eles, que se posicionam totalmente isentos de qualquer responsabilidade diante dos problemas que enfrentam. Novamente, aqui também observamos um discurso voltado para o que se deseja como ideal, apresentando motivos que expliquem a não concretização deste ideal.

O ambiente ofereceu, portanto, recursos para que estes professores falassem sobre sua prática através da visualização da prática de seus pares ou da leitura de textos ligados ao cotidiano escolar. Estes professores comparam-se com eles, colocam-se no lugar deles nas situações apresentadas e criticaram atitudes e estratégias dos colegas. Nestes momentos, o professor refletiu sobre sua própria prática, percebendo aspectos negativos e positivos, buscou alternativas e propôs soluções.

Cada vez mais estão sendo disponibilizados recursos tecnológicos para a Educação, recursos estes cada dia mais sofisticados e ainda potencializados pela interconexão de mais de um recurso. Em função disto, existem novas demandas de formação de professores e alunos, que irão, em breve, acumular problemas para os quais não se tem modelos para enfrentar. A necessidade de continuidade dos processos de formação, em um contexto em que o professor não encontra espaços para sua busca pessoal pelo desenvolvimento profissional, demanda a investigação de novos ambientes que possibilitem maior autonomia para esta busca. Ambientes virtuais têm sido aperfeiçoados visando modificar este cenário. Os Artigos Multimídia mostram-se como uma alternativa na qual o professor encontra-se com seus pares para discutir teoria e prática, amadurecendo suas concepções a respeito da prática docente. O ambiente dos Artigos Multimídia podem ser utilizado em larga escala e já apresentam resultados bastante positivos.

A investigação do uso de tais ambientes pode revelar novos caminhos para o desenvolvimento profissional do professor. Esta pesquisa é apenas um começo. Esperamos que novas perspectivas do uso destes ambientes possam fazer face às demandas que se apresentam tanto para a formação de professores quanto a dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A.J. Impacto da pesquisa educacional sobre as práticas escolares. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (Orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sóciológico na ciência da linguagem*. 9ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2002.
- BELLEI, Sérgio Luiz Prado. *O livro, a literatura e o computador*. SP: EDUC, Florianópolis, SC, UFSC, 2002.
- BOAVIDA, A M.; PONTE, J. P. Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (Org.). *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. [2002]. Disponível em http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos_pt.htm. Acesso em: 11 outubro 2004.
- BRASIL. MEC/INEP. *Estatísticas dos professores no Brasil*. Ministério da Educação, INEP. 2003.
- CASTRO, Monica Rabello de. *Retóricas da rua: educador, criança e diálogos*. Rio de Janeiro: Ed. Amais/Edusu, 1997.
- CASTRO, Monica Rabello de; FRANT, Janete B. *Estratégia argumentativa: um modelo*. proceedings of I SIPEM, p. 381-383, nov/2000.
- CASTRO, Monica Rabello de; FRANT, Janete B. et al. *O conceito de montagem para análise e compreensão do discurso*. Boletim GEPEM, Rio de Janeiro, nº 44, p. 43-62, jan./jun. 2004.
- CASTRO, Monica Rabello de; FRANT, Janete Bolite. *Argumentação e Educação Matemática*. Boletim GEPEM. Rio de Janeiro: n. 40. p. 53-68, ago. 2003.
- CATTANI, A. D. *Trabalho e Autonomia*. Petrópolis: Vozes, 1996

CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995, p.155-191.

CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

COVRE, A., MIOTELLO, W et al.. (Org.). *Triboluminescência - Hegelianos e Bakhtin: ainda à sombra*. São Carlos (SP), 2005

CUNHA, L. K. M. da. *Concepções e práticas midiáticas de professores de sala de leitura do pólo do Rio de Janeiro*. (Dissertação de mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro, 2006.

DAY, Christopher. *Developing teachers: the challenges of lifelong learning*. Educational change and development series. Londres: Falmer, 1999.

DEMAILLY, Lise Chantraine. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In: NÓVOA, António. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p. 139-158.

GIMENO SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto Ed., 1995.

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

HAIDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. 7ª ed. – 4ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2002.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995, p. 31-61..

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e linguagem*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LEMBERG, Jeff, Globe Correspondent. *Program helps teachers share lesson plans*. Em 28/07/2002, pg C6, seção de Educação. Disponível em (<http://ase.tufts.edu/education/projects/videopapers/globeArticle.asp>) Acesso em 03 janeiro 2006.

LINHARES, Célia Frazão Soares (Org.). *Formação continuada de professores: comunidade científica e poética*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LUCKESI, Cipriano. *Planejamento e Avaliação na Escola: articulação e necessária determinação ideológica*. Série Idéias, São Paulo, SP, n. 15, 1992. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_15_p115-125_c.pdf. Acesso em 02 novembro 2004.

MARCELO GARCIA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Ed., 1999.

MARIN, Alda Junqueira. *Formação de professores: novas identidades, consciência e subjetividade*. In: TIBALLI, Elianda F. Arantes, CHAVES, Sandramara Matias (orgs.). *Concepções e práticas de formação de professores – diferentes olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 57-73 (Trabalhos apresentados no XI ENDIPE – Goiânia – Goiás, 2002)

NÓVOA, A. *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

_____ *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, Antônio. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

OLIVEIRA, H., & PONTE, J. P. (1997). *Investigação sobre concepções, saberes e desenvolvimento profissional dos professores de matemática*. Actas do SIEM VII (pp. 3-23),

Lisboa: APM. Disponível em http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos_pt.htm . Acesso em 01 novembro 2004.

OLIVEIRA, R. J.; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. *Ciência (s) da educação*. 1a. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000. 104 p.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação - a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PERELMAN, Chaim. *O império retórico*. Coimbra: Edições ASA, 1993.

PERELMAN, Chaim. *Retóricas*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

PIAGET, J. *O julgamento moral na criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994. 302 p.

PIMENTA, Selma G. *Formação de professores: saberes e identidade*. In: ____ (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma G., ANASTASIOU, Léa das Graças C. *Docência no ensino superior*. Vol 1. São Paulo: Cortez, 2002.

PONTE, J. P. (1998). Da formação ao desenvolvimento profissional. In *Actas do ProfMat 98* (pp. 27-44). Lisboa: APM. Disponível em [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/98-Ponte\(Profmat\).rtf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/98-Ponte(Profmat).rtf) . Acesso em 01 novembro 2004.

SACRISTÁN, Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Comprender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Sergio de Oliveira. *Artigos multimídia no desenvolvimento profissional do professor do ensino fundamental e médio*. 98f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2005.

ANEXOS

I. Questionário

CONHECIMENTO:

1- Há quanto tempo você atua no magistério?

- Até dois anos.
- De três a cinco anos.
- Mais de cinco anos.

2- Como você se mantém informado(a)?

- Assistindo a telejornais.
- Lendo jornais e revistas eventualmente e assistindo a telejornais.
- Lendo jornais e revistas diariamente e assistindo a telejornais.

2- E em relação à sua profissão? Como você se mantém atualizado?

3- Quanto aos recursos de informática (Internet e softwares), você:

- É um usuário freqüente.
- Tem interesse pelo assunto e é usuário eventual, pois não tem acesso freqüente.
- Não é usuário.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL:

4- O que você entende por desenvolvimento profissional?

5- Segundo João Pedro da Ponte, em seu artigo **Da formação ao desenvolvimento profissional**⁴, várias são as diferenças apontadas entre os dois conceitos. Ao falar em formação continuada tem-se presente a idéia de freqüência a cursos, nos quais ao professor cabe assimilar os conhecimentos transmitidos, que geralmente estão ligados a alguma carência apresentada pelo professor, e são transmitidos de forma compartimentalizada, partindo da teoria e nela permanecendo. Já no que diz respeito ao desenvolvimento profissional, a idéia presente é de troca de experiência e reflexão; cabendo ao próprio professor as escolhas quanto aos projetos em que quer se envolver e como este envolvimento se dará, dando atenção às suas próprias potencialidades e buscando a ligação entre teoria e prática. Em síntese, poderíamos dizer que na formação, o professor é o objeto, enquanto que no desenvolvimento ele é o sujeito da ação.

⁴http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos_pt.htm

Considerando sob este aspecto, de que forma você busca o seu desenvolvimento profissional?
Parte de você mesmo ou fica à espera de que este seja proporcionado pela escola?

6- Você costuma usar os recursos tecnológicos, especificamente o computador, Internet e seus recursos, na busca de seu desenvolvimento?

PLANEJAMENTO:

7- O que você leva em consideração ao planejar suas atividades de aula? Existe algum fator que te leve a modificar este planejamento prévio? Qual (is)?

8- Como é sua prática em sala de aula?

() Seguir o programa sugerido pelo livro didático adotado.

() Seguir o livro didático e partir para atividades sugeridas por ele.

() Considerar o livro didático apenas mais um recurso e recorrer a outras metodologias e fontes de informações como jornais, revistas e Internet.

AVALIAÇÃO:

9- O que você considera mais importante para a avaliação dos alunos?

() Provas e lição de casa.

() Participação nas aulas e, em segundo plano, as provas e as tarefas.

() A trajetória de cada aluno nas aulas, seu envolvimento com a disciplina e seu rendimento nas lições e provas.

ATITUDES:

10- Que providência você toma diante de uma classe indisciplinada?

() Recorre imediatamente à direção.

() Espera que a turma se acalme para tentar conversar.

() Investiga as causas e desenvolve ações para combater a indisciplinada (conversa e definição de regras).

11- Existe em seu ambiente de trabalho o costume de troca e discussão entre os profissionais?
Como/onde se dá esta discussão?

12- Como é seu relacionamento profissional com os colegas?

() Troca informações, aceita sugestões e colabora sempre que solicitado.

()Dá sua contribuição quando pedida, mas não divide idéias com o grupo.

()Procura fazer o trabalho da forma mais independente possível, sem interferência de ninguém.

13- Estamos desenvolvendo um ambiente que possibilita a troca, discussão, críticas entre profissionais docentes. Existe interesse de sua parte em participar deste ambiente?

14- Você acredita que esta participação pode auxiliar no seu desenvolvimento profissional? De que forma?

Obrigada pela sua participação!!!!

II. Questões enviadas por e-mail e respostas recebidas

- 1- Qual a maior dificuldade encontrada na sua prática diária? Aborde qualquer aspecto em que esta dificuldade se encontre, seja em relação aos alunos, à direção, a funcionários, a conteúdos, à avaliação ...
- 2- Que atitudes você tem tentado para resolver, ou ao menos lidar de uma forma melhor, com esta situação?

P21:

1. *Já tentei enviar 3 vzs a minha opinião no site, simplesmente ao terminar, sou dirtecionada para o cadastro e somem com tudo que escrevi. Cansei! Dps vc preenche meu cadastro e coloca minha opinião que vai agora para vc. Sobre o texto do bocudo*
2. *Não há mais como persistir em ministrar aulas, na qual o prof seja o eterno detentor de todo o saber, até pq ninguém tem 100% de todo o conhecimento. A cada dia, tomamos conhecimento de alguma coisa da qual não tínhamos. Hoje, a informação chega com grande velocidade, e ninguém consegue absorve-la da mesma forma. Logo, a contribuição do aluno em sala é de extrema importância para a democratização da educação, para a formação não só do aluno mas também, para a do professor que necessita estar se atualizando dia a dia. A educação como troca de saberes, informação, conhecimento e etc, leva a uma proliferação de idéias e ideais que podem modificar e desenvolver uma sociedade, caso contrário, o "professor monopólio" estará contribuindo para o fracasso escolar e a pertinente exclusão educacional e social existente em nossa sociedade." Esta é minha humilde contribuição, espero que lhe ajude.*

P11:

1- Qual a maior dificuldade encontrada na sua prática diária? Aborde qualquer aspecto em que esta dificuldade se encontre, seja em relação aos alunos, à direção, a funcionários, a conteúdos, à avaliação ...

Considero que em todas as relações serão encontradas dificuldades, são elas as mais diversas possíveis e até algumas inacreditáveis, com os alunos por exemplo, as múltiplas necessidades encontradas em seu desenvolvimento podem se tornar obstáculos a cerca de seu aprendizado. E muitas das vezes não há o apoio por parte do estabelecimento de ensino no qual você trabalha, salvo em alguns casos quando a coordenação pedagógica luta pela sua ideologia.

Quando se tem uma equipe gestora empenhada verdadeiramente com os objetivos voltados realmente para a educação, tanto funcionários quanto planejamento que é feito com o intuito de alcançar o que se espera, a avaliação será um ato, conseqüentemente prazeroso.

2- Que atitudes você tem tentado para resolver, ou ao menos lidar de uma forma melhor, com esta situação?

Nas reuniões que há o planejamento das atividades para o ano letivo, procuro expor minhas idéias, levando principalmente em consideração o aluno que receberá tais conhecimentos.

Busco não apenas o aprendizado, dito escolar, mas formar o futuro cidadão, consciente de seu papel perante a sociedade.

P9:

1 - *A minha maior dificuldade é encontra um política e uma política pedagógica que venha de encontro com as reais necessidades do aluno e do professorado (incluindo todos profissionais da escola) Dese do porteiro que também educa até a diretora da escola.*

2 - *A minha atitude é estar sempre discutindo com toda escola depois levando ao conhecimento do sindicato do professores as medidas que venham atraplhar ou impedir que o nosso trabalho aconteça da melhor forma possível.*

P22:

1- Qual a maior dificuldade encontrada na sua prática diária? Aborde qualquer aspecto em que esta dificuldade se encontre, seja em relação aos alunos, à direção, a funcionários, a conteúdos, à avaliação ...

Na minha prática diária a maior dificuldade encontrada é lidar com o desinteresse dos alunos, por mais que nos esforcemos procurando novos meios para o ensino-aprendizagem, percebemos que há um desinteresse generalizado seja pelos alunos, seja pela família e até mesmo pelo sistema que demonstra grande interesse somente pela aprovação e não pela formação.

2- Que atitudes você tem tentado para resolver, ou ao menos lidar de uma forma melhor, com esta situação?

Procuro trabalhar de forma variada com uso de filmes, textos extras, não me apegar ao livro didático, usar atualidades para contextualização e rever sempre com meus alunos qual a melhor maneira de se aprender.

P23:

1 - *A maior dificuldade encontrada na nossa prática diária parte primeiramente do próprio sistema de educação. Não temos eleições para diretores e a escola tem pouca autonomia, pois depende da secretaria de educação para resolver a maioria dos problemas.*

Sem falar das precárias condições de trabalho como salas sem estrutura, turmas super lotadas e o sistema de ciclos com aprovação automática.

2 - *A melhor atitude para resolver esta situação é a mobilização de todos os profissionais da educação para pressionar os responsáveis pela educação no nosso município para termos*

melhores condições de trabalho, e assim, proporcionarmos uma melhor aprendizagem para nossos alunos.

P24:

Valéria, só agora estou vendo suas msgs. mas não consegui acessar o link. As respostas às perguntas: 1. A maior dificuldade operacional é o excessivo número de alunos por turma e a maior dificuldade didática é a grave deficiência de leitura e compreensão de textos possuída pelos alunos. 2. Quanto à primeira dificuldade, não há o que fazer; quanto à segunda, sempre procuro trabalhar a compreensão de textos em sala e incentivar os alunos a lerem tudo que cair nas suas mãos. Um abraço e boa sorte.

P25:

Não estou conseguindo acessar o site específico da sua pesquisa. Entretanto, pelo que entendi, devo responder às duas perguntas formuladas em letras vermelhas.

(1) A maior dificuldade é no relacionamento com os alunos. Pelo que percebo, não há uma pré-disposição dos mesmos para assistirem aulas. Parece falta de estímulo, de orientação, ou coisa que o valha.

(2) Buscar um estímulo à leitura e interpretação dos textos técnicos, através de alguns exercícios mais simples, de modo a que isso, pelo menos, sirva de base a outros cursos mais avançados.

P26:

1- Qual a maior dificuldade encontrada na sua prática diária? Aborde qualquer aspecto em que esta dificuldade se encontre, seja em relação aos alunos, à direção, a funcionários, a conteúdos, à avaliação ...

2- Que atitudes você tem tentado para resolver, ou ao menos lidar de uma forma melhor, com esta situação?

*Resposta (1+2): Sendo muito sincero, tenho pouquíssimas dificuldades na prática diária; da infra-estrutura ao convívio com os alunos, tenho apenas tranquilidade a relatar. Porém, não posso ocultar um problema, que obviamente não atinge **todos** os alunos, como também minha perplexa "inoperância" sobre o mesmo. Cada vez mais recebemos alunos com pouco "hábito pelo estudo". Expliquo-me: por uma série de razões - sociais, culturais, econômicas - os alunos que chegam ao 3º grau parecem buscar um **conhecimento por osmose**, convictos de que "aprendizagem é prazer". Assim, percebo o pouco investimento pessoal no labor que é a aprendizagem; percebo pouca dedicação, a não ser que isso seja exigido explicitamente; percebo que, embora eu não negue que aprendizagem deva conter prazer, os alunos têm buscado um prazer imediato (como toda concepção hedonista contemporânea), recusando-se a todo e qualquer sacrifício para superar dificuldades intelectuais mínimas. E em relação ao "hábito de leitura", isso aparece de forma mais gritante: são alunos que jamais leram um livro inteiro sequer. Minha "inoperância" então, apresenta-se porque percebo o quanto é difícil agora, no 3º grau, criar hábitos que já deveriam pertencer ao cotidiano escolar/acadêmico destes alunos. Acredito, sinceramente, que podemos fazer muito pouco, neste aspecto, por aqueles que já chagaram a esta etapa da vida, pessoal e acadêmica, com estes "vícios pedagógicos". Mais eis a contradição: acredito, sim, que devemos mostrar a nossos alunos - em sua maioria, futuros professores - que devem intervir na formação fundamental, onde, efetivamente, poderão criar hábitos mais frutíferos à aprendizagem.*

Penso ser este nosso maior desafio!

P21:

1- Qual a maior dificuldade encontrada na sua prática diária? Aborde qualquer aspecto em que esta dificuldade se encontre, seja em relação aos alunos, à direção, a funcionários, a conteúdos, à avaliação ...

Uma das maiores dificuldades está no relacionamento entre professor e alunos, assim como, aluno-aluno. Tem sido constante a violência dentro e fora da escola, não se trata só da violência no ato de roubar, furtar, agredir fisicamente. A violência está no tratamento, no que chama-se de "interação" entre as partes. De um lado, está o professor que supostamente deveria ter certa autoridade e impor na medida do possível a disciplina, não a tradicional, mas aquela onde o respeito mútuo faz com que as pessoas possam conversar, dialogar, ou seja, se comunicarem como pessoas civilizadas. Em lado oposto, temos alunos que em sua maioria, vivem em ambientes que são conduzidos por vários tipos de violência, a doméstica, a urbana, social, política e etc. Saber lidar com este contexto tem sido uma tarefa árdua para a escola como um todo, logo todos sofrem com o stress produzido pela sociedade, cada vez mais competitiva que busca a saciedade dos bens de consumo, sem cultivar o respeito, a ética, a solidariedade que seriam em outra época e bem remota o maior "bem" do ser humano. E, é neste processo dicotômico entre o que gostaríamos de produzir na sociedade, e o que verdadeiramente temos que o professor se vê acuado, com sua auto-estima em baixo, sem conseguir construir novos conceitos que possam contribuir para a construção de pessoas melhores. Logo, o professor e aluno são produtos do descaso das políticas públicas que cada vez mais, se encontram desajustadas, corrompidas por politiquês, sedimentando um ideal de que levar vantagem é a melhor maneira de fazer parte de uma parte da sociedade que é valorizada pelo que tem no bolso e não pelo conteúdo intelectual, cultural, social, político e ético que deveriam servir de base para o fortalecimento de uma sociedade que pretende ser melhor.

2- Que atitudes você tem tentado para resolver, ou ao menos lidar de uma forma melhor, com esta situação? *Diálogo tem sido sempre cultivado dentro de sala, embora, nem sempre, as negociações chegam a ser de comum acordo, fora os que realmente são exaltados e autoritários que buscam influenciar os outros com suas formas de falar, utilizando gírias, voz alta, palavrões. Ao chegar no calor das alterações busco mediar a situação de forma mais pertinente, se não conseguir a votação, ou decido eu mesma o que deverá ser feito.*

P27:

1º A minha maior dificuldade é com a falta de computadores para todos os alunos, pois as turmas são muito cheias e não tem computadores para todos. Tenho alunos que não possuem nenhum tipo de contato com a máquina e tem medo de mexer, por isso os que sabem, não deixam eles usarem as máquinas não dando oportunidade para que aprendam.

Isso para mim é muito difícil de lidar, pois não posso obrigar quem sabe mexer na máquina a não poder usar o computador nas aulas, e nem eles abrem mão disso.

Em dia de prova tenho que dividir a turma em 2 etapas, metade da turma uma semana antes e a outra no dia da prova. E além do mais a prova tem que ser em dupla para que comporte todos os alunos.

2º Tendo pedir para que a turma seja dividida em duas, mas não consigo.

Então peço encarecidamente para os que não saibam mexer sentem na frente, mais próximo de mim, tendo dúvidas pergunte-me, que explico de novo. Cheguem mais cedo para conseguir pegar uma máquina. Sente com uma pessoa que saiba mexer para lhe dar orientações, mas para que ele (o que não sabe mexer) mexa na máquina.

Passo exercícios para que possam praticar bastante.

E assim vou contornando minhas aulas dando o maior suporte possível aos alunos e tentando fazer as aulas ficarem bem agradáveis

P6:

1- *Minha maior dificuldade é lidar com o desinteresse dos alunos, reforçado pelo descaso dos pais. Alguns alunos não se interessam pelas aulas, não levam a escola a sério e ainda, através da indisciplina, acabam por atrapalhar o outros. Em relação ao descaso dos pais, vejo que muitos deles não dão valor ao professor e a escola; mandam seus filhos a escola sem o material mínimo necessário e não nos dão suporte para desenvolver um bom trabalho. Por exemplo: não comparecem a escola quando solicitados ou não levam seus filhos a consulta de outros profissionais (fonoaudiólogos, neurologistas, psicólogos...) quando encaminhados.*

2- *Em relação ao desinteresse dos alunos, procuro fazer de minhas aulas algo prazeroso e dinâmico para prender sua atenção e não dar "tempo" para a indisciplina e causar o interesse pela escola. Já com relação aos apais, procuro marcar sempre reuniões; mandar muitos bilhetes informativos para tentar conscientizá-los da importância do professor e da escola, além do material, para o desenvolvimento do aluno.*

P7:

1- *Tenho encontrado dificuldades na minha prática diária, tais como : a carência de materiais didáticos adequados à realidade dos alunos; o grande afastamento de pais e responsáveis durante todo o ano letivo, pois a maioria nem se quer sabe o nome do professor de seus filhos; o difícil sistema de ensino adotado pela rede pública; a dificuldade dos alunos em diversas áreas do conhecimento...*

2- *Procuro trabalhar temas do cotidiano dos alunos (conteúdos significativos), envolver a comunidade nas atividades da escola, utilização de materiais reciclados...*

P8:

1- *No meu caso minha maior dificuldade é,sem dúvida, o não envolvimento de toda a escola com o trabalho desenvolvido em sala de aula. Eu alfabetizo com textos e sigo a linha de trabalho de Emília Ferreiro,onde observo o desenvolvimento de cada criança de acordo com a hipótese de escrita em que se encontra.Construímos juntos,eu e elas, o material a ser usado. Trabalhamos com encartes,rótulos,sucatas,jornais,revistas,livros de histórias,receitas(culinária e médica),enfim, o que estiver à mão.Não me predo a livros didáticos. Isso causa espanto e descrença de algumas colegas.*

2- *Procuro mostrar sempre o lado positivo do meu trabalho.Mostro as produções das crianças, falo do desempenho de cada uma, exponho os trabalhos da turma,mesmo sabendo que muitas vezes as pessoas fingem se interessar.*

P10:

1- *A maior dificuldade encontrada é a falta de apoio da família nas atividades diárias dos seus filhos.A única coisa que eles querem saber no final do ano, é se o aluno foi aprovado ou não.*

2- *Trago sempre que possível a família até a escola.*

III – Transcrição das intervenções feitas no site de acordo com as seções acessadas:**Disciplina 1**

P1: *Não observei nenhuma demonstração de indisciplina, apenas pré-adolescentes, exercendo sua juventude.*

P2: *A turma se mostrou totalmente desinteressada da aula do professor. Nem parecia que tinha algum professor dando aula.*

P3: São momentos distintos de uma aula. Não sei se poderíamos realmente chamar este comportamento de indisciplina....

Disciplina 2:

P1: Esta cena me parece mais indisciplinada do que a outra. Na verdade estes alunos estão demonstrando uma grande falta de atenção ao que está sendo trabalhado até mesmo por influência do horário do "recreio". a indisciplina aqui não é ostensiva, mas é o descaso demonstrado.

P4: realmente a escola brasileira tem muito a evoluir ainda. a estrutura é ruim e vemos alunos apos o professor liberar esquecerem totalmente os livros, cadernos etc. Anseio uma escola em que cada sala seja equipada tenha ao menos um pc para fazermos pesquisas rapidas e recussos . Hoje so dispomos de quadro de giz e papel, nao desmerecendo mas os nossos atuais alunos nao se interessam pelas aulas muito devido a essa falta de estimulo visual. A interenet tornou-se uma febre , as pessoas passam horas sem se dar conta de que estao na frente do pc e a escola exige que o aluno preste atencao em 12 pessoa falando por 3 ou 4 horas seguidas . disciplina , como encontra-la ?Escola , temos de muda -la .

Interatividade 1

P1: não percebi nenhuma interatividade exceto a do professor com o quadro de giz! não percebi incentivo ao raciocínio nem incentivo a reflexão dos alunos, o próprio profissional me pareceu estar mais interessado no desenvolvimento do seu próprio raciocínio dificultando a construção do conhecimento por parte dos seus alunos. as fracas tentativas de suscitar o questionamento eram respondidas por ele mesmo o que caracteriza uma educação de memorização e repetitiva, como de resto se configura na educação tradicional; jesuítica ou hebraica.

P12: Eu acho que o que foi apresentado foi uma aula clássica sem a participação do aluno.

P13: não achei que houve interatividade, o professor não relacionou o tema da aula com objetos concretos ou temas atuais impossibilitando uma maior assimilação da turma.

P14: A Aula apresentada foi com características do método tradicional de ensino, onde o professor preocupa-se tão somente em transmitir o conteúdo sem a preocupação se o aluno conseguirá transportar o aprendizado para o seu dia a dia.

P15: a única interatividade que foi demonstrada,foi entre o docente e o material didático (quadro de giz) , faltou um fator de motivação para que o aluno participasse da ministração da aula. O método utilizado foi o estritamente clássico, o professor transmite o conhecimento e o discente ouve podendo não captar a informação.

P16: Nesta aula apresentada não houve interatividade entre o professor e os alunos, pois é um tipo de aula tradicional, onde tipo de aula deveria ser realizado através de figuras e imagens para dar noção de proporção.

P3: Não houve interatividade entre o professor e seus alunos!

Interatividade 2

P1: este vídeo demonstra um outro tipo fe pseudo interatividade, já que as discussões têm respostas induzidas pelo profissional, que ao meu ver, usa seus alunos como ferramentas para o desenvolvimento acelerado da unidade em discussão, sem intermediação do conhecimento do aluno. Na verdade não há troca de conhecimentos há uma imposição, de forma camuflada do que o profissional julgs importante fixar, sem a obtenção de feed back ou seja. sem a real interatividade.

P19: O pequeno trecho não mostra interatividade. Só se ouve a fala da profa. Os alunos ficam assistindo, ouvindo...vez ou outra respondendo as perguntas da profa de modo a confirma o percurso definido inteiramente por ela. Mas, como se trata de um pequeno trecho

de vídeo, pode ser que seja um momento pontual de não-interatividade. Observo que momentos assim podem existir num ambiente interativo, pois é momento de expressão de um interlocutor ou participante. Isso é natural em um ambiente interativo. Resta saber se após esse momento de expressão da profa os alunos puderam entrar em confronto, co-criar outros caminhos... Observei que a disposição das carteiras remetem o velho modelo do palco separado da platéia, mas isso tb pode ser um momento pontual. Em suma, um vídeo tão curto não dá oportunidade de precisar a respeito da sala de aula interativa.

PI4: *Na aula apresentada, a professora tenta de alguma forma realizar uma interatividade com os alunos, porém percebo que a proposta de sua aula foi um pouco prejudicada em função da disposição da turma, onde os seus exemplos beneficiaram somente os alunos que estavam mais próximos de sua explicações.*

PI3: *A professora foi muito feliz ao relacionar sua aula com algo que o aluno pode visualizar, facilitando o entendimento e promovendo a interatividade com a turma.*

Argumentação: provocando os alunos

PI7: *Não creio que a professora tenha inibido a aluna. Ela provocou um debate e me pareceu que todos os alunos estavam participando. A atitude dela me pareceu positiva. O comentário levanta um problema que ocorre com frequência em sala de aula, mas acho que este não foi o caso. De qualquer modo, o erro teria que ser colocado em discussão.*

PI1: *a professora, não apenas ignora a participação do aluno em referência, como também se mantém presa a um determinado grupo de alunos, sem interagir com toda a turma.*

PI3: *Não achei a estratégia usada pela professora a mais adequada, nota-se que a dúvida da aluna também era da maioria da turma, poderia abordar o assunto sem enfatizar o erro da mesma.*

PI4: *A professora não utilizou uma estratégia adequada, pois ela expôs a aluna perante a turma, com isso, criando um quadro de constrangimento que devemos procurar abolir de nossas aulas, espero que essa aluna não seja introvertida, caso contrário, acredito que este quadro possa se agravar e esta aluna não venha tão cedo participar de outra tarefa com medo de novamente ser exposta. se observarmos o vídeo com atenção, percebemos que a professora não está preocupada em ouvir a opinião dos alunos, pois durante a transmissão alguns alunos levantam a mão com o intuito de participar e são simplesmente ignorados.*

Argumentação: diálogo

PI3: *Mais uma vez a professora inibe a opinião do aluno com gestos e palavras além de induzir o aluno em suas respostas. Não observei também uma forma de explicação em relação as dúvidas do aluno, a professora apenas diz o que é certo ou errado.*

PI5: *O que pudemos presenciar neste vídeo é uma relação única entre a docente e o aluno. Este tipo de situação capacita apenas ao questionado, levando a que os outros alunos(as) se desmotivem por não poderem participar da aula , desestruturando o seu lado afetivo, pois sentir-se-ão desmotivados (as)*

PI6: *A professora não deveria censurar o aluno, e sim aproveitar a resposta dele para poder discutir com a turma sobre outros tipos de respostas possíveis*

Argumentação: cortesia lingüística

PI2: *A atitude da professora foi correta não dando uma ênfase grande ao erro do aluno.*

PI4: *O vídeo apresentado demonstra que a professora procura induzir os alunos a resposta através de sua entonação de voz e gestos, não permitindo que haja um verdadeiro aprendizado, uma vez que quando é dada uma resposta incorreta ela não volta com o conteúdo para esclarecer a dúvida do aluno.*

Avaliação

P1: *O professor se dedicou bastante a apresentação das tarefas, diversificou sua atuação por alguns alunos mas, me parece que faltou uma explicação mais profunda inicialmente, da proposta e, posteriormente uma mais ampla, dirigida a totalidade da turma sobre as dificuldades que estavam sendo encontradas.*

P15: *Esse tipo de aula é um excelente método de obrigar o discente a aplicar na resposta de seu exercício, o que por ele foi captado quando da ministração da aula. Outro fator importante verificado é o afetivo, pois o aluno e / ou o seu grupo ao receber a presença do seu docente na hora sente-se mais motivado a perguntar se está certo ou errado e com isso raciocinar sobre o questionado.*

P16: *O trabalho em grupo é uma atividade em que os alunos ficam menos inibidos e há com certeza uma maior interatividade entre os próprios alunos e o professor*

Investigação:

P12: *No início do processo o professor estimula a integração entre os alunos, mas no final ele começa a interferir no procedimento apontado o caminho que as alunas deveriam seguir.*

Imagens sobre interatividade:Imagem 1 (PROFESSORA)

P20: *Parece-me que este quadro apresenta uma atitude extremada do professor em que ele perde o seu lugar. No entanto, não vejo problema nos alunos ensinarem "coisas" para os professores. Estamos vivendo um momento de transição em que as atitudes extremadas são muito comuns. Precisamos investir na qualificação dos professores, especialmente no ponto de vista educacional. É preciso refletir sobre o lugar que o professor ocupa no processo educacional, o lugar do aluno, do conteúdo, da tecnologia... É preciso refletir sobre o que é Educar nessa nova realidade.*

P17: *Não julgo extremada a situação sugerida pela imagem. Alunos ensinando professores sobre tecnologia é a regra e não a exceção. Concordo, no entanto, que isso nos faz refletir sobre nosso lugar, como professores. Acho que temos reproduzido uma escola que há muito não funciona. E por que reproduzimos? Temos uma jornada de trabalho que não comporta uma pedagogia diferente da que fazemos. E isso não tem nada a ver com tecnologia.*

P5: *Concordo com a opinião anterior, visto que para nossos alunos, principalmente quando adolescentes, o mundo da internet é bem mais conhecido e explorado. Não acho que estejamos perdendo nosso lugar, mas sim que é necessário uma busca constante, de nossa parte, de entrosamento com as novas tecnologias. Não podemos esquecer que "Mestre é aquele que, de repente, aprende."*

P12: *Para evitar a situação apresentada o professor deveria estar preparado para todas as situações.*

Imagem 2 (BOCÃO)

P1: *Este é o tipo de aula, de metodologia, de que precisamos nos libertar. A Educação deve ser uma interação entre o conhecimento do aluno com o que o profissional pretende valorizar em termos de conhecimento, como diria Paulo Freire: uma tentativa de construir a educação libertadora para, possibilitar-lhe o crescimento e desenvolvimento social.*

Texto: Com medo dos alunos

P6: *Muitas vezes esses atritos podem ser causados pelo excesso de autoritarismo do professor, que exige ser a única autoridade em sala de aula e não aceita negociar regras. Isso causa muitos atritos desnecessários.*

P11: *Infelizmente os acontecimentos de fobia escolar não acontecem apenas na educação infantil ou no ensino fundamental, acontece principalmente no meio acadêmico.*

Texto: Agressividade é assunto seu! (incluído no site em forma de comentário)

P6: *Acho um absurdo essa realidade de que a responsabilidade pela agressividade dos alunos é do professor, mais absurda ainda é essa passividade em se aceitar tal realidade. Professores aceitam, escola aceita e sociedade continua empurrando para nós. Tudo bem que o professor é obrigado, pela sua função, a lidar com essa agressividade, mas não venha querer me dizer que a responsabilidade de minimizá-la é só do professor e da escola. Pais e sociedade devem ser chamados ao dever também. Não me conformo em ver pais lavando suas mãos em relação a agressividade dos filhos. "Não sei mais o que fazer com esse meu filho" NÃO!!!!*

P5: *Concordo com a Daniele, mas entendo que o texto não trata apenas de "jogar" a responsabilidade da contenção deste comportamento, mas também da agressividade necessária por parte do professor para sua atuação.*

P7: *Concordo. A responsabilidade do educador tem crescido de forma assustadora, pois a grande maioria de pais e responsáveis não se faz presente na educação de seus filhos, deixando a formação "familiar" a cargo do professor. Há também educadores e escolas que preferem assumir uma posição paternalista, buscando resolver problemas que fogem de sua responsabilidade. Devemos colaborar sim, para a boa formação do cidadão, porém nunca devemos nos esquecer de que somos profissionais e temos também nossa família.*

P8: *Às vezes acho que estou andando na contra-mão. Como não ser agressivo se é esta a realidade do aluno e do professor? Claro que nossa função é mostrar o contrário mas é difícil!*

P9: *Eu acredito que no mundo competitivo no qual vivemos, temos que ser um pouco irracional. Por vezes temos que brigar pelo o que queremos e muitas vezes temos que lançar mão de ``armas `` que não condiz com os nossos valores. E por falar nele, sempre sobra para a escola a função de trabalhar com as coisas que em geral a família, a sociedade e etc, não conseguem dar conta... Nos resta então canalizarmos essa tal agressividade, transforma-lá em discurso, trabalho, ou ideologia.*

P10: *Hoje a família está transferindo toda a responsabilidade de educar para a escola. Quando o aluno não vai bem ou tem um comportamento agressivo no seu dia-dia, normalmente a família culpa a escola, em particular o professor. Ocorrendo uma transferência de responsabilidades. Isso vem acontecendo desde que essa crise da autoridade familiar começou. Por tudo isso nós professores podemos ajudar sim, mas não resolver o problema sozinho. É necessário a união da família com os professores. Pois só poderemos diminuir o problema, com união.*

IV- Textos acessados no site:

4.1- Com medo dos alunos (Neide Maria Negrini⁵)

Provocado pela indisciplina na sala de aula, um distúrbio psicológico se alastra entre os professores: a fobia escolar.

"Muitos pais acreditam em tudo o que as crianças dizem e vêm procurar os orientadores para tirar satisfação. Isso é ruim porque, ao menor sinal de deslize, os alunos fazem o que querem. Por isso temos de ser duros. Sem respeito com os professores, é

⁵ Professora de português na Escola Pueri Domus, em São Paulo.

impossível qualquer aprendizagem e a escola perde o sentido." Neide Maria Negrini, 49 anos, professora de português na Escola Pueri Domus, em São Paulo

Há um problema novo nas escolas brasileiras: a indisciplina nas salas de aula assumiu tais proporções que muitos professores estão com medo dos alunos. Não se trata da violência que, nos bairros pobres, ultrapassa os muros escolares e ameaça fisicamente os educadores, mas sim de um fenômeno de subversão do senso de hierarquia que ocorre em grandes redes de ensino privadas e também está presente em colégios tradicionais. Uma explicação parcial para essa mudança de comportamento é a seguinte: os alunos ignoram a autoridade do professor porque o vêem como uma espécie de empregado ou prestador de serviços, pago por seus pais. Uma das queixas mais comuns dos professores diz respeito ao sentimento de impotência diante de alunos indisciplinados. Certas escolas agem como se a lógica do comércio – aquela que diz que o freguês sempre tem razão – também valesse dentro da classe. "Os professores estão sofrendo de fobia escolar, antes um distúrbio psicológico exclusivo das crianças", diz o psicanalista Raymundo de Lima, professor do departamento de fundamentos da educação da Universidade Estadual de Maringá, no Paraná.

O professor que desenvolve fobia escolar sente um pavor profundo da escola e da sala de aula, acompanhado de alterações físicas como palpitações e tremores. Os ambulatórios psiquiátricos dos hospitais brasileiros já registraram o aumento dos casos de professores com distúrbios de ansiedade, entre eles a fobia escolar. "O número de professoras que têm procurado atendimento por estar estressadas, deprimidas ou sofrendo de crise do pânico aumentou cerca de 20% nos últimos três anos", diz Joel Rennó Júnior, coordenador do Projeto de Atenção à Saúde Mental da Mulher do Hospital das Clínicas de São Paulo. Até meados dos anos 90, esse tipo de distúrbio psicológico era um quase monopólio daqueles professores que trabalham em escolas públicas. Hoje, afeta igual quantidade de educadores de colégios particulares.

"Os alunos me enlouqueciam, por isso resolvi deixar o ensino e me dedicar a um doutorado. Eu me sentia humilhado. Não havia nenhum respeito pelos professores. Durante o intervalo, meus colegas chegavam à sala de convivência tremendo de raiva. Alguns choravam. E o pior é que não recebíamos apoio nem dos pais, que protegem demais os filhos, nem dos coordenadores, que têm medo de perder alunos." Marcos Hideaki Ono, paulista de 37 anos, ex-professor do ensino médio

Sempre fez parte do desafio do magistério administrar adolescentes com hormônios em ebulição e com o desejo natural da idade de desafiar as regras. A diferença é que, hoje, em muitos casos, a relação comercial entre a escola e os pais se sobrepõe à autoridade do professor. "Ouvi em muitas reuniões com coordenadores o lembrete de que os pais e os alunos devem ser tratados como clientes e, como tais, têm sempre razão", diz Iole Gritti de Barros, de 54 anos, professora aposentada. Durante 33 anos ela ministrou aulas de história para alunos da 5ª série em colégios particulares de São Paulo. Em algumas escolas, o temor de desagradar aos pais e perder os alunos acaba se sobrepondo à necessidade de impor ordem na sala de aula. A postura leniente com a disciplina explica-se, em parte, pelo número crescente de carteiras vazias. Em cinco anos foram abertas 2.000 novas instituições particulares de ensino fundamental e médio, enquanto a quantidade de alunos permaneceu inalterada.

Todo professor se prepara para as diabruras tradicionais dos alunos, como colocar tachinhas na cadeira em que ele vai sentar ou barbantes estendidos no chão da sala para vê-lo tropeçar. São comportamentos que fazem parte do folclore escolar. A diferença agora é que em muitas escolas os bagunceiros não são mais castigados. "Há quarenta anos um jovem que adotasse esse tipo de postura seria punido pela escola e receberia uma bronca em casa, tornando-se motivo de vergonha para os pais", diz a pedagoga carioca Tania Zagury, autora do livro *Escola sem Conflito: Parceria com os Pais*. "Hoje, a punição é cada vez mais rara, tanto na escola como em casa." Os pais têm larga parcela de culpa no que diz respeito à

indisciplina dentro da classe. É uma situação cada vez mais comum: eles trabalham muito e têm menos tempo para dedicar à educação das crianças. Sentindo-se culpados pela omissão, evitam dizer não aos filhos e esperam que a escola assuma a função que deveria ser deles: a de passar para a criança os valores éticos e de comportamento básicos.

É uma relação contraditória. Os pais entregaram a educação dos filhos aos colégios, mas alguns acham exageradas as exigências escolares ou as punições impostas aos indisciplinados. Também se vêem no direito de deixar o filho na escola com atraso ou buscá-lo mais cedo, a pretexto de viajar ou ir ao dentista – como se o horário de estudo não tivesse importância. Sem poder impor regras aos alunos, os professores acabam ficando impossibilitados de fazer aquilo que os pais esperam deles. A escola é um lugar onde as crianças aprendem a convivência em sociedade, com todas as suas regras. Ao perceberem que os pais estão sempre do seu lado, os estudantes ficam com a impressão de que tudo é permitido. "Um aluno chegou a me dizer que não iria fazer o que eu estava pedindo porque, como o pai dele pagava a escola, ele se comportava como queria lá dentro", diz a pernambucana Sandra Helena de Andrade, professora de português em duas escolas privadas do Recife.

"Nas reuniões com os coordenadores eles exigiam que a gente tratasse os alunos como clientes, lembrando que freguês tem sempre razão. Um absurdo. Eu sei que a escola é uma empresa, mas tratar os alunos como clientes ou patrões é uma total inversão dos papéis. Uma vez um aluno me disse que não ia me obedecer porque quem pagava a escola era ele. Fiquei furiosa. Não sei o que será desses alunos, com valores morais deturpados. Eles acham que podem tudo." Iole Gritti de Barros, 54 anos, professora de história aposentada

O professor acaba submetido a múltiplas pressões. É seu dever ensinar, impor disciplina aos alunos e, ao mesmo tempo, evitar que a escola perca "clientes". "Os esforços para passar a matéria equivalem a uma parcela mínima do desgaste físico e mental do professor", diz Marcos Hideaki Ono, de São Paulo, professor de física durante dez anos. O restante da energia é aplicado para controlar a classe, motivar os alunos e, às vezes, ensinar aos adolescentes princípios morais e éticos básicos. Ono, de 37 anos, conta que não suportava mais a agressividade dos alunos e, recentemente, abandonou o ensino para seguir carreira acadêmica em física. "Nos intervalos das aulas, era comum ver colegas tremendo de raiva ou chorando na sala de convivência dos professores", diz Ono. Uma de suas colegas pediu demissão depois que os alunos começaram a atirar-lhe moedas, insinuando que ela, por ser negra, era indigente.

A autoridade do professor é importante no processo de aprendizagem do aluno. No passado, o respeito ao mestre era imposto de forma autoritária, sem deixar espaço para um relacionamento informal. Castigos e palmadas eram considerados excelentes métodos para moldar a personalidade de alunos rebeldes e prepará-los para a vida adulta. Em geral, as escolas incorporavam um estilo disciplinar de inspiração militar. Esse modelo começou a ser substituído na década de 60, com a difusão da psicologia e de métodos pedagógicos que valorizavam o respeito à individualidade da criança e do estudante. Passou a valer o conceito de que punir e reprimir os alunos era ruim para o desenvolvimento da criatividade e do espírito crítico. Nas décadas de 70 e 80, ainda predominava um meio-termo entre o respeito à autoridade do professor e a liberdade concedida aos alunos. "Nos últimos anos, esse equilíbrio foi desfeito pela postura dos pais de se colocar sempre em defesa dos filhos e pela necessidade das escolas de manter os alunos a qualquer custo", diz Dante Donatelli, coordenador do Colégio Sidarta, de São Paulo.

Com reportagem de José Eduardo Barella

O desafio de ensinar na periferia

Se o professor de escola particular precisa ter jogo de cintura para lidar com a falta de disciplina em classe, o de rede pública necessita ser pós-graduado em regras de sobrevivência.

Ambos defrontam com o problema da falta de disciplina, mas as salas superlotadas dos bairros mais pobres incluem agravantes. O jovem da periferia entra na escola sem grandes perspectivas de futuro e essa frustração acaba se refletindo em sua relação com o professor. O aluno não sonha em ser médico ou advogado. Quer ser pagodeiro, jogador de futebol; o que importa é fazer sucesso e ganhar dinheiro rápido. Essa inversão de valores contém enorme potencial de violência. "Quem sobressai socialmente numa escola de periferia não é mais o aluno estudioso, mas o valentão, o sujeito esperto", diz Douglas Martins Izzo, professor de geografia numa escola estadual em Itaquaquecetuba, na Grande São Paulo. "As agressões verbais são as mais comuns, mas eu já fui ameaçado dentro da classe por um aluno que mostrou uma arma escondida sob o casaco e me disse: 'Aqui dentro você é o professor, mas lá fora é uma pessoa comum'."

De acordo com uma pesquisa da Unesco de 2002, mais da metade dos professores da rede pública de ensino do Brasil já foi agredida por alunos dentro ou nos arredores da escola. O tráfico de drogas é apontado pelos professores como o grande desafio da escola pública. Muitos alunos são usuários e o tráfico age à vontade. O diretor e os professores sabem quem são os traficantes, mas se recusam a delatá-los à polícia por uma questão de sobrevivência. Em Itaquaquecetuba, uma professora que decidiu dar nomes ficou com o rosto deformado de tanto apanhar. Um funcionário que tentou impedir a venda de drogas levou um tiro dentro da própria escola. "Nas áreas urbanas mais pobres, as crianças vivem em um ambiente de violência em casa e no bairro, o que acaba se refletindo dentro da escola", diz a socióloga Miriam Abramovay, vice-coordenadora do Observatório de Violências nas Escolas, da Universidade Católica de Brasília, e coordenadora da pesquisa da Unesco.

O professor de inglês Carlos Gomes Martins, que desde o ano passado dá aulas em uma escola estadual em Poá, também na Grande São Paulo, enfrentou uma situação de perigo logo no primeiro mês de trabalho. "Um aluno do ensino médio com o qual eu havia discutido partiu para cima de mim para me agredir durante a aula", diz Martins. "Por sorte foi contido pelos colegas." Uma diferença entre a escola pública e a particular diz respeito ao comportamento dos pais. Na rede privada, o professor é visto como um prestador de serviço e a família reage mal quando o aluno é repreendido. Na periferia, ao contrário, os pais vêem o professor como a última chance de os filhos terem educação. Significa que, em geral, apóiam o professor quando ele é severo com seus filhos.

O retrato da indisciplina

Dante Donatelli, coordenador de escola e autor do livro *Quem Me Educa? – A Família e a Escola Diante da (In)Disciplina*, compilou dez atitudes comuns em colégios particulares de São Paulo e que demonstram o desrespeito dos alunos em relação aos professores

1. Tratar o professor como empregado
2. Jogar objetos no professor em sala de aula
3. Xingar o professor com palavras
4. Negar-se a sair da sala de aula quando expulso
5. Exigir o direito de escolher a data de entrega dos trabalhos escolares
6. Ignorar a presença do professor em classe
7. Entrar e sair da aula à vontade, sem se importar com o professor
8. Discutir os critérios das notas das provas dadas pelo professor
9. Dar ordens ao professor
10. Negar-se a fazer prova e entregar atestados médicos falsos como desculpa

4.2- Agressividade é assunto seu (Carlos Alberto de Mattos Ferreira⁶)

⁶ Escritor, psicanalista, psicomotricista, fonoaudiólogo, mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e assessor de pós-graduação no Instituto Brasileiro de Medicina de Reabilitação, do Rio de Janeiro.

A agressividade é um processo primário presente em todo ser humano. Nossa civilização não existiria, tal qual a conhecemos, se não fosse a luta travada pelos homens diante do domínio das forças da natureza. Nas crianças essa característica organiza-se das mais diversas formas, dependendo da maneira como elas estabelecem e constroem relações com seu meio social. Todas têm fantasias lúdicas formadas por elementos agressivos, tais como matar, morrer, ferir-se, destruir, atirar, quebrar e explodir. Faz parte da luta para constituir-se como sujeito não se submeter passivamente aos processos impostos pela educação.

Esse componente, no entanto, só é realçado quando as crianças e os adolescentes são agitados e irrompem de uma forma mais violenta sobre os objetos ou sobre os outros. E, nesse momento, sobre quem recai a função social educadora? Com a crise da autoridade familiar, a tarefa passa para os professores, como um currículo oculto. É trabalho do educador construir ideais humanistas de igualdade e cooperação, mesmo que o mundo real não se espelhe nesses ideais. Espera-se que ele "eduque" essa força interna presente em todo ser humano.

Por outro lado, os professores em geral não reconhecem que o ato de educar exige agressividade. Essa é uma qualidade essencial na hora de agir como mediador de conflitos e de exercer o papel de guia, privilegiando saídas criativas e negociadas, em vez de violentas.

Educar sabendo lidar com a agressividade, sob um aspecto criador, transformador e democraticamente mais justo, deveria ser um desafio social mais amplo. No entanto, recai primordialmente sobre aqueles que cuidam — sob as mais diversas formas — da saúde, da educação e da garantia de direitos e deveres de crianças e jovens. Em última instância, sobra para os professores e para a escola um papel que deveria ser dividido com a família e a sociedade.

Aos educadores resta uma sobrecarga, uma missão sentida no seu esforço diário e dificilmente compreendida pela maioria, que é o fato de que, além de ensinar conteúdos, eles têm que enfrentar todos os desafios que sua autoridade representa. No esforço do dia-a-dia, na construção de sentidos para seus alunos e para si próprios, os professores deparam com os limites de sua força interna. Essa força é que lhes permite suportar e sustentar seu lugar de representante da esperança de uma vida melhor. E nesse instante eles se defrontam — mesmo sem o saber — com o fato de estarem atribuindo significados para a própria agressividade, que os faz viver.

"Com a crise da autoridade familiar, a função social educadora passa para os professores, como um currículo oculto"

V- Tabela de participação (formas e quantidade) na pesquisa:

FORMAS DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA																
Acessos ao site												Resposta ao e-mail	Resposta ao questionário			
	Total de acessos	Disciplina				Interatividade				Argumentação				Avaliação	Investigação	
		Vídeos		Texto 1	Texto 2	Vídeos		Imagem 1	Imagem 2	Vídeos						
		1°	2°			1°	2°			1°	2°	3°				
P1	7	X	X			X	X			X			X			
P2	1	X														
P3	2	X		X												
P4	1	X														
P5	2	X					X									
P6	4		X	X	X										X	
P7	2				X										X	
P8	2				X										X	
P9	2				X										X	
P10	2				X										X	
P11	2			X											X	
P12	5					X		X			X	X		X		
P13	4					X	X			X	X					
P14	4					X	X			X		X				
P15	3					X					X		X			
P16	3					X					X		X			
P17	4							X		X			X	X		
P18	2					X		X								

P19	1						X									
P20	1							X								
P21	2								X					X		
P22	1													X		
P23	1													X		
P24	1													X		
P25	1													X		
P26	1													X		
P27	1													X		
P28	1														X	
P29	1														X	
P30	1														X	
P31	1														X	
P32	1														X	
Acessos por seção/questionário/e-mail		3	4	2	5	8	4	5		4	4	2	4	2	13	5

Obs1: O texto "**Agressividade é assunto seu**" foi colocado em forma de comentário no 2º vídeo de disciplina.

Obs2: O comentário da Márcia foi enviado direto para o meu e-mail, pelo fato dela não estar conseguindo concretizar o cadastro pedido.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)