



CENTRO UNIVERSITÁRIO DO TRIÂNGULO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DO PERFIL
DOS ALUNOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA, BIOLOGIA E
MATEMÁTICA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**

Monaliza Angélica Santana

Uberlândia
2008

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.



**Unidade Uberlândia – Av. Nicomedes Alves dos Santos, 4545 – B. Gávea
Cep: 38.411-106 – Uberlândia – MG – Fone (34) 3228-7500
Unidade Araguari – Av. Nicolau Dorázio, 359 – Centro
Cep: 38440-000 – Araguari – MG – Fone: (34) 3242-2618**

Monaliza Angélica Santana

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DO PERFIL
DOS ALUNOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA, BIOLOGIA E
MATEMÁTICA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Mestrado em
Educação Superior do Centro Universitário do
Triângulo, como parte dos requisitos para
obtenção do Título de Mestre.

Área de concentração: Educação Superior
Orientador: Prof. Dr. Antônio Wilson Pagotti

Uberlândia
Centro Universitário do Triângulo
2008

Ficha Catalográfica

elaborada pelo Departamento de Catalogação da Biblioteca da UNITRI
Bibliotecária responsável: Gizele Cristine Nunes do Couto CR B6/2091

378.1
S 232 f

Santana, Monaliza Angélica.

A formação de professores [manuscrito]: um estudo do perfil dos alunos dos cursos de pedagogia, biologia e matemática de instituições de ensino superior / Monaliza Angélica Santana. – 2008.

188 f. ; 33 cm..

Cópia de computador (*Printout(s)*).

Dissertação (mestrado) – Centro Universitário do Triângulo, 2008.

“Orientação: Prof. Dr. Antônio Wilson Pagotti.”

1. Professores – formação – ensino superior. 2. Professores – formação profissional. I. Título.

Dissertação apresentada e avaliada, em março de 2008, pela comissão
examinadora constituída pelos professores:

Prof. Dr. Antônio Wilson Pagotti – (Orientador)

Dedico a Deus, aos meus pais, Elmo Evaristo de Sant'Ana e Geralda Maria Reis de Sant'Ana, aos meus amigos e amigas, que me ajudaram a colorir outra página da minha história e que com certeza foram e são a base da minha vida.

AGRADECIMENTOS

É acreditando que Deus é fiel e na Palavra do Senhor, que agradeço a Deus por mais essa caminhada, a qual representa a realização da conquista de um sonho.

É com júbilo que agradeço a meus pais, amigos maravilhosos que me acompanharam efetivamente em todo o meu processo escolar, auxiliando, dedicando e incentivando em todo meu processo escolar, inclusive no Mestrado. Sem o apoio deles seria muito difícil, senão impossível chegar até aqui.

Aos meus irmãos que torceram pelo meu bom desempenho.

Aos meus amigos e amigas, em especial a Vanessa Gonçalves de Magalhães pelo apoio, companheirismo e incentivo, essenciais na caminhada.

Ao meu orientador, Professor Dr. Antônio Wilson Pagotti, que com seu profissionalismo e compreensão, direcionou a minha pesquisa, incentivando -me na realização dos meus planos e objetivos, levando -me a maiores reflexões a respeito da formação do ser humano e da educação.

Aos professores da qualificação e banca, os quais se disponibilizaram a analisar e refletir sobre o tema proposto.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação, nas pessoas de Solange F. Canedo Pascal, à diretora Maria Aparecida Coimbra Lemos e à supervisora Marlêi Maria Moreira, da Escola Municipal Cônego Getúlio e demais colegas de trabalho. À Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas, nas pessoas de Maria Célia dos Reis Ferreira, diretora da SRE, Marlene Machado Porto, diretora educacional, Maria José Teixeira e Érica Soares Araújo, supervisoras regionais e demais colegas de

trabalho, que foram verdadeiros colaboradores, possibilitando que eu pudesse cursar o mestrado.

Aos coordenadores, professores e alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática das Instituições de Ensino Superior pesquisadas, que possibilitaram o desenvolvimento de minha pesquisa e enriquecimento pessoal e profissional.

Aos professores do Mestrado em Ensino Superior, pelas orientações e incentivos. Enfim, a todos os educadores que marcaram a minha vida, que foram espelhos, e que possibilitaram a construção de uma educadora autoconscientizada e autônoma, ensinando a aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, e que fizeram desses pilares, o esteio de uma Educação construída com conhecimento, reflexão, união, amizade, carinho e cumplicidade.

A educação é do tamanho da vida! Não há começo.
Não há fim. Só há travessia. E se queremos
descobrir a verdade da educação, ela terá de ser
descoberta no meio da travessia. (NEIDSON
RODRIGUES, 1987)

SUMÁRIO

Resumo	16
1. Introdução e Justificativa	19
2. Formação de professores	25
3. Objetivos	53
4. Metodologia	55
4.1. O Caminho Metodológico	55
4.2. Sujeitos	71
4.3. Instrumento	72
4.3.1. Procedimentos de Aplicação do Instrumento	76
4.3.2.. Procedimentos de Avaliação do Instrumento	76
6. Resultados e Discussões	80
7. Conclusão	156
8. Referências	173
9. Apêndices	180

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Perfil do Profissional da Educação.....	64
TABELA 2 - Fracasso dos professores.....	66
TABELA 3 - Abrangência técnica e de relação interpessoal.....	67
TABELA 4 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional .	137
TABELA 5 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento	139
TABELA 6 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico	141
TABELA 7 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico.....	143

TABELA 8 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão Desenvolvimento Social-Político145

TABELA 9 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional147

TABELA 10 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento148

TABELA 11 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico150

TABELA 12 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico152

TABELA 13 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os

alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão Desenvolvimento Social-Político	154
--	-----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional.....	83
QUADRO 2 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento.....	86
QUADRO 3 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/ Metodológico.....	89
QUADRO 4 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico.....	91
QUADRO 5 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento Social-Político.....	93
QUADRO 6 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A na dimensão Desenvolvimento Pessoal/ Profissional.....	96
QUADRO 7 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento.....	98
QUADRO 8 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/ Metodológico	100

QUADRO 9 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico.....	102
QUADRO 10 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Desenvolvimento Social-Político	104
QUADRO 11 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional.....	106
QUADRO 12 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento.....	108
QUADRO 13 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico	110
QUADRO 14 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico.....	112
QUADRO 15 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento Social-Político	114
QUADRO 16 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional.....	116

QUADRO 17 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento.....	118
QUADRO 18 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/ Metodológico	120
QUADRO 19 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico.....	121
QUADRO 20 - Resultado Geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento Social-Político	123

LISTA DE GRÁFICOS

- GRÁFICO 1 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática nas três instituições, de acordo com o grau de importância, na dimensão Desenvolvimento Pessoal/ Profissional.....125
- GRÁFICO 2 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática nas três instituições, de acordo com o grau de importância, na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento.....128
- GRÁFICO 3 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática nas três instituições, de acordo com o grau de importância, na dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/ Metodológico.....130
- GRÁFICO 4 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática nas três instituições, de acordo com o grau de importância, na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico.....132
- GRÁFICO 5 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática nas três instituições, de acordo com o grau de importância, na dimensão Desenvolvimento Social - Político.....134

RESUMO

O sistema educativo tem sido discutido e criticado em função do desempenho insatisfatório obtido pelos educandos na escola e na sociedade. Muitas são as variáveis que provocam os resultados indicadores da baixa qualidade educacional. Talvez a mais diretamente envolvida, seja o ensino, cujas implicações dependem de reflexões sobre a formação dos professores. O presente trabalho aborda a formação do professor e procura investigar o perfil dos alunos de três cursos universitários. Os sujeitos da pesquisa foram 239 alunos, do último ano/período dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, de três Instituições de Ensino Superior do Triângulo Mineiro, duas particulares, uma de Uberlândia e uma de Patos de Minas e uma instituição pública, da cidade de Uberlândia, em 2006. O instrumento utilizado foi um questionário objetivo constituído de dados pessoais e de 50 itens – sendo 10 itens para cada categoria/tópico – para verificar o grau de importância que o aluno atribui às seguintes dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional, Desenvolvimento na Área do Conhecimento, Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Sócio-Político. Os dados foram analisados de acordo com o Índice de Importância dos indicadores, Índice de Classificação Ponderado para cada atributo e Test t para comparações entre duas médias. A pesquisa realizada possibilitou identificar algumas intenções de desenvolvimento profissional dos alunos pesquisados, tais como: Ser honesto; Ter amor pela profissão; Saber o conteúdo; Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade; Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável; Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro; e Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam e algumas das necessidades que ainda devem ser trabalhadas mais incisivamente na formação de professores, como por exemplo: Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional; Saber solucionar problemas de maneira analítica; Utilizar formas dialógicas durante às atividades de ensino; Usar exemplos no processo de ensino; Ser carinhoso e Participar de partidos políticos. Os dados deixam transparecer que os estudantes têm consciência da realidade, das questões metodológicas, da área do conhecimento, e da situação sócio/política do país. Porém, somente ter consciência não sana as dificuldades encontradas na Educação, uma vez que se nota que os estudantes pesquisados estão pouco engajados com o pensar, refletir e principalmente com o agir. Verificou-se que a prática, o contato com a sala de aula não promoveu diferença significativa entre os índices médios de importância para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam. A vivência em sala de aula dos alunos que lecionam não promoveu diferenças relevantes na maioria dos itens. Assim, pôde-se perceber, através das análises realizadas, que na sua generalidade, estes resultados não diferem muito dos que a literatura tem revelado. O conjunto de características identificadas e analisadas, sugere um perfil de professor preocupado mais com o ensino, nos seus aspectos técnicos, e em relação a como transmitir o conhecimento, do que com os aspectos políticos, em relação a como construir de maneira reflexiva e crítica esse mesmo conhecimento. Assim, deve-se dar atenção especial a essa formação, já que a mesma é base das relações humanas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Formação de professores. Perfil. Reflexão. Autoconscientização.

ABSTRACT

The educational system has been discussed and criticized because of the unsatisfactory results obtained by students in school and in society. Many aspects cause the results which point to a low educational quality. Maybe the most directly involved aspect is the teaching, whose implications depend on the reflections about teachers' formation. The present work approaches teacher's formation and aims at investigating the profile of students of three university courses. In this research, 239 students of the last year/period of Pedagogy, Biology and Mathematics of three higher education institutions in Triângulo Mineiro, two of them private, one in Uberlândia and one in Patos de Minas, and one public institution in the city of Uberlândia, have been interviewed in 2006. The instrument used was an objective questionnaire composed of personal information and 50 items – 10 items for each topic – in order to verify the level of importance which the students attribute to the following themes: Personal/Professional Development, Knowledge Area Development, Didactic-Pedagogical/Methodological Development, Affective-Psychological Development and Political-Social Development. The data was analyzed according to the indicators Importance Index, Weighed Classification Index to each attribute and T test for comparisons between the two averages. The research carried out allowed the identification of some professional development intentions of the students interviewed, such as: being honest; loving the profession; knowing the subject; knowing how to put knowledge gained into reality; utilizing teaching methodologies appropriate to the learning, making the class pleasant; being able to deal with cultural diversity, respecting the feelings and opinions of the other; and stimulating the students to question the political and social ideologies that surround us, as well as some of the needs that still need to be worked more incisively in the teachers' formation, such as: knowing a foreign language, as a personal and professional improvement; being able to solve problems in an analytic manner; utilizing dialogical ways during teaching activities; using examples in the teaching process; being affectionate and participating of political parties. The data show the students are aware about the reality, the methodological issues, the knowledge area and the political-social situation of the country. However, being aware by itself does not solve the difficulties found in Education, since it can be realized that the students interviewed are little involved with the act of thinking, reflecting and mainly with acting. The practice and the contact with the class did not cause important changes between the average indexes of importance of the students who teach and the students who do not. The classroom experience of the students who teach did not promote relevant differences in most of the items. Thus, by means of the analyses made, it could be noticed that, in general, the results do not greatly differ from those the literature has revealed. The set of identified and analyzed attributes suggests the profile of a teacher more worried about the teaching, in its technical aspects, and about how to transmit knowledge, than about its political aspects related to how to build, in a reflective and critical way, this same knowledge. This way, special attention must be given to this formation, since it is the base of human relationships.

Key-words: Education. Teachers' Formation. Profile. Reflection. Self-awareness.

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

A nossa civilização está em crise. E o sinal mais evidente é, sem dúvida, o colapso da nossa educação. Pela primeira vez na história, o homem revela-se incapaz de educar os seus filhos. As nossas prodigiosas descobertas em psicologia, as nossas iniciativas pedagógicas, tantas vezes interessantes e generosas, não facilitam este diagnóstico; bem pelo contrário, tornam-no ainda mais escandaloso. (...) É possível que esta desordem seja, na verdade, a transição para uma ordem superior. É possível. Mas nada nos diz que assim será. Só nos resta uma alternativa: analisar lucidamente o que se passa. (OLIVIER REBOUL, apud NÓVOA, 2002, p. 11)

O sistema educativo brasileiro tem sido discutido e criticado em função do desempenho insatisfatório obtido pelos educandos na escola, desempenho este, que alcança, em consequência, o conjunto estrutural, ou seja, a sociedade.

Uma vez sendo observados os resultados no Inep (2006), das avaliações educacionais nacionais, como o Exame Nacional de Cursos (Enc-Provão), Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enad), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), bem como os resultados de avaliações internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), constata-se o insucesso do processo formativo.

Em consonância à assertiva, os resultados dos exames da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e das avaliações feitas pelo Conselho Regional de Medicina (CRM) de São Paulo também indicam que o desempenho escolar dos estudantes está abaixo do que seria o conhecimento necessário.

Muitas são as variáveis que provocam esses resultados indicadores da baixa qualidade educacional. Uma dessas variáveis, e talvez, a envolvida de maneira mais direta, refere-se ao ensino, a cujas implicações estão inerentes às reflexões sobre a

formação dos professores, os quais são responsáveis pela formação dos demais profissionais.

De acordo com Cunha (2003), uma visão simplista diria que a função do professor é a de ensinar, ficando este ato, reduzido a uma perspectiva descontextualizada e mecânica, cabendo a este profissional, apenas a missão de repassar o conhecimento. Segundo a mesma autora, é provável que muitos cursos de formação de professores no Brasil, limitem-se a esta vertente.

Todavia, sabe-se que o professor não ensina em situações hipoteticamente imagináveis. Nesse sentido, o ensino se faz com alunos reais em situações presentes, estando pois, inseridos em contexto histórico, político e social amplos.

Ao partir da relação educação/trabalho, Ricci (1999), destaca que o trabalhador dos anos 80 precisava desenvolver o raciocínio analítico, além de seu poder de decisão, objetivando ainda, adquirir novos conhecimentos em um processo de formação contínua, por conseguinte, antecipando-se às inovações.

O trabalhador dos anos 90 por sua vez, caracteriza-se por ser multifuncional, criativo, irrequieto e pesquisador. Abre-se nesse contexto, uma lacuna em relação aos reais objetivos da educação, evidenciando em decorrência, acerca da função do professor, o qual assume um perfil mais articulador, de construção do conhecimento mediante um processo participativo e crítico, fundamentado nas aspirações e nos impasses cotidianos.

Atualmente a preocupação concentra-se na qualificação do professor com ênfase no acesso à informação, às novas tecnologias e ao aperfeiçoamento contínuo. Em consonância dispõe-se:

O professor (...), sofre um profundo impacto. É instado a superar sua formação compartimentada e especializada, a reorganizar seu tempo de trabalho (...), a trabalhar em equipe, a se envolver com a comunidade, a atualizar-se constantemente. (RICCI, 1999, p.164)

De acordo com esse enfoque atual, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) dá maior ênfase às competências em detrimento das disciplinas, enveredando amplas possibilidades de trabalhos interdisciplinares e de conteúdos transversais. Esse novo paradigma tende a romper com o modelo de “educação bancária”¹, “gavetas disciplinares”, as quais se encontram nas divisões das licenciaturas no Ensino Superior. Neste sentido, torna-se pertinente – e mesmo relevante – que a aprendizagem seja estruturada. Contudo, o que não se concebe é que ela seja descontextualizada e “compartimentalizada”.

O repensar da formação de professores faz-se necessário dada a grande importância do papel estratégico para todo o sistema educacional do país. A formação de professores constitui o ponto mais forte, a partir do qual é possível reverter a qualidade da Educação como um todo. O descaso e até mesmo a complexidade e a fragmentação do setor educacional tem dificultado a avaliação da qualidade da formação de professores.

Ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de desenvolver em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina nem a constituição de significados que não possui ou a autonomia que não teve oportunidade de construir. É, portanto, imprescindível que o professor que se prepara para lecionar na educação básica demonstre que desenvolveu ou tenha oportunidade de desenvolver, de modo sólido e pleno as competências previstas para os egressos da educação básica, tais como estabelecidas nos artigos 22, 27, 32, 35 e 36 da LDB e nas diretrizes curriculares nacionais da educação básica. Isto é condição mínima

¹ Segundo Paulo Freire (1991), na educação bancária quem é o sujeito é o educador, sendo o educando receptor passivo dos conhecimentos. Para esse educador é como se na cabeça dos alunos existissem “gavetas” nas quais o conteúdo é depositado. Essa educação nega a dialogicidade, ao passo que a educação problematizadora funda-se justamente na relação dialógico-dialética entre educador e educando.

indispensável para qualificá-lo como capaz de lecionar na educação infantil, no ensino fundamental ou no ensino médio. (MELLO, 2000, p. 9)

Ratificando as reflexões expostas, faz-se necessário verificar se as condições e experiências de vida dos profissionais têm relação direta com o saber e com seus pressupostos de elaboração. Em outras palavras, se as condições financeiras ou mesmo culturais dos professores influenciam de forma decisiva ou não em tal realidade, ou seja, em sua prática educativa.

Assim, além do que já foi exposto, ainda pode-se perguntar: o professor universitário tem condições de formar seu aluno? Teixeira (2004), enfatiza que o professor universitário no Brasil é um amador e não um profissional da Educação, pois em sua carreira não lhe é facilitado ou exigido, que adquira conhecimentos e habilidades de Pedagogia e Didática. E que aluno a escola forma? Feltran (2003), em seu estudo “A sabedoria no melhor professor universitário”, vem mostrar que os melhores professores, segundo indicações dos alunos, aqueles que deixaram profundas marcas de conhecimentos, não apresentam necessariamente formação escolar em disciplinas pedagógicas. Sendo assim, vê-se que em seus cursos de formação, não foram preparados para o estudo. Portanto, questiona-se: qual deve ser a formação de um bom professor?

Guimarães (2004), citado por Geovana Melo² (2006), ressalta que um dos aspectos fundamentais para a formação inicial dos professores, ao qual o desenvolvimento da licenciatura deve responder, parece ser: quais saberes profissionais ensinaremos aos nossos professores, qual identidade profissional queremos lhes sugerir?

² Ressalta-se que as palavras de Guimarães (2004), foram apresentadas durante a palestra feita por Geovana Melo em mesa redonda intitulada “Formação Inicial de Professores”, no Colóquio sobre Formação de Professores e Práticas Docentes, realizado pelo Centro Universitário de Uberlândia – UNITRI, no dia 24 de maio de 2006.

O que implica construir práticas formativas mais adequadas à maneira como os professores aprendem a profissão, o que lhe parece significativo aproximar atuação e formação, intenção e gesto de ensinar?

Reitera-se que a formação de professores está em pauta, sendo as pesquisas inerentes à mesma, realizadas atualmente por vários autores, diante dos estudos nos quais delineiam “o padrão” de um bom professor, não havendo dúvida de que existe entre aluno e professor um conjunto de expectativas. A instituição, segundo Cunha (2003), interfere nessa expectativa, tanto dos professores como dos alunos.

Contudo, o que realmente é importante, de forma mais decisiva na formação dos professores? É preciso investigar as apropriações reais e potenciais que envolvem as competências essenciais pertinentes ao exercício e atuação desses profissionais, na tentativa de compreender quais são as características necessárias de um educador. Nesse percurso, tem-se a função dos professores como os reais efetivadores de mudanças significativas, sendo desta maneira, a prática, de fundamental importância para orientação de resultados mais promissores, no que se refere à pesquisa e ação dos que se envolvem com a Educação:

(...) é do bem ensinar que vem o bem aprender. Entendo que o professor é responsável por mudar o professor, ou seja: a si mesmo. O que ensina, o lugar onde ensina, aquele que ensina, foram feitos por outros. Só ele é feito por si mesmo. O professor é a sua própria responsabilidade. A primeira pessoa que ele ensina é a si próprio. O professor tem que ensinar -se a ensinar. (SOARES, 2000, p. 11)

Pode-se citar como exemplo a análise da docência dos pesquisadores em física da USP, publicada em “A prática da docência universitária”, na qual se ensinou

condições para compreender aspectos intuídos, mas nem sempre sistematizados da prática do professor de Física no Ensino Superior:

Os pressupostos foram que: os professores não têm a tomada de consciência da epistemologia da prática que desempenham; não foram formados para serem professores e formam-se pedagogicamente no magistério; não socializam suas experiências com os pares, realizando, assim, um trabalho isolado e anônimo; não exercitam a reflexão sobre a sua prática, muito embora reflitam sobre a pesquisa que realizam, não se dando conta de que refletir sobre a prática docente é, também uma atividade de pesquisa. (BARREIRO, 2003, p. 79-80)

Sem dúvida educar é educar-se, principalmente levando em consideração que a aprendizagem é um processo pessoal e interno, mas que deve ser levado em conta o fato de que, o aprofundamento e a qualidade do aprendizado dependerá da capacidade do indivíduo perceber as informações externas, - sendo receptivo ao ensino e à orientação - de sua motivação, persistência, (resistência à frustração e resiliência) e também de sua capacidade de avaliar as perspectivas futuras.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

É fundamental que a busca da melhoria da qualidade da formação do professor contemple movimentos sociais cada vez mais fortes pelo restabelecimento de uma política de valorização do magistério. O engajamento sindical, as associações de classe, os grupos da sociedade civil são básicos para o alcance deste intento. Entretanto, a recuperação do “status” do professor, exige que com mais intensidade do que qualquer outro curso, se retome a questão da qualidade do ensino. A formação de um professor competente será fator fundamental nesta trajetória. (CUNHA, LEITE, MOROSINI, 1993, p. 175)

Em nível nacional, nos últimos vinte anos, intensificou-se o foco de estudo na formação de professores. Isso porque a Educação está passando por um momento de revisão e de crise, o que se deve a fatores como, por exemplo, o questionamento do papel exercido pela Educação na sociedade, a falta de clareza sobre a função do educador, o ensino-aprendizagem, o qual não tem se realizado de maneira satisfatória, entre outros fatores, o que sem dúvida, explicitam um quadro o qual aponta para uma tomada de posição urgente no que diz respeito à redefinição do sistema de formação de professores.

Uma das grandes limitações na formação de um “novo perfil” de professores é a própria lógica que estrutura a produção científica. Apesar das críticas ao conhecimento que fundamenta as ciências modernas, continua se reproduzindo uma ciência que fragmenta o conhecimento e, desta maneira, impõe uma cultura pedagógica tecnicista e uma visão de mundo linear e dogmático. Assim, Mello (2002) salienta que:

A racionalidade técnico-científica, que fundamenta os cursos universitários na atualidade, é o grande entrave para que ocorra uma transição paradigmática na cultura pedagógica contemporânea, à semelhança do que Freire (1993) propõe na lógica dialético - problematizadora dos saberes sócio-culturais. (MELLO, 2002, p. 114)

E por que a lógica técnica, da racionalidade instrumental, consegue se impor às instituições de ensino, atrofiando o potencial dialético -conscientizador dos sistemas educacionais?

De acordo com Mello (2002), outra limitação se refere à estrutura curricular das licenciaturas, a qual se fundamenta na lógica positivista das ciências e/ou disciplinas particulares, ou seja, as atividades pedagógicas de conhecimento priorizam o trabalho individual, de disciplinas isoladas, com a ênfase para o ensino, em detrimento da pesquisa crítica e problematizadora da realidade e da construção dialética do conhecimento. Salienta-se pois, que esta prática se deve ao ensino tecnicista implantado no Brasil nos anos 60, o qual continua se reproduzindo na maioria das escolas brasileiras. A razão principal desse fenômeno está na formação pedagógica dos professores (que ainda é tecnicista) e na acomodação dos mesmos às estruturas burocráticas da escola, visto que estas facilitam a reprodução de uma lógica fragmentada das atividades pedagógicas.

O resultado desse tipo de ensino é a formação meramente técnica/profissionalizante, reprodutora de uma visão de mundo passiva. O educando nesse contexto, somente reproduz a cultura hegemônica e não problematiza as realidades que o cercam. Conseqüentemente, o ensino reproduz-se de forma alienante, diante da realidade sócio-cultural em que situam os alunos. Vê-se que é um ensino alienante porque não faz a relação entre a teoria e a prática, reflexão, ação, reflexão.

Dessa maneira as teorizações científicas, trabalhadas de forma desconexa com a prática social, não oportunizam a pesquisa da realidade, o que exige praticar para dialetizar as teorias com os problemas concretos da vida em sociedade.

Entretanto, apesar das limitações que permeiam o contexto vigente, existem algumas possibilidades inovadoras no contexto das universidades. Uma delas, por exemplo, são as discussões sobre os projetos político-pedagógicos dos cursos, principalmente das licenciaturas, prática que oportuniza o repensar dos professores acerca do funcionamento do curso como um todo, ou seja, reflexões sobre: o trabalho desenvolvido por eles, o currículo, as práticas de ensino e a pesquisa.

O que não pode continuar se reproduzindo é a incoerência entre o discurso e a prática. Sem a superação desse dualismo não ocorrem as transformações necessárias para que a Educação ultrapasse a fragmentação do conhecimento e a desarticulação entre a teoria e a prática.

Neste sentido, a ação docente deve ser pensada a partir da análise do professor em relação a si mesmo, em relação aos seus alunos e em relação à sociedade, devendo ser esta ação, pautada primeiramente na realidade vivenciada, para a partir dela, se refletir sobre o ideal que se quer e é necessário à Educação.

Se o futuro é gestado no momento em que vivemos, nosso desafio está na organização de sua construção da maneira como o desejamos e como julgamos necessário que ele seja. Começamos a escola do futuro no presente, nas escolas que temos. Isto reclama de nós uma atitude: a consideração da realidade, e o confronto do que temos com o que queremos e precisamos construir. (RIOS, 1992, p. 74 apud BEHRENS, 1996, p. 33)

Diante da desvalorização progressiva que vem ocorrendo com o professor, muitas vezes sendo visto como profissional de qualidade questionável, faz-se necessário rever seu papel na sociedade, o que incide diretamente na visão que o docente tem de si mesmo, já que:

O professor é a pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor. Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e

profissionais permitindo aos professores apropriarem-se de seu processo de formação e dar-lhes um sentido no quadro da sua história de vida. (NÓVOA, 1992, p. 25 apud BEHRENS, 1996, p. 34)

Assim, além da revisão do seu papel, é preciso que como educador, além da competência intelectual e a técnica, o profissional também busque a competência política, ampliando assim sua função reivindicatória de melhores condições de formação, profissionalização, capacitação e condições salariais, estabelecendo ainda, ligações com órgãos articuladores que busquem qualidade educacional.

Para Wittorsky (2004), a competência profissional é resultante da combinação de cinco fatores, a saber: cognitivo, cultural, afetivo, social e praxiológico. Tais fatores, segundo o autor, são articulados em níveis diferenciados: o nível micro, do indivíduo ou do grupo produtor e/ou autor da competência; o nível meso, ou social, do meio social imediato; e o nível macro, ou societal, da organização na qual os profissionais estão inseridos. (PAIVA, 2007, p. 45-46)

Outra competência que vem contribuir para com essa pesquisa é a definida por Vasconcelos, apud Paiva (2007), diante da qual o profissional com a formação adequada ao correto exercício da função docente é aquele que consegue reunir todas as facetas da competência profissional de um educador, sendo estas: formação técnico-científica (domínio técnico do conteúdo), formação prática (referente à área de formação de seus alunos), formação política (sem desprezar a intencionalidade da Educação e a exigência de ética e competência) e a formação pedagógica (voltada para o seu fazer cotidiano, para a metodologia).

Ao pensar em competências, torna-se pertinente conhecer as reflexões de Paiva (2007), o qual delineou várias competências profissionais. De suas contribuições, a que melhor se refere a esta pesquisa condiz com as reflexões fundamentadas nos

estudos dos seguintes autores: Cheetham & Chivers (1996, 1998, 2000). Tem-se neste sentido algumas considerações relevantes.

Mobilização de forma particular pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (que formam as competências intelectual, técnico funcionais, comportamentais, éticas e políticas), de maneira a gerar resultados reconhecidos (pessoal), coletiva (profissional) e socialmente (comunitário). Concebe-se, então, competência profissional como a meta reunião de uma maneira singular e produtiva de competências compostas por saberes variados. (CHEETHAM & CHIVERS, 1996, 1998, 2000 apud PAIVA, 2007, p. 45-46)

Demo (1993), afirma que a questão dos professores é complexa, incluindo, no mínimo, dois planos mais relevantes, sendo eles: a valorização profissional e a competência técnica. De acordo com este autor, a qualidade formal da formação desses docentes é desatualizada e frágil. Além disso, em termos de qualidade política, falta ao professor a perspectiva de cidadania, à qual esta inerente suas atividades, e cujos horizontes são múltiplos uma vez que incluem a valorização profissional, sobretudo no que tange à remuneração, à carreira e à organização associativa e sindical.

Pimenta & Anastasiou (2002), também ressaltam a respeito da precária formação do professor universitário, formação desprovida de um conhecimento científico – e mesmo mais estruturado – acerca do processo de ensino-aprendizagem. Segundo as autoras ora citadas, os sujeitos são titulados em determinadas áreas do conhecimento, desconhecendo, no entanto, as práticas diárias da profissão docente e a necessidade de estimular saberes que desenvolvam neles uma fluência e um domínio sobre as diversas atividades pertinentes à profissão, comprometendo neste sentido, todo o processo de ensino aprendizagem e a profissão em si.

Como ressonância original de um amplo contexto histórico, em que se processa o mundo social da vida, formação significa ruptura com o imediato

e natural, suspensão das posturas e comportamentos de rotina, para o ascenso à generalidade determinante das particularidades em que transcorre o existir a elas atento. Tempo de intensidades, a formação implica manter-se aberto ao outro, às alteridades distintivas e às possibilidades múltiplas, a pontos de vista distintos e gerais, que abarquem outros possíveis pontos de vista. Um espaço alargado, onde cada se mova sem constrangimentos, com capacidades de ver tudo com olhos sempre novos, indagantes, com sensibilidade e tato para a percepção das situações e exigências mutantes, o que requer embasamento teórico no sentido dos saberes construídos na tradição cultural e no sentido da projeção/construção de novos saberes. (cf. GADAMER, apud MARQUES, 2006, p. 43-44)

O profissional da Educação, como ser crítico e conscientizado, deverá não só participar de uma reflexão com seus pares, como também levar até seus alunos, a possibilidade e oportunidade de que eles possam fazer análises const antes das propostas implícitas às situações que a vida lhes oferece .

Neste sentido, a Educação deve centrar-se no aluno e não mais no professor, cuja formação não mais é feita por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio da reconstrução da sua identidade pessoal, além das reflexões críticas sobre as práticas .

Ivor Goodson & Rob Walker apud Nóvoa (2002), defendem a necessidade de investir na práxis como lugar de produção do saber e de conferir atenção especial à vida do professor, pois é certo que, muito do que o adulto retém tem a ver com sua experiência e sua identidade. Em consonância a esta assertiva apresenta-se:

Devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber activamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interactiva e dialógica. (DOMINICÉ, 1990, p. 149-150 apud NÓVOA, 2002, p. 57)

Salienta-se também que é imprescindível aos professores, a percepção e a aceitação rumo à mudança, em busca de alternativas que os levem a transformação.

Desta forma, o professor passa de receptor e observador para participante e criador, construindo assim, o que está ao seu redor e sua própria história. Para Nóvoa “(...) a formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura aqui e agora dos melhores percursos para a transformação da escola”. (NÓVOA, 2002, p.60)

Fernandes por sua vez, enfatiza ainda que:

(...) mudança, substancialmente, é mudança política. Se o professor pensar em mudança, tem que pensar politicamente. Não basta que disponha de uma pitada de Sociologia, uma outra de Psicologia ou de Biologia Educacional, muitas de Didática, para que se torne um agente de mudança. (FERNANDES, 1987, p. 27)

Masetto (1992), apresenta uma perspectiva ampliada, a qual se refere ao professor em relação a si mesmo, propondo assim, a procura de um desenvolvimento pessoal emaranhada à busca de desenvolvimento profissional na Educação, sendo, pois esta busca, associada ao professor, à autonomia e à reflexão e também ao desenvolvimento de aspectos instrumentais.

Com base em tais considerações, as reflexões sobre o professor ganham novas dimensões, não se restringindo pois, às competências técnicas, metodológicas e didáticas do conhecimento.

Estes professores estão dizendo que *mudar* espaço de ensino não significa apenas mudar a metodologia ou adotar os procedimentos de um professor bem sucedido. Significa questionar profundamente as próprias posições filosóficas, epistemológicas, políticas e ideológicas. Significa entender-se como ser histórico e perguntar-se sobre suas intencionalidades, o que é diferente de simplesmente discutir, informar-se, polemizar. (PIMENTEL, 1993, p. 37)

Criar uma nova postura do professor em relação ao aluno é outra reflexão que deve ser realizada, cujas implicações referem-se à necessidade de se descobrir caminhos para o processo pedagógico. O professor deverá considerar que é necessário trabalhar o aluno para sua formação integral, levando em conta as experiências vividas por este: sua história, bem como sua situação econômica e social. Além disso, inerente à prerrogativa de que o aluno é um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, é preciso que o professor busque espaços para oportunizar situações de inovação e criatividade. Paulo Freire (1996), neste intuito, ressalta a relevância e mesmo a necessidade do diálogo entre educando e educador.

Ferguson apud Bebens (1996), salienta que os alunos devem ser incentivados a refletirem sobre filosofias conflitantes às implicações de suas convicções e ações. Lembrando-lhes que sempre existem alternativas, eles podem inovar, inventar, questionar, discutir, ponderar, sonhar, planejar, repensar e aprender a aprender e compreender que a Educação é uma jornada que permeia e dura a vida toda.

Considerando esta nova vertente, é importante que o professor esteja preparado para conduzir seus alunos a enfrentarem as exigências do mundo atual, um mundo em permanente transformação, que impõe aos sujeitos que nele vivem, constante adaptação às mudanças, não desconsiderando pois, as necessidades “*sine qua non*” dos seres humanos (psicológicas, afetivas, sociais).

No que se refere ao ato educativo, ressalta-se que este deve ser coordenado pelo professor e pelo aluno de forma recíproca, em um processo pedagógico coletivo, criador e inovador. Vê-se, pois, que cabe ao professor e ao aluno se descobrirem enquanto sujeitos em diálogo com a realidade, estando ambos, inseridos em um

processo o qual implica a busca do diálogo com os demais cidadãos, diante do almejado objetivo de transformação da realidade econômica, social, política e cultural.

Diante disso, parece claro que “ensinar” já não significa transferir pacotes sucateados, nem mesmo significa meramente repassar saber. Seu conteúdo correto é motivar processo emancipatório com base em saber crítico, criativo, atualizado, competente. Trata-se, não de cercear, temer, controlar a competência de quem “aprende”, mas de abrir-lhe a chance na dimensão maior. (DEMO, 1993, p. 153)

A figura do professor, tendo por fundamento tais reflexões, transforma-se em agente da construção do conhecimento, passando a ser articulador do ensino, objetivando por sua vez, além da busca pela competência, a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos, os quais se empenham no processo educativo.

Diante das necessidades vigentes, no que se refere à formação dos professores, é pertinente considerar que, cabe ao Estado estabelecer políticas públicas que consigam articular ações conjuntas responsáveis por garantir a formação qualificada e a valorização dos profissionais da Educação. O movimento de educadores necessita de colaboração provinda de todos os níveis, as quais se convertam em ações que vão lhes resgatar um espaço digno enquanto cidadãos responsáveis pelo ensino. Em consonância à necessidade de envolvimento da sociedade em busca da valorização profissional dispõe-se: “A sociedade como um todo, está sendo convocada para se envolver com a escola, exigir padrões de qualificação elevados e valorizar o professor na sua capacitação docente”. (BEHRENS, 1996, p. 59)

Ressalta-se contudo, que este processo, o qual se caracteriza pelo comprometimento social com a Educação, apresenta-se como um desafio para a atualidade, visto que:

Interiorizar o discurso democrático e agir coerentemente é um desafio que se tem mostrado difícil de transpor para a ação. Traçar um perfil do docente que atinja a competência necessária frente ao novo milênio, parece tarefa inglória. A tentativa de encontrar diretrizes para este profissional da docência passa por um contexto maior, que espelha a sociedade marcada por profundas transformações tecnológicas com conseqüentes modificações no sistema econômico, social e educacional. (BEHRENS, 1996, p. 63) (grifo meu)

A nova necessidade para a Educação demandaria a participação efetiva dos alunos no processo educativo, o que é um patamar a se galgar para a superação do modelo vigente, que muitas vezes, se vale pelo repasse de informações feito pelo professor além da memorização realizada por parte dos alunos, sem contudo, contar com o envolvimento real dos educandos com o conhecimento. O docente terá que levar seu aluno a transpor o mundo da escola, tendo a concepção de que a Educação e o aprendizado não acontecem apenas nos meios escolares, que o conhecimento não é estático e está em permanente movimento e construção. É necessário ainda, diante dessa abrangência alcançada pela Educação, que o profissional esteja atento aos recursos tecnológicos que se apresentam na sociedade, como forma de construir seu próprio aprendizado. Ratificando a assertiva, apresentam-se as considerações abaixo:

O profissional do futuro (e o futuro já começou) terá como principal tarefa aprender. Sim, pois, para executar tarefas repetitivas existirão os computadores e os robôs. Ao homem competirá ser criativo, imaginativo e inovador. (SEABRA, 1994, p. 78 apud BEHRENS, 1996, p. 66)

Inserido no contexto atual em descrição, o professor mais do que nunca terá que ser curioso, investigador, pesquisador, criativo e dinâmico, buscando entender de maneira bastante clara que, teoria e prática, pesquisa e extensão, são interdependentes e que, para que ele se qualifique enquanto profissional, cada vez mais precisará a

aprender a aprender³. O aprender a aprender busca autonomia de professores e alunos, levando-os a criticarem e refletirem acerca de sua própria experiência, extraindo dela, conhecimento significativos.

É pertinente então, que se resgate a autonomia do professor, que se lhe devolva a competência de compreender o processo educativo como um todo, e como capaz de estabelecer um trabalho integrado de planejamento, produção, transmissão do conhecimento; um profissional efetivo, em contraposição ao tarefeiro ou funcionário burocrático.

Segundo Behrens (1996), esta autonomia descrita acima vem atrelada à caracterização do perfil que se tem apresentado como parâmetro de qualificação do profissional envolvido no ensino. Como exemplo, tem-se a caracterização do profissional considerado pelos alunos como bom professor. São características e posturas inerentes a este perfil: o bom relacionamento com os alunos; a clareza nas explicações; o domínio do conteúdo da disciplina e da metodologia do ensino; a experiência profissional; compreensão e dedicação; a capacidade de realizar aproximações da realidade com o conhecimento proposto, a pontualidade e a assiduidade.

Observa-se que há uma contextualização na projeção do que os alunos consideram. Os alunos deixam de explicitar a dimensão política do comportamento do professor. Sobre este fato, ressalta-se que nos últimos anos tem sido realizado um desvelamento do político no pedagógico. Calderhead, apud Nóvoa (2002), pauta que simultaneamente, rejeita-se uma definição técnica do professorado e reforçam-se as

³ Aprender a aprender ou aprender a conhecer visa não tanto à aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Aprender a aprender significa

dimensões reflexivas da profissão docente. Entretanto, como já foi sinalizado, muitas vezes o discurso democrático tem sido difícil de ser transposto para a ação. A prática ainda não absorveu a idéia do compromisso político, visto que os próprios professores não tiveram uma vivência efetiva no meio político. Sobre esta realidade expõe-se:

A perspectiva da recuperação política do professor passa pela sua profissionalização, tanto a nível nacional como a nível internacional. O papel do professor neste movimento seria de provocar novas experiências de ensino, aprender a instigar o prazer no uso do intelecto e provocar parcerias e posicionamento de reflexão crítica com os seus alunos, como uma atitude cotidiana. A revitalização do seu papel demandaria a busca de caminhos coletivos para recuperar sua competência. (BEHRENS, 1996, p. 70)

Nóvoa (2002), ressalta que a degradação das condições de trabalho docente é apenas a ponta visível do “iceberg”, ou seja, da crise mais profunda do professorado, a qual tem seu epicentro na questão da identidade profissional.

Em recente reportagem de Faria Filho (2006), do Jornal Estado de Minas, viu-se que os jovens estudantes já não escolhem a profissão docente como forma de “ganhar a vida honestamente e de contribuir para a sociedade”. O mais grave fato relatado na reportagem, é a verificação de que a profissão docente perdeu o poder de seduzir seus jovens talentos, ou seja, a tarefa social e culturalmente relevante de conduzir as novas gerações ao mundo adulto já não atrai parcela significativa de sujeitos dessa sociedade.

Os dados têm nos mostrado que, se a situação geral da universidade é complexa e difícil para todos os cursos de graduação, maiores a dificuldade quando se trata consequentemente da função do professor, tem tornado esta carreira desprestigiada e pouco atrativa aos alunos com mais potencial intelectual. Estudos mostram a relação decrescente entre a faixa de remuneração do magistério e a procura por estes cursos nas universidades. São poucos os que, tendo oportunidade de seguir outras carreiras, optam pela

licenciatura. Até as próprias famílias que antigamente orgulhavam-se tanto em ter professores em seus quadros, hoje desencorajam os filhos e os influenciam a procurar outros caminhos. (CUNHA, LEITE, MOROSINI, 1993, p. 175)

O docente em seu novo papel tomaria posto de seu lugar na comunidade científica com dignidade, respeito e com representatividade e prazerosa oriunda da consciência de sua contribuição para a transformação da sociedade. Reconquistaria assim, seu papel legítimo nos meios escolares.

Segundo Behrens (1996), o grande desafio é criar espaços verdadeiros nos quais o perfil do novo professor ultrapasse o discurso e a retórica, provocando em contrapartida, ações efetivas e concretas no redimensionamento do seu papel, compatível com as exigências da realidade. A atitude inovadora de romper os modelos impostos, estaria então, nas ações dos trabalhos pedagógicos realizados pelos professores. Neste intuito a reprodução dos conteúdos cederia espaço a simulações que desafiassem o modelo e transpusessem os conhecimentos existentes. Segundo Nóvoa, apud Behrens “mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação do professor é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”. (NÓVOA, apud BEHRENS, 1996, p. 99)

O autor anteriormente citado – Behrens (1996) – acrescenta ainda que, uma metodologia nova, que proponha a atuação e a concretização de um novo compromisso político do professor, tem sido apontada como um caminho a trilhar. Salienta ainda, que essa metodologia deve ser conquistada, construída e transformada e a mediação entre a competência técnica e o sentido político da prática pedagógica parece ser um pressuposto inquestionável na construção da profissão do professor. Ultrapassar a polarização entre técnico e político, o saber e o fazer, a teoria e a prática, faz-se

extremamente necessário, pois estas são concepções interligadas e não podem ser vistas como polarizadas e contrárias.

A produção de um saber inovador implica reverter o processo de formação do educador, acreditando na construção de um novo profissional professor. Neste intuito, é necessário que o profissional da Educação, o professor, encare a profissão docente como profissionalização⁴ e não como proletarização⁵.

Um fator desafiante para o momento é ir além da proposição tecnicista. Não se discorre para deixar o compromisso da competência técnica de lado, uma vez que essa negação seria fatal para o profissional docente. O que se critica, é o fato de que o enfoque se restrinja à dimensão técnica (a técnica pela técnica), esquecendo-se em contrapartida, da experiência vivenciada pelo professor ao longo de sua vida profissional, levando à depreciação de sua experiência e demais competências.

É necessário destacar que a proposta pedagógica reduzida, ou seja, só na ação técnica, ou só na ação política, desabonam a Educação, provocando uma fragmentação do ato educativo e dificultando além disso, a busca da integração da ação docente no processo pedagógico. Urge que essas dimensões devam ser vistas interligadas para não incorrer na polarização das ações pedagógicas.

Diante do crescente fracasso (secular) da escola em realizar bem as suas tarefas mais básicas, o estado, principal responsável pelas redes públicas de ensino, sempre adotou as mesmas políticas: reforma dos cursos de formação

⁴ A profissionalização é um processo através do qual, os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder/autonomia. (GINSBURG, 1990, p. 335 apud NÓVOA, 2002, p. 55).

⁵ A proletarização provoca uma degradação do estatuto, dos rendimentos e do poder/autonomia; é útil sublinhar quatro elementos deste último processo: a separação entre a concepção e a execução, estandização das tarefas, a redução dos custos necessários à aquisição da força de trabalho e a intensificação das exigências em relação à actividade laboral. (GINSBURG, 1990, p. 335 apud NÓVOA, 2002, p. 55).

e dos currículos escolares, mudanças dos livros didáticos e acessos de adoção de novas, e salvacionistas, tecnologias de ensino. Em comum, todas essas reformas têm o fator de imputar ao professor a maior responsabilidade pelo chamado “fracasso da escola”. (FARIA FILHO, 2006, Jornal Estado de Minas)

Segundo Behrens (1996), geralmente existe ineficiência nos projetos dos professores que se propõem a alterar as reformas e a prática pedagógica. Além disso, não existe uma política que envolva tais professores na discussão e na proposição de reconstrução de sua própria prática. O que se, nota, na sua grande maioria, é uma proposta idealizada para eles (professores) e não com eles, sem contar o fato de que os professores não estão preparados para uma autocrítica do seu conhecimento, o que não possibilita aos mesmos, verem as lacunas e brechas decorrentes de sua formação. Vê-se, pois, que esses desencontros acabam por descaracterizarem o docente, contribuindo para a falta de identidade da profissão docente. Com base nas exposições, torna-se necessário que ocorra mudanças dos planos de ensino, rumo à construção de um profissional mais reflexivo e dinâmico.

A formação de professores entra como fator decisivo na configuração de um profissional da docência. Enquadrar a prática educativa como desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, requer pautar duas perspectivas: a perspectiva do profissional da Educação como ser individual e a perspectiva do coletivo docente.

Diante da primeira perspectiva apontada acima, reitera-se que o professor, como pessoa, recebeu pouca atenção nas últimas décadas pelos agentes dos projetos de capacitação docente, sendo ignorada a subjetividade inerente à ação docente e à sala de aula, o que caracteriza uma tentativa de prever o trabalho do professor como forma de controle do ato pedagógico, o que aliado à abordagem tecnicista buscava uma ação docente eficiente e eficaz. Entretanto, com a proposição de uma abordagem crítico-

reflexiva⁶ do professor, passou-se a focar o desenvolvimento pessoal dentro do desenvolvimento coletivo. Dessa forma, começou-se a valorizar as experiências vividas pelo professor como recuperação da prática pedagógica, baseada esta, na capacidade de reflexão crítica do caminho percorrido e das possibilidades de construção e reelaboração de novos conhecimentos. Nesse sentido, insta salientar que a Lei das Diretrizes e Bases para a Educação, Lei n.º 9394/96, coloca como fim maior da educação “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (NISKIER, 1996, p. 29)

Segundo a LDB - 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 61, inciso I, a formação de profissionais de educação, de modo a atender os diferentes níveis e modalidades de ensino, terá como fundamentos “a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; e o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”. (NISKIER, 1996, p. 49)

Nota-se que as diretrizes para a formação do profissional vão além da proficiência técnica, justificando-se a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre as competências do professor, de maneira a nortear seu projeto pessoal/profissional. Parece necessário, além disso, definir as competências do docente, sendo estas, exigidas no cenário atual, identificando aquelas em que se é exigido a ampliação de conhecimento e ou aprimoramento e atualização, a fim de maximizar o desempenho profissional do próprio docente. Para tanto, é necessário exigir-se do professor,

⁶ O enfoque crítico amplia o significado da reflexão na prática do professor enquanto sujeito político comprometido com o seu tempo. No processo de formação do professor, a reflexão crítica “incorpora um compromisso ético e social na procura de práticas educativas e sociais mais justas e democráticas”. (PAIVA, 2003, p. 63 apud ZEICHNER, 1999, p. 44)

conhecimentos teóricos e práticos, capacidade de reflexão, análise, flexibilidade, comunicação, trabalho em equipe e contextualização. Apresenta-se em consonância:

É necessário que se garanta o domínio do conhecimento específico e adequado a cada licenciatura e a cada nível de ensino, que se assegure o domínio do conhecimento pedagógico, bem como se garanta a integração entre eles. (...) deverão evitar-se a fragmentação e a perda da perspectiva da totalidade da ação da escola comprometida com a gestão democrática e voltada por inteiro ao trabalho docente, tendo por objetivo a superação do estado de dicotomia entre os que pensam e os que executam o trabalho pedagógico. (MARQUES, 2006, p. 29)

Para cumprir a LDB, será necessário repensar a formação dos professores e a prática educacional brasileira. Diante do fato de que a lei - no que tange a Educação brasileira - enfatiza que a Educação Básica deve construir em seus alunos a capacidade de aprender e de relacionar a teoria e a prática em cada disciplina do currículo, é preciso repensar a formação dos professores que irão desenvolver esse trabalho, tendo por alicerce, o fato de que nos cursos de formação docente, o conhecimento de um objeto de ensino, ou seja, o conteúdo, que corresponderia à teoria, encontra-se desvinculado, na prática, desse objeto de ensino.

Nesse sentido, a formação se fará em nível superior como dispõe a LDB 9394/96, em seu artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (NISKIER, 1996, p. 50)

É preciso possibilitar uma reflexão acerca das competências/habilidades necessárias ao docente no Ensino Superior, propiciando em consonância, à ‘Universidade’, repensar o profissional professor que se forma.

Ressalta-se ainda, que essa capacidade de reflexão crítica, tendo como parâmetros, a instituição, o saber, o aluno e a práxis educativa adquirida pelo professor, deve ser utilizada nas reformas, cursos e projetos. Assim, o que será elaborado partirá dos professores, com os professores e para os professores (grupo) e em relação à formação docente em processo construtivo.

Paulo Freire (1996), enfatiza que o ato pedagógico deve estar calcado na ação-reflexão-ação, através do qual o professor age, reflete e volta à ação com novas percepções e perspectivas, a partir da prática. Também Shön (1992) apud Paiva (2003, p. 50), salienta apresentando as três dimensões na capacitação docente, quais sejam: o conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação, que nessa perspectiva da prática docente, reestabelece-se a retrospectiva do caminho pessoal e profissional, permitindo a produção alicerçada nestas perspectivas. Esta proposição prioriza a reflexão na ação, possibilitando o questionamento da ação docente e do contexto em que está inserido.

Quando saio de casa para trabalhar com os alunos, não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes do inacabamento, abertos à procura, curiosos, “programados, mas para aprender”, exercitamos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos fazemos. (FREIRE, 1996, p. 65)

O compromisso visado pela Universidade é o do profissional envolvido com a práxis, na busca pela competência docente. A condição primeira e significativa para o desenvolvimento dos professores está alicerçada na existência de espaços de reflexão

compartilhados, que busquem permanentemente, possibilitar os questionamentos sobre as dificuldades enfrentadas. Segundo Nóvoa (2002), os momentos de reflexão sobre os percursos profissionais e pessoais são momentos de produção da vida dos professores, o que infere também na produção de sua profissão.

Nesse sentido, ganha coerência e validade a intenção cada vez mais afirmada – será uma terceira área de consenso – de preparar o professor, não apenas para o exercício técnico pedagógico, no quadro da formação científica e da didática específica, mas para o desempenho de um papel ativo, mais global e com um campo interventivo muito mais alto do que a sala de aula, no quadro da formação pessoal e psicossociológica. (ESTEVES, 1993, p. 41)

Para isso, a formação inicial poderá carregar o caráter de terminalidade, mas deverá desafiar o professor a envolver-se com as questões educativas que extrapolem a sala de aula. A visão do contexto e a possibilidade de discussão coletiva dos problemas educacionais tornam-se semente para a terra fértil, metáfora da busca da competência e da qualidade no trabalho docente. É, preciso, neste sentido, que o professor perceba que tem um amplo conjunto de potencialidades que, só poderão ser dinamizadas, se ele agir politicamente, se conjugar uma ação pedagógica eficiente a uma ação política da mesma qualidade.

Segundo Fernandes (1987), a ação que o professor deverá realizar é difícil, mas existe uma gama de potencialidades, ou seja, é possível conjugar a consciência pedagógica dos problemas da sociedade a uma nova forma de ação prática, sendo este fazer, extremamente decisivo para uma transformação substantiva. É necessário que a ação prática transformada, se encadeie a uma consciência teórica e prática, sendo pois, este encadeamento, de cunho essencial e principalmente político.

Por menos importante que pudesse ser uma reforma educacional, ela não se encontra nem pronta, e, provavelmente, nem em elaboração. Não há pelo

menos de maneira democrática e explícita para o conjunto da sociedade – um projeto de educação novo. E isso porque uma boa parte dos legítimos esforços culturais e intelectuais dos professores, nestas últimas décadas, foram canalizados para a imprescindível conquista de posições corporativistas. Aponto esse fato não como defeito do professor, mas como circunstância decorrente de uma estrutura econômica e social e de um regime acuado, empurrado contra a parede, e não teve outra saída senão se defender da exploração e da opressão, gastando nessa defesa muito da sua energia criativa, e deixando de propor alternativas educacionais para a sociedade. (ABRAMO, 1987, p. 81)

E hoje, qual é o ponto de referência educacional? Percebe -se que os lugares que seriam responsáveis para fomentar a discussão da questão política do professor – que são as Faculdades de Educação – são os que menos têm adquirido para si essa responsabilidade, ou pelo menos se omitem em fazê -lo.

Marques (2006), salienta que, cabe as agências formadoras buscarem fundamentos nas práticas, na experiência dos profissionais e respectivas associações, buscando nos lugares e tempos da formação formal, o reencontro e o aprofundamento de suas bases teóricas, o despertar da reflexão.

É imprescindível, de acordo com tal vertente, que as Universidades estabeleçam sistema de parcerias com instituições sociais, de forma que teoria e prática estejam a serviço da transformação e construção da sociedade, prática alicerçada no exercício pleno da cidadania. Sobre esta interação academia-sociedade reitera-se:

(...) a academia, muitas vezes, isola e até despreza outras alternativas de formação docente, especialmente quando se fala naquele que está a serviço. Parece haver a idéia de que a universidade detém a exclusividade da formação. Isto não é verdade. Enquanto não se conseguir aprender a trabalhar em parceria com os sistemas de ensino, com as associações e sindicatos e com possíveis outras organizações, dificilmente poderemos abranger a problemática como ela requer. (CUNHA, LEITE & MOROSINI, 1993, p. 181)

Percebe-se que a pedagogia científica tende a legitimar a técnica, os esforços de racionalização do ensino buscam impor os saberes “científicos” e pouco valorizam os saberes que os professores possuem. A lógica da racionalidade técnica opõem-se, muitas vezes, à lógica do desenvolvimento de uma práxis reflexiva.

Em contraponto às imagens dos professores como funcionários submetidos ao controle de corpos políticos e administrativos e dos professores como técnicos sujeitos à tutela de grupos de cientistas pedagógicos surge a necessidade de construir uma visão dos professores como profissionais reflexivos, que rompa com determinações estritas ao nível de regulação da actividade docente e supere uma relação linear (e unívoca) entre o conhecimento científico-curricular e as práticas reflexivo, que sirvam de suporte ao conjunto de decisões que são chamados a tomar no dia -a-dia, no interior da sala de aula e no contexto da organização escolar. (NÓVOA, 2002, p. 37)

Atualmente, vê-se cada vez com maior intensidade, a necessidade de que os professores sejam não apenas executores, mas também criadores dos instrumentos pedagógicos, e que os profissionais da Educação não sejam apenas técnicos, mas críticos e reflexivos, ficando esboçados assim, os caminhos de uma nova profissionalização docente, que confere aos professores, um diferente papel na tripla dimensão pedagógica, científica e institucional.

Vê-se, pois, que é necessário investigar a formação do futuro profissional docente, para que assim, seja possível destacar as características do professor, esboçando ainda, um perfil de atuação do mesmo enquanto profissional.

Dois desafios são centrais: zelar pelos processos de formação, enredados na didática arcaica do ensino/aprendizagem; recriar oportunidades de atualização, como tarefa incessante, para corresponder ao repto inovador dos tempos. É preciso rever o perfil do professor, abandonando a imagem de “auleiro”, para sedimentar a competência renovada e renovadora, crítica e criativa, capaz de estabelecer e restabelecer o diálogo inovador com os desafios do futuro, na cidadania e produtividade. (DEMO, 1993, p. 90)

Em estudo realizado em 2007, pela Revista Nova Escola aliada ao Ibope, pôde-se verificar como a Educação é vista pelos olhos do professor. Utilizando uma amostra de 500 professores das redes públicas - municipal, estadual e federal – tendo os mesmos uma idade variável entre 25 a 55 anos, o estudo em questão contou com a realização de entrevistas individuais, organizadas pois, mediante a aplicação de questionário estruturado. Com base nesta metodologia, os dados colhidos mostram que 53% dos professores expressam amor pela carreira; 14% acreditam preparar o aluno para o futuro; 21% estão satisfeitos com a profissão (em pesquisas similares o índice oscila entre 40% e 60%); 64% avaliam a formação inicial que tiveram como excelente ou muito boa; 49% admitem que a formação os preparou pouco para a realidade da sala de aula e 90% estão satisfeitos com a própria didática.

Diante desse contexto, em que 90% dos professores entrevistados estão satisfeitos com a própria didática, como explicar tamanho fracasso educacional no país? Incoerência semelhante é apresentada através das reflexões de Mello.

(...) acho interessante considerar que parece não se tratar apenas da área de formação e sim da qualidade da mesma. Foram os cursos ligados às ciências Humanas em geral que mais se expandiram nos últimos anos, e que mais mostraram afetados na qualidade do ensino que oferecem. (MELLO, 2003, p. 96)

No mesmo sentido, é pertinente considerar que a formação inicial é apontada pela maioria dos profissionais como sendo excelente. Contudo, ao mesmo tempo, estes profissionais reconhecem não estarem preparados para o dia-a-dia dentro da sala de aula. Telma Weisz, especialista em Psicologia da Aprendizagem e assessora pedagógica da Secretaria da Educação de São Paulo, foi uma das profissionais convidadas para discutir os resultados da pesquisa na revista, de cuja discussão está em

pauta, e ressalta que, como a relação entre a motivação e a prática de ensino é pouco enfatizada, muitos professores não se dão conta do como e quanto a sua graduação foi ineficiente. Partindo do pressuposto de que só se consegue motivar, quem conhece (e utiliza) boas práticas de ensino, acaba sendo contraditória a colocação dos professores, ao acreditarem que foram bem formados e contrariamente, admitirem que não estão preparados para o dia-a-dia. Além disso, a ineficiência dos profissionais se dá à medida que os mesmos não sabem como enfrentar os problemas da sala de aula, tais como o desinteresse e a indisciplina dos alunos.

Os dados referentes à didática, relatados pela pesquisa, ao enfatizar que 90% dos professores declararam estarem satisfeitos com a própria didática, vêm contradizer ainda mais essa “visão de boa formação”. A mudança de foco dos cursos de formação de professores é um processo longo, mas nem por isso pode ser esquecido.

Segundo Gómez apud Nogueira (2001), o modelo de racionalidade técnica-instrumental, adotado pela grande maioria dos programas e formação de professores, constitui-se pelo elemento principal a impossibilitar, os futuros docentes, de realizarem uma reflexão crítica da realidade, inviabilizando o desenvolvimento e a criação de métodos e soluções para lidar com as diferentes situações-problemas presentes no dia-a-dia do exercício profissional. A formação, neste caso, restringe-se basicamente à reprodução e a transmissão de conhecimentos, sem a preocupação de favorecer aos alunos, condições de autonomia e desenvolvimento de uma consciência crítica.

Além disso, o estudo enfatiza ainda, que as secretarias (municipais e estaduais) de Educação e o Ministério da Educação praticamente não aparecem como atores importantes da realidade educacional. É igualmente preocupante, porque essas instituições deveriam ser as provedoras, não só das políticas públicas, mas também de

toda a infra-estrutura e das condições gerais para que a aprendizagem ocorra. Aqui talvez esteja a grande falha. Avalia-se o produto da ação docente e não o processo desta ação. Exemplificando um pouco melhor: o produto é o fracasso escolar, e não o “como se produz o fracasso”.

Sônia Kruppa, participante dos comentários da pesquisa, socióloga da USP e da Fundação Santo André, salienta que muitas vezes “(...) o professor não se enxerga como parte do sistema, e por isso, se sente tão sozinho na difícil tarefa de ensinar”(GENTILE, 2007, p. 34). Dessa maneira, quando o professor não se vê como parte do sistema e não encontra no poder público o papel de elaborar as políticas e de providenciar a estrutura necessária para o processo de ensino e aprendizagem, acaba por atribuir o fracasso aos fatores externos. Nesse sentido, Maria Cristina Mantovanini, Psicopedagoga do Instituto Vera Cruz, em São Paulo, participante também dos comentários da pesquisa, acrescenta que, sentindo-se impotente, o professor procura as causas em fatores externos e cria uma situação que o prende, já que, por exemplo, não pode mudar a família do aluno. Fundamentado nestes fatores externos, o profissional então acha que não é possível ensinar.

Sônia Kruppa, apontada anteriormente, ressalta que “(...) ao responsabilizar os alunos e as famílias pelo fracasso escolar, o educador deixa de analisar o papel da escola e as possibilidades que ele tem de atuar como agente público que de fato é”. (GENTILE, 2007, p. 38)

As associações de professores ainda não descobriram seu papel estratégico na recuperação da universidade e da educação como fator mais adequado no processo de modernização. Confunde-se com o sindicalismo reivindicativo sobre relações de trabalho. Isto é fundamental, até porque faz parte da qualidade política. Não adianta despachar o problema para o sistema, como se o professor fosse apenas vítima. Pior ainda é esperar do sistema a solução. Se solução existe, terá o próprio professor como paladino e começará pelo mérito acadêmico. (DEMO, 1993, p. 168-169)

Outra pesquisa realizada pelo Pulso Brasil, do Instituto Ipsos e divulgada pela Revista Veja, em 2007, mostra como a formação das pessoas está comprometida, o que conseqüentemente é refletido pela formação recebida por essas pessoas nas escolas, diagnóstico que denuncia a precariedade a qual envolve o ensino-aprendizagem, através da má formação dos professores que ensinam nas escolas e instituições de ensino superior, por onde esses entrevistados passaram.

Sabendo em síntese dos resultados, é pertinente considerar a metodologia adotada pela presente pesquisa. Ressalta-se então, que a mesma procedeu da seguinte maneira: os pesquisadores abriram um mapa-múndi na frente dos entrevistados (1000 pessoas, em setenta municípios das nove regiões metropolitanas) e lhes pediram que indicassem onde ficava o Brasil. O resultado apresentou os seguintes índices: 50% dos brasileiros não sabiam localizar o país no mapa. Quase 10% dos entrevistados que passaram por uma faculdade (tendo completado ou não o curso) não sabiam que o Brasil se localiza na América do Sul. Esse percentual subiu para 30%, quando se retratou os saberes dos alunos concluintes do Ensino Médio, (nível em que o aluno já deveria ter estudado Geografia por seis anos) e aumentou para 50% entre os que iniciaram o Ensino Fundamental.

Reitera-se que essas informações estão longe de serem uma “cultura inútil”, vindo em consonância, para servir de alerta aos educadores para o fato de que o ensino não tem tido sucesso metodológico e que a aprendizagem não está ocorrendo de maneira significativa, delatando a má qualidade de formação dos professores, além do baixo nível dos processos avaliativos, que acabam pois, promovendo o aluno sem que ele tenha adquirido os conhecimentos necessários para tal promoção.

Essa falta de conhecimento do mapa-múndi impede que se entendam as relações de poder entre os países, o que compromete o aprendizado de outras disciplinas. Em relação a este fato, têm-se as contribuições de Demo, o qual postula que:

(...) grande maioria das aulas representa espetáculo de formalismo vazio, farsa reprodutiva, autoritarismo decadente. Disto não decorre a “desescolarização”, pois a escola é instituição necessária. Decorre – isto sim – a importância de rever radicalmente a didática do ensino e da aprendizagem. (DEMO, 1998, p. 112)

Esses dados levam a uma reflexão já conhecida há algum tempo na área da Educação, ao se tratar de formação de professores, como pauta Catani:

A universidade tem relegado a segundo plano a formação de professores. Mesmo as “campanhas em defesa da escola pública” que há décadas polarizavam debates e discussões, já não conseguem ser retomadas com o mesmo vigor. A universidade, de fato, afastou-se da construção de uma nova escola. (CATANI, 1986, p. 7 apud PEREIRA, 1996, p. 38)

Moreira (1994), também ressalta que a universidade tem privilegiado a função de ensino, sendo constituído como tradicional e predominantemente, em agência formadora de profissionais de qualidade duvidosa, relegando a plano secundário, o que deveria ser sua função central: a criação de conhecimento e a disseminação do mesmo por intermédio do ensino e da extensão. É no exercício dessa função que o professor universitário pode tornar seu ensino, um ensino de qualidade e exercer de forma plena, sua função de intelectual, função enfatizada por Demo, 1993, segundo o qual: “a pedra de toque da qualidade educativa é o professor”.

Diante dessas considerações, faz-se interessante questionar acerca do perfil que deve ter o professor universitário? Partindo da concepção de que esses são os

educadores responsáveis pela formação dos professores e dos demais profissionais, seria necessário que o professor universitário tivesse uma formação inicial sólida, formação continuada e atualizada, conhecimento de diversas estratégias metodológicas, inserção em atividades de pesquisa e extensão, atuação colegiada e participativa, comprometida com a qualidade do ensino e com a formação do aluno-profissional, além da significação do conhecimento em abordagens transversais.

A docência focada na aprendizagem necessita de uma formação, a qual transcende o repasse de informações, exigindo pois, desenvolvimento das capacidades intelectuais de pensar, raciocinar, refletir, analisar e criticar, dando significado pessoal às novas informações adquiridas, e desenvolvendo habilidades humanas profissionais e atitudinais de valores integrantes à vida profissional, buscando ainda, a formação continuada e o compromisso social, com objetivo do desenvolvimento da autoconscientização permanente.

Na escola, mesmo socializadora como todos os processos sociais, deveria preponderar à construção da consciência crítica e autocrítica, dentro da perspectiva da formação do sujeito. Educação reclama postura de sujeito. É o cerne da emancipação, que somente medra em sujeitos. Emancipação emerge, quando objetos se apercebam de sua subordinação, e, num processo de conquista, avançam para condição de sujeitos. (DEMO, 1993, p. 99) (grifo meu)

Essa formação exige compromisso consigo mesmo e com a profissão, concretizado com a formação continuada, revelada por meio da produção de conhecimento didático e da melhoria do ensino. Essa formação exige ainda compromisso com os alunos - demonstrado quando se propicia a aprendizagem, mesmo em contextos diversos - e compromisso com a instituição em que se trabalha, através do envolvimento com o projeto educativo e com o trabalho em equipe.

Dessa maneira, pode-se ver que, como enfatiza Tardif & Lessard, apud Paiva (2007), um traço particular do trabalho docente é a diversidade de tarefas a cumprir, as quais exigem diferenciadas competências profissionais, já que nem todas as situações seguem uma lógica, exigindo por isso, flexibilidade de ações, o que caracteriza a profissão docente, como “profissão interativa”.

Estruturam a identidade dos docentes em diversos aspectos e em diferentes níveis (...): autonomia e controle na realização da atividade docente, burocratização e indeterminação da tarefa, generalidades dos objetivos educativos e rigidez dos programas e recursos didáticos, universalidade do mandato e individualidade dos alunos, rotina das tarefas e imprevisibilidade dos contextos de ação, relações profissionais com os alunos, acompanhadas de um grande investimento afetivo e pessoal, etc (...). (TARDIF & LESSARD, 2005, p. 45-47 apud PAIVA, 2007, p.64)

Masetto (1998), ressalta que dentre algumas competências necessárias ao exercício profissional do professor, especialmente no ensino superior, é importante que o professor tenha domínio pedagógico e do exercício da dimensão política. Ele afirma ainda que, “conciliar o técnico com o ético na vida profissional é fundamental para o professor e para o aluno”. (MASETTO, 2001, p. 24)

Sintetiza-se, tendo por alicerce as fundamentações expostas, a necessidade de uma formação acadêmica diferenciada aos futuros profissionais da Educação, no sentido em que esta, se pautar na necessidade de qualidade, eficiência e significação ao ensino, em detrimento da real ineficiência do mesmo diante das necessidades educacionais vigentes.

3. OBJETIVOS

- Investigar as características do profissional professor, nas dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional; Desenvolvimento na Área do Conhecimento; Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico; Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político.

Buscou-se:

- Verificar entre os alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática de três instituições de Ensino Superior pesquisadas (duas privadas e uma pública), o grau de importância, que atribuem aos itens, nas dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional; Desenvolvimento na Área do Conhecimento; Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico; Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político.

- Verificar entre os alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática das três instituições do Ensino Superior pesquisadas, quais os itens mais valorizados e os itens menos valorizados, na escala grau de importância, nas dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional; Desenvolvimento na Área do Conhecimento; Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico; Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político.

- Verificar se os alunos da instituição de Ensino Superior Público privilegiam, e em que grau - na formação do professor - as dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional; Desenvolvimento na Área do Conhecimento; Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico; Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político.

- Verificar se os alunos das instituições de Ensino Superior Privadas privilegiam, e em que grau, na formação do professor, as dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional; Desenvolvimento na Área do Conhecimento; Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico; Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político.

- Verificar se há diferença entre a opinião dos alunos que exercem profissão docente (lecionam) com os alunos que não que não exercem profissão docente (não lecionam), no que se refere às dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional; Desenvolvimento na Área do Conhecimento; Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico; Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político.

- Verificar se os alunos da instituição de Ensino Superior Pública privilegiam mais o ensino técnico do que o ensino que incorpora o pensamento político;

- Verificar se os alunos das instituições de Ensino Superior Privadas privilegiam mais o ensino técnico do que o ensino que incorpora o pensamento político;

- Possibilitar uma reflexão acerca das competências/habilidades necessárias ao docente no Ensino Superior, favorecendo à 'Universidade,' repensar o profissional professor que se forma.

4. METODOLOGIA

4.1. O Caminho Metodológico

A trajetória técnica e metodológica percorrida por esta pesquisa foi exploratória, sendo construída, a partir dos dados bibliográficos e de estudo piloto, tendo como ponto de partida, a pesquisa citada por Dimenstein (1998) e desenvolvido pela CPM Marketing Research, a qual procurou explorar o perfil dos profissionais do futuro, com 178 profissionais formadores de opinião, como jornalistas, editores, publicitários, empresários e especialistas em recursos humanos, e dentre eles, os professores. As opiniões dos profissionais citados foram investigadas através de um instrumento composto de itens englobados nas categorias: personalidade; formação; habilidades e atitudes, através do qual o profissional deveria atribuir um grau de importância para os itens.

O item melhor classificado como a característica mais importante do “trabalhador do amanhã”, na categoria Personalidade, por todos os profissionais pesquisados foi, “Ser flexível, saber adaptar-se”, opção tida como essencial, tendo em vista que foi classificada em primeiro lugar por 43% (quarenta e três por cento) dos consultados, opção seguida pelo item “Ser ético / honesto / idôneo”, com 42% do percentual das escolhas.

O item “cultura geral”, embora não classificado em primeiro lugar, foi avaliado como essencial, por 60% (sessenta por cento) dos entrevistados.

Chama-se a atenção, a discrepância das respostas dos professores em relação às respostas dos profissionais das áreas diversas, nos itens relativos à

flexibilização e ao investimento em cultura geral, constando-se que os professores também deram menor importância para os seguintes itens: “Ser ético / honesto / idôneo”, com 25%; “Ter capacidade analítica de resolver problemas”, com 20%; “Ter interesse em diversidade cultural”, com 10%; “Ter capacidade de liderança”, 10% e “Gostar de conhecer novas tecnologias”, também com 10%.

Alguns exemplos da discrepância analisada acima, são apontados em seguida: no que diz respeito ao tópico “Personalidade”, apenas 10% (dez por cento) dos professores responderam ser importante “ter interesse em diversidade cultural”, enquanto 30% (trinta por cento) dos profissionais de mídia deram a mesma resposta. Desses 10% (dez por cento) de professores que responderam, nenhum colocou a “diversidade cultural” em primeiro lugar, ao contrário de entre 10 e 15% dos profissionais do meio empresarial e da mídia.

Esses dados levantam uma questão: professores que não dão importância ao “interesse na diversidade cultural” estarão aptos a fomentar em seus alunos esse tipo de interesse? Via de consequência, uma vez que a epistemologia ligada à diversidade cultural é condição para uma boa formação crítica, não estarão preparando, também *formadores de opinião* com baixo nível de interesse pela construção cultural?

Na categoria “Formação”, o item considerado pelos profissionais com o sendo o de maior importância foi “Nunca parar de aprender”, ficando com 79%, seguido pelo item “Saber falar inglês”, com 65%. É pertinente ressaltar que, dentre os profissionais pesquisados, os professores foram os que deram menor importância para o item “Saber falar inglês”, com 35%, enquanto os outros profissionais deram 70% e 75% de importância para tal item. Destaca-se ainda que o item “ler jornais diariamente” foi escolhido por apenas 15% (dez por cento) dos profissionais da educação, sendo que 0%

escolheu tal assertiva como a mais importante para se determinar à formação dos mesmos.

Tendo-se em mente o fato de que estes “profissionais do amanhã”, ecléticos e versáteis, tiveram alguma formação – e esta lhe foi conferida por professores – o perfil atual do profissional em geral, deveria ter sido forjado pelos educadores que, por sua vez, *ipso facto*, já deveriam trazer consigo tal mentalidade e carga de conhecimento, a fim de transmiti-los.

Ao tratar-se da categoria Habilidade/estilo pessoal o item que foi dado maior importância pelos profissionais pesquisados foi Saber trabalhar em grupo/equipe, com 90% e o item que os professores consideraram como sendo o de maior importância foi Participar de trabalhos comunitários, com 55%.

Na categoria “Principais Atitudes dos Trabalhadores do Futuro”, o item que teve maior concordância (concordo muitíssimo) foi: “o mais importante que todas as informações é saber gerenciá-las”.

Este trabalho, realizado pelo Projeto Aprendiz, em conjunto com a CPM Marketing Research, e outros, como o realizado por Barreiro (2003), intitulado “A Prática Docente na Universidade”, o trabalho de Feltran (2003), “A sabedoria no melhor professor universitário”, o estudo realizado por Cunha, (2003), em seu livro “O bom professor e sua prática”, foram alguns dos estudos que despertaram o interesse e a vontade de pesquisar o professor e a sua formação, enveredados por seus princípios e características.

Surgiram então alguns questionamentos: qual é o perfil do profissional da educação que exerce a docência? Que aspectos do processo formativo os professores universitários têm destacado na profissionalização dos futuros profissionais? Quais são

os aspectos do processo formativo que os profissionais em formação consideram mais importantes?

O professor competente, não se limita a transmitir conhecimentos, mas possui características do investigador em ação, de ser humano preocupado com o conhecimento de recursos metodológicos, sendo também preocupado com o conhecimento de si e do outro. Portanto, o profissional da Educação, que exerce a função docente, deve ser capaz de problematizar uma situação de prática profissional, de mobilizar seus conhecimentos para analisar a situação, de implementar em situações não previstas, desenvolvendo sua capacidade de meta-cognição de seus próprios processos e de transferência da experiência para outras situações, de refletir, de generalizar, de respeitar o outro na sua diversificação, de participar ativamente da sociedade na qual o mesmo está inserido.

Perrenoud (2001), ressalta que,

(...) competências profissionais são um conjunto diversificado de conhecimentos da profissão, de esquemas de ação e posturas que são mobilizadas no exercício do ofício. De acordo com essa definição bem ampla, as competências são ao mesmo tempo, de ordem cognitiva afetiva, conativa e prática. (PERRENOUD, 2001, p. 12)

Na perspectiva deste educador, o conceito de competências é citado como um conjunto de capacidades humanas, percebida como um estoque de recursos que o indivíduo detém e que pode mobilizar para fins educacionais, afetivos e sociais.

Mello (2003), nesse sentido enfatiza,

Por competência profissional estou entendendo várias características que é importante indicar. Em primeiro lugar, o domínio adequado do saber escolar a ser transmitido, juntamente com a habilidade de organizar e transmitir esse saber de modo a garantir que ele seja efetivamente apropriado pelo aluno. Em segundo lugar, uma visão relativamente integrada e articulada dos aspectos

relevantes mais imediatos de sua própria prática, ou seja, um entendimento das múltiplas relações entre os vários aspectos da escola, desde a organização dos períodos de aula, passando por critérios de matrícula e agrupamentos de classe, até o currículo e os métodos de ensino. Em terceiro, uma compreensão das relações entre o preparo técnico que recebeu, a organização da escola e os resultados de sua ação. Em quarto lugar, uma compreensão mais ampla das relações entre a escola e a sociedade, que passaria necessariamente pela questão de suas condições de trabalho e remuneração. (MELLO, 2003, p. 43)

A contextualização do profissional docente deve ser, portanto, geral e analítica, sempre antecipando acontecimentos e realidades fáticas a partir da análise de conjunturas atuais – nas vertentes histórica, política e social.

Isto significa ter uma concepção nova da relação existente entre sujeito socialmente situado e o conhecimento. Significa entender que aprender não é estar em atitude contemplativa ou absorvente, frente aos dados culturais da sociedade, e sim estar ativamente envolvido na interpretação e produção destes dados. (CUNHA, 2003, p. 31)

Segundo Mello (2000), o arranjo institucional adequado para a formação de professores será aquele que conseguir construir, ao longo do curso, o perfil profissional docente que o país necessita para implementar a reforma da Educação básica, consubstanciada por sua vez, em suas Diretrizes Curriculares Nacionais, nos Parâmetros Curriculares, (recomendado pelo MEC) e nas ações de implementação, iniciadas por estados e municípios.

A inovação no Ensino Universitário e a formação pedagógica dos envolvidos com a prática educativa, constituem em um objeto de análise significativa para os profissionais, inseridos em um contexto que busca cada vez mais a qualidade da Educação. A partir das dúvidas e incertezas vivenciadas pelos educadores, pode-se começar a refletir se seria possível desenvolver experiências inovadoras, criativas e estruturadas em uma sistematização didática, sem contudo, implicar em um engessamento do ensino.

Pode-se assim, entrelaçar os temas inovação e formação docente , retomando o pensamento de Ferry apud Castanho e Castanho, (2000), para quem a formação é a construção do desenvolvimento profissional e integral , levando em consideração que as propostas institucionais podem colaborar para o desenvolvimento do indivíduo sobre si mesmo. Neste sentido: “Formar-se é objetivar-se e subjetivar-se em um movimento dialético que vai sempre além, mais longe”. Em foco então, tem-se a preparação permanente de todo educador, em especial o docente universitário.

Como destaca Almeida (2002), os docentes de uma universidade são a principal fonte de conhecimentos, e a qualidade de ensino é basicamente determinada pelas ações acadêmicas que norteiam o processo de ensino e de aprendizagem.

É necessário pois, com base neste contexto, um sistema de instrução novo, que parta das condições atuais. Nessa direção Mello, delinea,

Partir das condições atuais é considerar aquilo que a escola existente historicamente é e pode vir a ser. No meu modo de entender esta escola brasileira hoje, sua contribuição política está na dependência de ela conseguir realizar bem, e cada vez melhor, seu modo de ser e de aparecer: transmissora de conhecimentos úteis também aos dominados, promotora de oportunidades de melhoria de vida. É esse seu sentido propriamente político (...). (MELLO, 2003, p. 33).

Nesse sentido, a exigência de se conseguir transmitir conhecimentos úteis não se explicita apenas na reivindicação política, mas na exigência da competência técnica da escola para realizar bem aquilo que se propõe, ou seja: ensinar a todos. Assim, Mello, destaca, “a competência técnica, o saber fazer bem, é a passagem, a mediação, pela qual se realiza um dos sentidos político em si da educação escolar”. (MELLO,2003, p. 34)

Além disso, há de se enfatizar que um dos dilemas mais preocupantes em muitas instituições de Ensino Superior, de acordo com Masetto (2001), diz respeito à não consciência - na prática - de que a aprendizagem dos alunos é o objetivo central dos cursos de graduação e que o trabalho dos docentes deve privilegiar não apenas o processo de ensino, mas o processo de ensino-aprendizagem. Isso implica preparar o professor para que o mesmo adquira, por meio da aprendizagem, habilidades que irão capacitá-lo para formar cidadãos, promovendo uma reviravolta em relação às indagações. Desta maneira, ao invés de se perguntar o que se deve preparar para as aulas, deve-se atentar para uma vertente mais coerente, fundamentada no que os alunos precisam aprender para se tornarem cidadãos profissionais, competentes numa sociedade contemporânea.

Para Wilsa Maria Ramos, apud Mello, (2000), os professores são os próprios agentes ativos do processo de construção das relações sociais. Tudo à sua volta é plural, sendo esta pluralidade, parte integrante das vidas das pessoas. É por isso que os profissionais estão imersos em um espaço temporal e cultural, repleto de signos e significados, os quais são expressões e manifestações dos homens. Portanto, falar do pluralismo na Educação, implica o ato de repensar a dinâmica das relações sociais entre professor e alunos e de se reconhecerem como um "ser plural" (co)atores, (co)sujeitos e (co)produtos de uma história local.

Assim, procura-se destacar, que a docência no Ensino Superior exige não apenas domínio de conhecimentos a serem repassados, como também um profissionalismo imprescindível para o exercício de outras profissões.

Masetto (2001), ressalta que os cursos de Ensino Superior no Brasil, vêm formando profissionais nas diversas áreas do conhecimento, concentrando-se e

fechando-se cada vez mais, na formação específica dos mesmos. Através da consciência crítica de que o processo de ensino-aprendizagem é o objetivo central da Educação, é necessário atentar para o fato de que as instituições de Ensino Superior, como locais destinados a uma ação educativa, são parcialmente responsáveis pela formação de seus membros como cidadãos (seres humanos e sociais) e profissionais competentes.

Dessa forma, é preciso compreender melhor a competência técnica, consubstanciada a dimensão política, a qual é frisada por Mello (2003). Nota-se, segundo Fernandes apud Masetto (2001), que:

(...) cotidianamente, defrontamo-nos com o conhecimento concebido a-historicamente e a competência profissional reduzida a uma competência técnica universal e neutra. Essas concepções fundamentam a atuação do professor, excluindo a dimensão política do ato pedagógico, como se as relações educação-sociedade-conhecimento ocorressem numa linearidade tempo-espaço-relações, sem conflitos e sem contradições. (FERNANDES, 2001, p. 98)

Nesse contexto, as instituições de Ensino Superior devem surgir como locais de convivência entre educadores e educandos, os quais se reúnem para o desenvolvimento das diferentes áreas do conhecimento, nos aspectos do desenvolvimento do conhecimento, do desenvolvimento de habilidades, bem como no desenvolvimento de atitudes e valores. Devolver a experiência - o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) - passa pela comprovação de que o sujeito constrói ativamente o saber. Nesse sentido, o que se sinaliza, é que o Ensino Superior reveja seus currículos de formação de profissionais à luz das novas exigências postas para o exercício das profissões nos dias atuais, revisando os novos perfis dos vários profissionais, que por certo, indicarão as alterações curriculares que possam suprir as exigências atuais.

Esse pressuposto tem sustentado as tentativas de trabalhar com a formação pedagógica do professor universitário buscando sua inserção para além da dimensão meramente pedagógica, como um sujeito da produção de saberes. Sujeito que produz sobre o que e como ensina. Essa possibilidade tem favorecido a articulação entre o epistemológico e o político, que sinalizam para a perspectiva de transformação de suas relações com o conhecimento e com outras formas de ensinar e aprender, numa relação diferenciada com seus alunos e com a universidade. (FERNANDES, 2001, p. 109)

É de fundamental importância - e foi pensando nessa formação, que se compreenda o ser humano como ser que se desenvolve em meio ao conhecimento, a relações afetivas, sociais e políticas - que surgiu a vontade e a necessidade de se estudar o docente e as percepções que ele e os alunos/formandos têm a respeito das características do conhecimento, bem como das características metodológicas, afetivas, psicológicas, sociais e políticas.

As indicações anteriores quanto à formação profissional simultânea com a formação acadêmica, à flexibilização e à dinamização curriculares, à revitalização da vida acadêmica pela atividade profissional, à desestabilização de currículos fechados e acabados, e à ênfase na formação permanente serão sinalizações para o ensino superior repensar a formação profissional. (MASETTO, 2001, p. 18)

Questiona-se também, sobre qual seria então o papel do professor universitário nessas instâncias e ainda se o papel de transmissor do ensino-aprendizagem está separado do papel de educador enquanto ser consciente e formador de cidadãos.

Tendo por alicerce esses questionamentos, foram realizados levantamentos de dados, que se configuraram em estudos preliminares, os quais contribuiriam para ampliar a reflexão sobre a formação do professor.

Neste sentido, a primeira aproximação, estudo preliminar, iniciou-se com a delimitação dos objetivos, quais sejam, aferir os aspectos principais que delineiam um

“bom profissional da educação”, ressaltando assim o “perfil do professor”, na opinião deles próprios. O instrumento utilizado (Apêndice 1), foi composto de uma questão, através da qual se proporcionou aos professores, a reflexão sobre sua formação profissional e sobre suas experiências. Logo em seguida, solicitou-se desses profissionais, que apontassem alguns itens, os quais eles acreditassem ser de extrema importância no que diz respeito ao “perfil do profissional da educação”.

Foram aplicados 15 “questionários”⁷, em meados de março de 2006, para os professores de uma escola da rede municipal de Patos de Minas, onde a autora exercia a profissão docente. As respostas foram organizadas em categorias, como explicitadas na tabela a seguir:

TABELA 1 – Perfil do profissional da Educação

ITENS	Resultado em %
Amor pela profissão/ Profissionalismo	100,0
Capacidade de relacionamento interpessoal	66,6
Aperfeiçoamento e formação continuada/contexto	60,0
Afetividade	53,3
Ética	46,6
Domínio de conteúdo	40,0
Domínio de turma	33,3
Domínio de metodologia	26,6
Ser criativo	20,0
Outros	26,6

⁷ O instrumento utilizado – “questionário” – foi composto de apenas uma questão, a fim de levantar dados.

Após a aplicação e análise dos questionários, pôde-se verificar que as respostas dos professores assinalavam que o “perfil do professor” seria aquele profissional da Educação que tivesse amor pela profissão/profissionalismo, destacando compromisso com o educando, disponibilidade, gostar do que faz; ser dinâmico, participativo. Assim nota-se que amor pela profissão e profissionalismo interdependem, uma vez, que profissionalismo sem gostar da profissão, acaba se transformando em comodismo, oportunismo e dificilmente se mantém, pois gera baixo nível de satisfação e de realização; um profissional com capacidade de relações interpessoais deve estar aberto ao diálogo com o aluno, bom relacionamento interpessoal com o grupo docente, saber ouvir, saber aceitar críticas; que procure estar se aperfeiçoando, busca pela constante atualização, busca de novas aprendizagens, busca constante pelo conhecimento, ler muito; que tenha afetividade, amor, paciência, compreensão, carinho e auto-estima; seja ético; que domine os conteúdos; domínio de turma, que consiga disciplina em sala de aula; que seja seguro naquilo que ensina e que domine as metodologias, sabendo ensinar o conteúdo, possuidor de técnicas metodológicas, prática sistemática de planejamentos, utilize métodos criativos; e que seja criativo e curioso. Em síntese, como destaca Carneiro (2003), um professor que tenha prazer de ensinar.

O prazer de ensinar e a autoria do pensamento sugerem uma retroalimentação, um move o outro, ou seja, quanto mais o professor se autoriza a conhecer e se reconhece interessante, inovador, próprio, mais prazer ele tem em ensinar, e quanto mais prazer ele sente, mais ele busca descobrir novas formas de se reconhecer. (CARNEIRO, 2003, p. 21)

Verificou-se então, que as respostas que caracterizam o perfil do profissional da Educação, em sua maioria, referem-se a aspectos internos, ou seja, pessoais, afetivos e de crescimento profissional dos professores. Nesse sentido, o

sucesso ou o fracasso nas relações de ensino e aprendizagem ficam centradas no professor.

Por meio dos resultados, e também da vivência no exercício da docência, percebeu-se a necessidade de se alternar o foco na busca de mais informações pertinentes à colocação do problema para estruturação da pesquisa. Neste intuito, surgiu a intenção de saber sobre quais os aspectos principais delineiam a explicação do “fracasso do professor”, segundo a concepção dos mesmos. Fez-se assim, outro questionário (Apêndice 2) contendo uma questão. Solicitou-se então ao professor, que refletisse sobre sua formação profissional e suas experiências, apontando logo em seguida, alguns itens acreditados por eles, como sendo de extrema importância a respeito de: “porque os professores fracassam?”. Têm-se explícitos os resultados:

TABELA 2 – Fracasso dos professores

ITENS	Resultado em %
Falta de infra-estrutura	61,5
Deficiência no processo de formação	53,8
Ineficiência das políticas educacionais	53,8
Baixa remuneração – insatisfação dos professores	53,8
Falta de identidade profissional	38,4
Insatisfação dos professores	30,7
Dificuldades dos alunos	23,0
Falta de domínio de turma	15,3
Outros	7,6

Após aplicação e análise dos 13 questionários em estudo, verificou-se que as respostas dos professores, em sua maioria, enfatizam como causas do “fracasso do professor”, a falta de espaço físico e de material didático; a deficiência no processo de formação, o pouco conhecimento dos professores acerca da realidade educacional, a falta de informação, a incapacidade de aliar teoria à prática; a ineficiência das políticas educacionais, caracterizadas por sua vez, por não contribuírem para a formação do professor, além da troca constante de propostas pedagógicas; baixos salários; explicitando a falta de compromisso, apatia pelo conhecimento, indisponibilidade, que não era ideal do professor, falta de identidade com a carreira; insatisfação dos professores, desvalorização do profissional, desilusão com a profissão; dificuldades dos alunos, falta de interesse, problemas de aprendizagem e falta domínio de turma. Em síntese predominam os fatores externos para a explicação do fracasso do professor.

TABELA 3 – Abrangência técnica e de relacionamento interpessoal

Deficiências no processo de formação:	Relacionamento interpessoal:	Políticas públicas
Falta de identidade profissional	Falta de domínio de turma	Falta de infra-estrutura
Insatisfação dos professores	Dificuldades do aluno	Ineficiência das políticas educacionais
Dificuldades do aluno		Baixa remuneração

A ênfase dada repetidamente nas respostas sobre o “porque do fracasso dos professores”, enquadrados nas dimensões vistas na Tabela 3, referentes à “deficiência no processo de formação”, “falta de relacionamento interpessoal”, juntamente com “políticas públicas”, sugerem que uma das prováveis causas do fracasso dos professores pode vir a ser a “falta de identidade” com a profissão docente e a própria falta de intrepidez para trabalhar com os recursos disponíveis, sendo assim, agente de inovação dentro das possibilidades existentes.

Mello (2003) assim destaca:

Se a dimensão pensada da prática docente é dissimuladora da seletividade e do fracasso escolar que ajuda a promover, ela ao mesmo tempo me revela que o professor não está conseguindo manejar adequadamente esses recursos já existentes, ou não está conseguindo adaptar os novos recursos técnicos para trabalhar na contradição da escola. Isso me remete para a questão de sua competência profissional numa perspectiva não meramente tecnicista. (MELLO, 2003, p. 43)

Depreende-se assim, que a maior parte das justificativas acerca do fracasso do professor, diz(em) respeito aos fatores externos, tais como: falta de infra-estrutura, deficiência na formação dos professores, baixa remuneração, mudanças no sistema, metodologias inadequadas, dentre outros, o que caracteriza uma postura do profissional marcada pelas atribuições do fracasso e, fundamentada pois, em fatores externos e não pessoais.

Todos os apoios didáticos, importantes em si, dependem da capacidade do professor, inclusive aproveitamento das adequações físicas dos estabelecimentos, do material escolar, etc.(...) professor deve ser a imagem viva do “aprender a aprender”, estabelecendo que o centro desta expressão é o cerne da educação. (...) Deve comandar o repto da formação básica, patrimônio essencial da educação como inspiração proeminente da cidadania e da produtividade. A alma da formação básica é aprender a aprender, saber pensar, informar-se e refazer todo dia a informação, questionar. Conhecimentos pertinentes e sobretudo seu manejo propedêutico são base

para o exercício do papel de sujeito participativo e produtivo. (DEMO, 1993, p. 89).

É imprescindível, desta maneira, que o professor reveja seus objetivos como educador, atuando com novas posturas mediante novas concepções. Nesse sentido Mello (2003), enfatiza que é necessário garantir melhores condições de aprendizagem, realizando-se assim o sentido *político*. É preciso esgotar a ação docente naquilo que ela pode ter de eficiência técnica, isso é, que realizará o seu sentido *político em si*. Dispõe-se em consonância:

De outro lado, vislumbro na inquietação dos professores, em sua perplexidade, expressada na dissimulação do discurso de um lado, e na veemente defesa de seus interesses salariais de outro, a indicação do sentido político para eles da atividade docente. Todo o problema está em responder à pergunta crucial: poderá este último sentido político da prática docente realizar-se plenamente, sem que o primeiro, que subentende o saber fazer técnico, também caminhe para a sua realização? A resposta a esta questão, na perspectiva deste trabalho, é não. E por aí chego à sua tese mais importante: o sentido político da prática docente, que eu valorizo, se realiza pela mediação da competência técnica e constitui condição necessária, embora não suficiente, para a plena realização desse mesmo sentido político da prática docente para o professor. (MELLO, 2003, p. 44)

O primeiro estudo empírico e a pesquisa bibliográfica permitiram avançar um pouco na busca dos parâmetros para a definição do perfil docente. Assim, diante desses aspectos destacados pelos professores, através do levantamento de dados, e após leitura do livro “O bom professor e a sua prática”, da autora Maria Isabel da Cunha (1989), procurou-se estabelecer algumas características que seriam marcantes e necessárias à formação e caracterização do profissional docente.

Essas características foram divididas primeiramente em quatro aspectos qualitativos, sendo, aspecto do Desenvolvimento da Área do Conhecimento, do Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Psicológico-Afetivo e Desenvolvimento Social-Político.

Delimitados os aspectos, passou-se à conceituação de cada um, demarcando aquela que melhor caracterizaria cada aspecto do desenvolvimento. Logo em seguida, focalizou-se sobre cada conceituação, tendo por base as características pautadas pelos professores através do levantamento de dados realizados - por meio dos questionários pilotos anteriormente apresentados - através dos quais se procurou levantar o “perfil do profissional da Educação” e ainda “porque os professores fracassam”. Nesta focalização foram observadas ainda, as características apontadas por Cunha em sua obra, além de informações contidas no estudo da CPM Marketing Research, destacados por Dimenstein (1998).

Verificou-se, entretanto, que algumas das características (itens) apresentadas pelos professores no questionário - levantamento de dados - refere-se estritamente à particularidades pessoais do profissional, tais como: a mor pela profissão, ser idôneo e honesto. Por meio das respostas, requereu-se a formulação de outro tópico, intitulado, pois, de “Desenvolvimento Pessoal/Profissional”.

Ressalta-se que, para escolha e conceituação dos tópicos acima citados, utilizou-se da conceituação feita por Masetto (2001), em seu livro “Docência na Universidade”, do artigo dos professores Pagotti e Machado (2006), além de reflexões realizadas no intuito de que cada conceituação fosse altamente excludente, de maneira que não se fosse confundido um conceito com outro.

Além da conceituação dos tópicos, destaca-se que, o instrumento piloto (Anexo 3) criado após os levantamentos de dados (Anexo 1 e Anexo 2), teve sua origem no questionário obtido por meio da pesquisa realizada pelo Projeto Aprendiz, juntamente com a CPM Marketing Research.

Em vias de teste, o questionário piloto foi submetido aos juízes, sendo escolhido, logo após, o campo de abrangência, composto de 11 (onze) professores da mesma escola municipal de Patos de Minas e em seguida, 10 (dez) alunos do Mestrado em Educação Superior do Centro Universitário do Triângulo - UNITRI - da cidade de Uberlândia.

O questionário piloto (Apêndice 3) foi colocado em teste para que os juízes pudessem julgar quais os itens que melhor se enquadravam dentro dos tópicos propostos (Desenvolvimento Pessoal/Profissional, Desenvolvimento na Área do Conhecimento, Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político). Após a análise, os itens os quais tiveram menor 'confiabilidade' foram excluídos, reduzindo-se assim, o número de 64 para 50 itens, sendo, 10 itens inerentes a cada tópico de desenvolvimento. Ratifica-se ainda, que a ordem dos itens foi colocada aleatoriamente (sorteada) no questionário.

Com o questionário estruturado, passou-se então, para a aplicação do mesmo, cujo monitoramento foi feito pela pesquisadora, que o aplicou para os alunos dos últimos anos/períodos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática de 2 (duas) instituições de Ensino Superior privadas, uma de Uberlândia/MG e uma de Patos de Minas/MG e para 1 (uma) instituição de Ensino Superior pública de Uberlândia, tendo sido pois, aplicados e recolhidos um total de 239 questionários.

4.2. Sujeitos

Os sujeitos, participantes da aplicação dos questionários, foram todos os alunos presentes em sala de aula do último ano/período, no ano de 2006, dos cursos de

Pedagogia, Biologia e Matemática, de três instituições de Ensino Superior do Triângulo Mineiro, sendo duas instituições particulares - uma de Uberlândia e uma de Patos de Minas - e uma instituição pública - da cidade de Uberlândia.

Pautando-se nos estudos de Pagotti & Machado (2006), escolheu-se os alunos dos últimos períodos, tendo a prerrogativa de que os mesmos possuem maior criticidade em suas percepções sobre os professores, já que possuem vivência durante o curso, participando então, de diversas práticas como estágios, pela inserção no mercado de trabalho e pela própria capacidade de refletir sobre o mesmo, além de suas perspectivas a respeito de sua profissão.

Pode-se ter então, através da descrição ora apresentada, uma análise mais exigente das práticas pedagógicas, dos conhecimentos e das relações professor -aluno.

4.3. Instrumento

Para a coleta de dados, foi-se utilizado como instrumento, um questionário objetivo – Inventário PROAL (Apêndice 4) – constituído pois, de dados pessoais e de 50 itens – sendo 10 itens para cada categoria/tópico – com o intuito de verificar sobre o grau de importância atribuído pelo aluno a determinadas características dos professores no exercício da função docente.

As características foram alocadas em categorias identificadas pelas dimensões: desenvolvimento pessoal/profissional (características pessoais/internas), Desenvolvimento na Área do Conhecimento (epistemológica conhecimento), Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico (ensinar e aprender), Desenvolvimento Afetivo-Psicológico (psicológico-afetiva) e Desenvolvimento Social-

Político (a questão do envolvimento social-político e da escolha de sociedade e universidade que se pretende).

Dessa forma, os itens que envolvem o Desenvolvimento Pessoal/Profissional, referem-se às qualidades pessoais do professor para o exercício da Educação escolar, seus princípios e características, destacando-se a motivação profissional, seus anseios, sonhos, idealizações e habilidades próprias.

Os itens que tratam do Desenvolvimento na Área do Conhecimento, referem-se às competências e qualidades necessárias de serem possuídas pelo professor, sendo ressaltado a aquisição, elaboração, organização de informações, acesso ao conhecimento existente, domínio dos conhecimentos básicos numa determinada área, bem como experiência profissional e constante aperfeiçoamento no campo do ensino, visando à resolução de problemas e à integração dos conhecimentos de forma interdisciplinar.

Os itens que caracterizam o Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico referem-se ao conhecimento das metodologias, técnicas e procedimentos educacionais usados para conduzir, transmitir e avaliar o ensino das disciplinas, de maneira criativa, reflexiva e inovadora, dando direção à aprendizagem de maneira significativa.

Já os itens que abarcam o Desenvolvimento Afetivo-Psicológico, referem-se: ao conhecimento e o respeito que o professor deve ter de si e do outro, bem como à sensibilidade para compreender e intervir nas relações interpessoais na escola; à investigação rumo às descobertas das potencialidades do aluno; ao envolvimento com a afetivamente nas relações de ensino e aprendizagem.

Por fim, os itens que caracterizam o Desenvolvimento Social-Político, referem-se à atitude do professor para estimular o aluno à participação sócio-política, no âmbito da sociedade civil organizada (trabalhos comunitários, clubes de serviços, partidos políticos, congregações religiosas, trabalhos voluntários, organizações não-governamentais) e também ao desenvolvimento da consciência crítica, estímulo a que os alunos sejam formadores de opinião e não apenas receptores, possibilitando a análise, crítica e reflexão da sociedade em que se vive.

Essas dimensões foram criadas baseadas nas respostas dos professores, condizentes a questões relacionadas ao “perfil do professor”, ao “fracasso do professor” e também na literatura de Masetto (2001), que enfatiza os seguintes desenvolvimentos: Desenvolvimento na Área do conhecimento, o qual trata da aquisição, elaboração e organização das informações; relação entre o conhecimento que se possui e o novo que se adquire; reconstrução do próprio conhecimento; inferência e generalização de conclusões; aplicação dos conhecimentos em situações novas; identificação de diferentes pontos de vista e emissão de opiniões próprias com justificativas, dentre outros tópicos; Desenvolvimento no Aspecto Afetivo-Emocional, que trata do conhecimento sobre si mesmo e sobre valores tais como, respeito, cooperação, solidariedade; desenvolvimento de habilidades, como aprender a trabalhar em equipe, comunicar-se com os outros, fazer relatórios, fazer pesquisas, aprender com situações simuladas, etc; e Desenvolvimento de Atitudes e Valores.

Utilizou-se, além da escala de grau de importância crescente - em que 1 constitui-se dado para o item que tivesse menor importância e 10 para o item que tivesse maior importância. E a escala do tipo Likert, de cinco pontos, na qual 1 = Muito importante; 2 = Importante; 3 = Neutro; 4 = Pouco importante e 5 = Nada importante.

Para a verificação da adequação do instrumento, no sentido da pertinência, coerência e ausência de ambigüidades, foi feito um questionário/piloto preliminar, com 65 frases, sendo o mesmo, submetido a um grupo de 21 juízes, sendo 11 professores de uma escola da rede municipal de Patos de Minas e 10 alunos do Mestrado em Educação Superior do Centro Universitário do Triângulo - UNITRI.

O questionário piloto, avaliado pelos juízes, passou por um processo de análise, sendo excluídas ou alteradas as respostas classificadas e identificadas como ambíguas.

A análise realizada, a partir desse instrumento de pesquisa, procurou permitir pensar a formação dos professores em relação a sua utilidade social, estando assim, a serviço de uma política de formação, que se dota dos meios adequados para definir seus objetivos.

Segundo Rodrigues & Esteves (1993), a prática desenvolvida em pesquisas sugere que os formandos devem ser “ouvidos”, pois ninguém conhece melhor os problemas e as soluções alternativas do que aqueles que os experimentam. Através da recolha das representações e percepções dos formandos, por meio do questionário, a pesquisa disponibiliza, através dos dados, possibilidades para que o formador se aproprie de um saber que lhe permitirá definir novos objetivos. Ademais, ao envolver-se e co-responsabilizar os formandos na escolha e definição das características que envolvem o desenvolvimento da formação de professores, diminui-se as resistências à formação e potencializa os seus efeitos.

4.3.1. Procedimentos de Aplicação do Instrumento

Como locais de aplicação, foram delimitadas: uma Instituição de Ensino Superior do setor público da cidade de Uberlândia, uma Instituição de Ensino Superior do setor privado de Uberlândia e uma Instituição de Ensino Superior do setor privado da cidade de Patos de Minas, todas elas, no estado de Minas Gerais.

Aplicou-se um questionário objetivo para os alunos dos últimos anos/períodos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática e para os professores de graduação desses alunos. A aplicadora ficou na sala de aula durante o período da tarefa, para aplicar os questionários e fazer a coleta dos dados.

Ratifica-se contudo, que a maioria dos questionários entregues aos professores que lecionavam na graduação, não foram devolvidos, o que acabou por deixar a amostra dos professores da graduação pequena, o que acabou impossibilitando a análise desses dados.

4.2.2. Procedimentos de Avaliação do Instrumento

A tabulação dos dados foi feita utilizando o *software Statistical Package for The Social Sciences* (SPSS), versão 13.0.

No que se refere à análise dos questionários, a mesma foi realizada em três etapas. Na primeira delas, a análise foi realizada com o objetivo de quantificar a importância das dimensões: Pessoal/Profissional, na Área do Conhecimento, Didática-Pedagógica/Metodológica, Afetivo-Psicológica e Social-político dada pelos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática das três instituições de Ensino Superior

pesquisadas (duas privadas e uma pública). Utilizou-se para cada atributo, uma escala intemizada de 5 pontos, adotando as seguintes categorias: (1) Muito importante; (2) Importante; (3) Neutro; (4) Pouco importante; (5) Nada importante.

Dessa forma, a partir dos resultados dos percentuais obtidos das categorias de importância, foi calculado o Índice de Importância (IP) dos indicadores através da seguinte expressão matemática.

$$IP = \frac{(\% A \times 0) + (\% B \times 1) + (\% C \times 2) + (\% D \times 3) + (\% E \times 4)}{4}$$

Sendo:

A = Muito importante; B = Importante; C = Neutro; D Pouco importante; E Nada importante.

Essa lógica de índice foi apresentada por Caixeta et al (2005)⁸.

Na segunda etapa, foi calculado o ICP (Índice de Classificação Ponderado para cada atributo) através da seguinte expressão numérica:

$$ICP = \frac{(10^\circ \text{ lugar} \times 10) + (9^\circ \times 9) + (8^\circ \times 8) + (7^\circ \times 7) + (6^\circ \times 6) + (5^\circ \times 5) + (4^\circ \times 4) + (3^\circ \times 3) + (2^\circ \times 2) + (1^\circ \text{ lugar} \times 1)}{10 + 9 + 8 + 7 + 6 + 5 + 4 + 3 + 2 + 1}$$

Sendo atribuído na ordem crescente tem-se então: 1 para o item de menor importância, e 10 para o de maior importância, ou seja, quanto mais próximo os números de 1, menor é o grau de importância atribuída e quanto mais próximo de 10, maior é o grau de importância. Esse cálculo foi utilizado para verificar - entre os alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, das três instituições do Ensino Superior pesquisadas - quais os itens mais valorizados e os itens menos valorizados, na escala grau de importância, nas dimensões: pessoal/profissional, do conhecimento,

didático-pedagógico/metodológico, afetivo-psicológica e sócio-política nas três IES (Instituições de Ensino Superior) pesquisadas. Em seguida foi realizada uma Análise Descritiva simples.

A terceira etapa da análise realizada foi do Teste de t para comparações entre duas médias:

De acordo com Pestana & Gageiro (2003), aplica-se o teste t para duas amostras independentes, sempre que se pretende comparar as médias de uma variável quantitativa em dois grupos diferentes de sujeitos (casos), se desconhecendo as respectivas variâncias populacionais.

Dessa forma, nessa pesquisa, utilizou-se o teste de t para amostras independentes, com o objetivo de estabelecer comparações entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas e entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e também para os alunos que não lecionam.

As hipóteses testadas para cada indicador da imagem foram as seguintes:

H0: Os índices médios de importância para os atributos avaliadas são iguais entre as instituições públicas e privadas, ou seja, não são significativos = NS.

H1: Os índices médios de importância para os atributos avaliadas são diferentes entre as instituições públicas e privadas, ou seja, são significativos = S.

H0: Os índices médios de importância para os atributos avaliados são iguais entre os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam, ou seja, não são significativos = NS.

H1: Os índices médios de importância para os atributos avaliados são

⁸ A análise dos dados desta pesquisa foi realizada de acordo com as orientações do professor de estatística Ms. Ronaldo Pereira Caixeta.

diferentes entre os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam, ou seja, são significativos = S.

Nessa análise utilizou-se como critério decisão, um erro máximo de 5% para se aceitar a hipótese alternativa H1 como verdadeira.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo Carneiro (2003), o professor e sua especificidade, constitui -se como um ser que aprende, que ensina, que avalia e que é avaliado, que é parte de uma instituição, sendo formado e afetado pela mesma em sua própria formação. É no manejo de todas essas modalidades que o sujeito se forma, se faz professor.

Pensar o professor hoje, contextualizá-lo, considerar sua história de vida, sua formação, sua didática, seus aspectos psicológicos, sua vida social, indiscutivelmente, é algo complexo.

Fernández (2001), sinaliza para o fato de que atualmente, fala -se muito sobre a necessidade de capacitação docente. Todavia, muito pouco se fala e se reflete sobre o docente, sobre como as instituições se capacitam e como são seus espaços de formação. Além disso, de acordo com os autores, mais do que cursos, os docentes precisam de formação: o conhecimento que o professor adquire, suas competências, sua vida social-política. Vê-se, pois, que essa formação é complexa e ampla. Assim, Fernández (2001), afirma que a formação do professor relaciona -se com toda a pessoa: suas capacidades conscientes, assim como sua afetividade, seu imaginário e seu inconsciente, isto é, resistências, inibições, etc.

Soares (2000), assinala que o professor é sua própria responsabilidade, que a primeira pessoa que ele ensina é a si próprio. Dessa forma, pode -se pensar que o professor que se autoriza a formar, reavaliar crenças sobre a Educação, pode identificar sua modalidade de aprendizagem, de ensino, desvelar a finalidade social da Educação, e por fim, fazer uso de sua autoria.

Para que isso ocorra é preciso oportunizar o pensar, a análise, o expor, o refletir, enfim, promover mudanças conceituais, mudanças de ordem epistemológica. Assim, as análises que se seguem procuram verificar como está sendo construída a formação docente em vários aspectos, através da opinião dos alunos do Ensino Superior.

Foram pesquisados, como já descrito, os cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática de três Instituições de Ensino Superior, uma Instituição de Ensino Superior pública em Uberlândia, a qual identificaremos como Instituição A, e duas Instituições de Ensino Superior privadas, uma de Uberlândia, a qual identificaremos como Instituição B e outra de Patos de Minas, a qual identificaremos como instituição C.

Responderam aos questionários 239 pessoas, totalizando parcialmente, no seguinte percentual: da instituição A, 25,5 %, da instituição B, 28,9 % e da instituição C, 45,6 %. Dessas pessoas 77,2 % são do sexo Feminino e 22,8 % do sexo masculino. Como se pode perceber, o percentual de pessoas do sexo masculino que responderam ao questionário é reduzido em relação à do sexo feminino, representando uma diferença de 54,4 %⁹.

Em relação ao curso de Pedagogia, responderam ao questionário um total de 86 pessoas o que, equivalente a 36 %. No curso de Biologia responderam ao questionário o total de 98 pessoas, o equivalente a 41 % e no curso de Matemática o total de 55 pessoas, equivalente a 23 %. Com base nos dados ora presentes, nota-se que o curso de Biologia teve mais participantes na pesquisa realizada.

⁹ Sendo o percentual de 54,4% de diferença do sexo feminino para o sexo masculino, e sendo essa diferença “discrepante”, não foi verificada a diferença de opiniões entre pessoas do sexo feminino para pessoas do sexo masculino.

Alunos que já exercem a profissão docente representam 21,6 % dos pesquisados, enquanto alunos que não exercem profissão docente, ou seja, não lecionam, representam 78,4 %. Tais dados vêm indicar portanto, que a maioria dos estudantes ainda não trabalham como docentes.

Os quadros abaixo representam, no geral, as respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, das três Instituições de Ensino Superior do Triângulo Mineiro, tomadas em foco.

Ressalta-se que a análise foi desenvolvida em cinco quadros, mediante as seguintes categorias: Desenvolvimento Pessoal/Profissional, Desenvolvimento na Área do Conhecimento, Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político. Em cada tipo de desenvolvimento há 10 itens. Esses itens foram analisados com base na escala do tipo Likert, de cinco pontos, sendo: 1= Muito importante; 2 = Importante; 3 = Neutro; 4= Pouco Importante; 5 = Nada Importante. O Índice representa o grau de importância de cada item em percentual.

DESENVOLVIMENTO PESSOAL/PROFISSIONAL						
Escala do tipo Likert	Muito Importante %	Importante %	Neutro %	Pouco Importante %	Nada Importante %	Índice %
Itens						
Ter amor pela profissão	65,5	21,4	5,9	3,8	3,4	85,50
Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional	19,4	48,1	17,3	9,3	5,9	66,46
Gostar de dar aula	58,7	25,1	9,8	4,7	1,7	83,62
Ter capacidade de liderança profissional	28,3	45,6	16,0	7,6	2,5	72,36
Ter profissionalismo	52,7	37,1	3,8	3,0	3,4	83,23
Ser ético	57,2	30,9	6,4	3,4	2,1	84,43
Ser idôneo	40,9	38,0	13,1	5,1	3,0	77,22
Ser honesto	63,7	27,4	3,4	3,4	2,1	86,81
Saber adaptar-se a mudanças, sendo inovador	52,1	37,0	5,5	3,4	2,1	83,40
Ser bem humorado/ Ter senso de humor	42,0	35,7	14,3	4,6	3,4	77,10

QUADRO 1 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão: Desenvolvimento Pessoal/Profissional

Pôde-se verificar, através do Quadro 1, que o item 1, identificado como “Muito Importante” pela maioria dos alunos foi: “Ter amor pela profissão”, com 65,5%, seguido do item “Ser honesto”, com 63,7 %.

Percebe-se também que, para os alunos, se tratando de Desenvolvimento Pessoal/Profissional, o item que têm maior importância (maior peso) é: “Ser Honesto”, com 86,81 %, e o que têm menor peso é o item “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional”, com 66,46 %.

O item que teve maior peso entre os alunos, como se pode ver, com 86,81 %, foi “Ser Honesto”, o que provavelmente reflete o momento histórico vivido na política do país, caracterizado por tantos desvios de verbas e corrupções. Entretanto, percebe-se que, apesar dos alunos considerarem esse item com bastante importância, apesar de apresentarem ansiedade em relação à mudança dessa situação, não existe uma ação para esta mudança, já que as instituições responsáveis encontram-se desmobilizadas para agir nesse trilhar. Diante dessa vertente, interiorizar o discurso democrático e agir coerentemente é um desafio que se tem mostrado difícil de transpor para a ação. Em consonância ao disposto apresenta-se:

Julgamos que a Universidade deve ser vista, ao mesmo tempo como uma agência questionadora desse mesmo saber e, ainda, como uma agência criadora de novos saberes; deve ser, também, uma instituição instigadora, onde a curiosidade, a ousadia e a iniciativa sejam estimuladas. Considera-se, também, que essa mesma universidade existe em função de uma dada realidade histórica, política e social, da qual é fruto e sobre a qual deve atuar e intervir. (VASCONCELOS, 2000, p. 9)

Além disso, pode-se perceber que, o item considerado sendo o mais importante, ou seja, “Ser honesto”, representa mais que uma questão individual, à

medida que engloba princípios morais, cujas normas regem uma sociedade. Enquanto isso, o último princípio listado, “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional” é uma questão que, por sua vez, denota uma ação mais individual. Assim, refletindo sobre a importância social dos dois itens, é necessário que se compreenda que mudar o país ou a Educação, tendo como parâmetro a honestidade, depende da coletividade, da responsabilidade, das pessoas enquanto cidadãos conscientes, enquanto aprender uma língua estrangeira é uma ação pessoal, haja visto que, depende do indivíduo, da vontade própria, tanto no ato de aprender quanto na tomada de consciência para o crescimento pessoal.

Discorridos sobre os resultados depreendidos da análise do quadro 1 (um) tem-se o quadro 2 (dois), o qual se refere à dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento:

DESENVOLVIMENTO NA ÁREA DO CONHECIMENTO						
Escala do tipo						
Likert	Muito Importante %	Importante %	Neutro %	Pouco Importante %	Nada Importante %	Índice %
Itens						
Saber o conteúdo	50,8	36,9	4,7	4,2	3,4	81,89
Saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber	44,9	44,1	5,9	4,2	0,8	81,99
Saber solucionar de maneira analítica	35,1	43,3	15,6	4,8	1,3	76,52
Ser atualizada na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros	42,7	34,2	14,5	5,6	3,0	77,03
Ter domínio dos conteúdos de ensino	42,3	40,2	10,3	4,3	3,0	78,63
Saber organizar as informações para a construção do conhecimento	40,0	40,0	12,3	3,0	4,7	76,91
Saber transformar as informações em conhecimento	44,3	37,4	10,2	5,5	2,6	78,83
Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade	55,9	31,8,	8,1	2,1	2,1	84,32
Saber pesquisar para a busca do conhecimento	43,6	40,3	10,2	4,7	1,3	80,08
Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino	42,8	42,8	6,4	5,1	3,0	79,34

QUADRO 2 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento

Verificou-se através do Quadro 2, que os alunos consideraram como “Muito Importante” o item “Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade”, com 55,9 %, seguido do item “Saber o conteúdo”, com 50,8 %. Percebe-se que um item

complementa o outro, já que seria uma incoerência saber o conteúdo e não saber aplicá-lo de acordo com a realidade.

Essa transposição entre saber um conteúdo de ensino e conseguir transformá-lo de maneira que ele possa ser aplicado à realidade, para assim auxiliar de maneira significativa o ser humano, é uma coerência cujo objetivo é o da Educação. A psicologia social mostra que, muitas vezes, não há coerência entre o componente cognitivo (conhecer), o componente afetivo (sentir) e o componente comportamental (agir), ou seja, o professor sabe que não é certo, por exemplo, ter preconceito com alunos que têm dificuldade para aprender, ou estigmatizar alunos que apresentam deficiência, porém, mesmo sabendo (cognição), persiste em agir de forma incoerente.

Tratando-se de Desenvolvimento na Área do Conhecimento, o item que para os alunos têm maior peso é: “Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade”, com 84,32 %, e em contrapartida, o que têm menor peso é o item “Saber solucionar de maneira analítica”, com 76,52 %.

Ao analisar o item que teve maior peso, “Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade”, podem ser levantadas as seguintes questões: as nossas escolas, os nossos professores, têm ensinado aos alunos aplicarem o conhecimento que aprendem de maneira prática na sua realidade? Ou o conhecimento ensinado é simplesmente decorado para realização de avaliações ou mesmo para ser “depositado”, - como ressalta Paulo Freire (1991), ao falar da educação bancária - sem nenhuma utilidade para o dia-a-dia? O próprio item considerado em último lugar “Saber solucionar de maneira analítica”, pode ser apresentado como item a ser refletido também, já que, é necessário saber solucionar de maneira analítica as situações problemas que os alunos encontram em sua realidade.

Ao que parece claro, os sujeitos do estudo, alunos de cursos de licenciatura, diferenciam saber analisar e resolver problemas. Talvez aqui se encontre a visão tecnicista, saber resolver problemas de maneira técnica, rápida, vendo a realidade como prática e não como crítica. Entretanto, é preciso repensar essa aplicação do conhecimento na realidade, uma vez que, a análise para a aplicabilidade do conhecimento pressupõe criticidade. Assim, inseridos nesse contexto, qual é a função da escola, se não, para ajudar seus alunos a terem melhor qualidade de vida, cognitivamente, socialmente e economicamente, contribuindo para que se tornem conscientes e autônomos, de acordo com o que aprendem, refletem e aplicam em suas vidas?

Uma vez tendo sido tecidas análises acerca respostas referentes à dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento, expõe-se o quadro 3 (três), cujas respostas referem-se ao Desenvolvimento Didático Pedagógico Metodológico.

DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO - PEDAGÓGICO/METODOLÓGICO						
Escala do tipo Likert	Muito Importante %	Importante %	Neutro %	Pouco Importante %	Nada Importante %	Índice %
Itens						
Saber transmitir o conhecimento de forma didática	58,5	28,8	6,8	1,3	4,7	83,79
Utilizar de formas dialógicas durante as atividades de ensino	27,5	48,3	14,0	5,9	4,2	72,25
Utilizar metodologia de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável.	58,3	30,2	4,7	3,0	3,8	84,04
Usar exemplos no processo de ensino	33,2	44,8	14,7	6,0	1,3	75,65
Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem	53,6	33,5	7,7	3,0	2,1	83,37
Preocupar-se com o aperfeiçoamento pedagógico e a formação continuada	54,7	31,8	8,5	1,7	3,4	82,10
Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino-aprendizagem	40,7	35,6	13,6	7,6	2,5	76,06
Ter domínio em sala de aula para conduzir os alunos à aprendizagem	56,4	31,4	6,8	3,0	2,5	84,00
Saber avaliar	53,0	30,5	8,1	5,5	3,0	81,25
Saber induzir à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos	54,0	30,8	8,4	3,8	2,5	81,65

QUADRO 3 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico

Nota-se através do Quadro 3, que o item considerado pelos alunos como “Muito Importante”, foi: “Saber transmitir o conhecimento de forma didática”, item que obteve 58,5% de escolhas.

O item que teve maior importância, ou seja, maior peso, entre os itens do Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, foi o que se refere a “Utilizar metodologia de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável”, com 84,04%, e o que teve menor peso entre os dez itens apresentados foi “Utilizar de formas dialógicas durante as atividades de ensino”, com 72,25 %.

O item que teve maior peso deixa claro a preocupação com a utilização de metodologias apropriadas à aprendizagem dos alunos, item esse que, se realmente utilizado pelos professores, possibilitará, além de tornar a aula agradável, promoção nos alunos, de uma aprendizagem significativa.

Faz-se necessário pautar que o ensino dialógico é um tipo de metodologia de ensino. Porém, utilizar “metodologia de ensino apropriada” ultrapassa o tipo dialógico. Além disso, o tipo dialógico é bastante adequado para o ensino crítico, como ressalta Gutiérrez (1988, p. 75), segundo o qual “a ação educacional é, portanto, uma comunicação dialógica com a realidade, com os outros e com a própria consciência”. Reitera-se, entretanto, que os professores apontaram, por meio de suas respostas, uma visão mais técnica, mais prática e voltada para o aprender fazendo, em detrimento de uma visão alicerçada no pensar sobre o que fazer e por que fazer.

Após apresentação dos dados referentes à dimensão Didático-Pedagógico Metodológico, dispõe-se o quadro 4 (quadro), cujas opções enquadram-se na dimensão referente ao Desenvolvimento Afetivo-Psicológico.

DESENVOLVIMENTO AFETIVO-PSICOLÓGICO						
Escola do tipo, Likert	Muito Importante %	Importante %	Neutro %	Pouco Importante %	Nada Importante %	Índice %
Itens						
Ter amor pelos alunos	51,1	27,4	12,2	3,4	5,9	78,59
Ter capacidade de relação interpessoal, visando o bem estar e a satisfação do aluno	45,4	39,5	10,1	2,9	2,1	80,78
Trabalhar em equipe, buscando a harmonia	46,0	40,1	6,3	5,9	1,7	80,70
Ser carinhoso	34,2	37,1	18,6	5,1	5,1	72,57
Ser amigo/Ter capacidade de estabelecer relações de amizade	45,8	35,7	10,1	5,5	2,9	78,99
Ser sensível aos problemas dos alunos	35,7	38,2	19,7	3,8	2,5	75,21
Enfatizar os aspectos morais e afetivos	43,6	35,5	14,1	5,1	1,7	78,53
Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro	67,4	23,7	5,1	2,1	1,7	88,24
Ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança	48,5	36,7	9,7	3,8	1,3	81,86
Estabelecer com o aluno relações afetivas como base na educação, valorizando o diálogo	50,8	30,3	10,1	7,1	1,7	80,36

QUADRO 4 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico

Pode-se perceber, através do Quadro 4, que o item identificado pelos alunos como “Muito Importante” é o “Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro”, com 67,4 %. Logo após, tem-se o item “Ter amor pelos alunos”, com 51,1 %, “Estabelecer com o aluno relações afetivas com base na Educação, valorizando o diálogo”, com 50,8% e “Ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança”, com 48,5%.

Para se lidar com a diversidade, deve-se respeitar o diferente, para se ensinar, para ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança. Isso favorece a aceitação da diversidade, gerando confiabilidade.

Com base nesse quadro, verificou-se que o item de maior peso, entre os dez componentes do Desenvolvimento Afetivo Psicológico, foi: “Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro”, com 88,24 %. Em contrapartida, o item que deteve menor peso entre os dez itens foi “Ser carinhoso”, com percentual de 72,57 %.

É provável que “o ser carinhoso” seja visto como favorável a ligações afiliativas e não necessariamente seguidores de normas e regras, sendo carinhoso como forma de estimular e valorizar a aprendizagem. Assim, a expressão “ser carinhoso” pode ter sido entendido como ser bonzinho com os alunos, sem o compromisso e a responsabilidade de ensinar.

Após análises pertinentes aos resultados do quadro 4 (quatro), tem-se as exposições presentes no quadro 5 (cinco). Apresenta-se:

DESENVOLVIMENTO SOCIAL -POLÍTICO						
Escola do tipo Likert	Muito Importante %	Importante %	Neutro %	Pouco Importante %	Nada Importante %	Índice %
Itens						
Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam	72,5	18,5	4,7	1,7	2,6	89,16
Participar de partidos políticos	8,1	22,1	30,6	15,7	23,4	43,94
Participar de sindicatos	9,8	23,9	32,9	18,4	15,0	48,82
Participar de associações de bairro	6,0	29,8	36,2	18,7	9,4	51,06
Participar de grupos voluntariado	23,1	37,6	20,9	11,1	7,3	64,53
Participar de agremiações religiosas	11,5	32,9	33,3	10,7	11,5	55,56
Participar de agremiações estudantis	16,7	40,3	25,8	12,0	5,2	62,88
Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade	70,9	18,8	2,6	3,8	3,8	87,29
Ser consciente do seu papel na sociedade	69,4	20,4	2,6	4,3	3,4	87,02
Gostar de ser agente de transformação	51,3	31,0	10,3	3,9	3,4	80,71

QUADRO 5 - Resultado percentual do total das respostas referentes à dimensão Desenvolvimento Social-Político

De acordo com o Quadro 5, os alunos pesquisados consideram como “Muito Importante”, o item “Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam”, com 72,5%, seguido do item “Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade”, com 70,9 %.

Verifica-se através da dimensão, Desenvolvimento Social-Político, que o item de maior peso para os alunos foi: “Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam”, com 89,16%. Em contrapartida, o que teve menor peso nesse quadro foi o item “Participar de partidos políticos”, com 43,94 %.

É fundamental que a busca da melhoria da qualidade da formação do professor contemple movimentos sociais cada vez mais fortes pelo estabelecimento de uma política de valorização do magistério. O engajamento sindical, as associações de classe, os grupos da sociedade civil são básicos para o alcance deste intento. Entretanto, a recuperação do “status” do professor, exige que com mais intensidade do que qualquer outro curso, se retome a questão da qualidade do ensino. A formação de um professor competente será fator fundamental nesta trajetória. (CUNHA, LEITE & MOROSINI, 1993, p. 175)

Os resultados pertinentes ao quadro 5 mostram que, para os estudantes pesquisados, “Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam” é muito importante. Porém colocar esta habilidade em prática, participando de partidos políticos, por exemplo, não tem tanta importância. Ou seja, a teoria é difícil de ser transposta para a prática. Novamente aqui se vê uma dissonância entre cognição, afeto e comportamento. Funciona como a seguinte assertiva: “eu sei que é importante, mas não gosto, portanto não vou me envolver”.

Através das análises dos dados a seguir, torna-se possível discutir mais profundamente acerca desses dados, embasando-os teoricamente.

Alicerçados nas considerações expostas, segue-se abaixo, uma Análise Geral mediante os cursos – Pedagogia, Biologia e Matemática – das três instituições de ensino superior – Instituição A: pública, Uberlândia; Instituição B: privada, Uberlândia e instituição C: privada, Patos de Minas - pesquisadas separadamente, ou seja, por instituição. A análise de cada instituição foi organizada em cinco tabelas, seguindo as respectivas categorias e seqüências: Desenvolvimento Pessoal/Profissional, Desenvolvimento na Área do Conhecimento, Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Afetivo -Psicológico e Desenvolvimento Social-Político. Da mesma maneira que já apresentado anteriormente, componente de cada tipo de desenvolvimento há 10 itens, os quais foram analisados com base na escala do tipo Likert de cinco pontos.

Segue-se uma análise geral dos índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática da **Instituição A**.

DESENVOLVIMENTO PESSOAL/PROFISSIONAL	
Itens	Índice
Ter amor pela profissão;	88,52
Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional;	57,50
Gostar de dar aula;	86,07
Ter capacidade de liderança profissional;	67,21
Ter profissionalismo;	86,07
Ser ético;	90,16
Ser idôneo;	78,28
Ser honesto;	89,34
Saber adaptar-se a mudanças, sendo inovador;	84,43
Ser bem humorado/Ter senso de humor;	72,54

QUADRO 6 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional

Os dados informam que para os alunos da instituição A, tratando -se do Desenvolvimento Pessoal/Profissional, “Ser ético” é o item que têm maior peso, com 90,16%, seguido do item “Ser honesto”, com 89,34%, o que vêm reafirmar a questão do momento histórico presenciado pelos alunos na política do país. A carência de atitudes éticas na prática política, associada à impunidade, pode estar gerando nos alunos, o questionamento sobre a ética, além da insatisfação com as políticas vigentes.

Diante deste enfoque Marques (2006) discorre sobre a ética:

A ética profissional, enquanto expectativas recíprocas de ações intersubjetivamente vinculantes, não decorre da metafísica de uma ordem

estabelecida de vez, nem da natureza intrínseca dos comportamentos, mas deve constituir-se racionalmente, exigindo, assim, uma fundamentação cognitiva à base de razões universais válidas, a saber, aceitáveis sem coação por todos os concernidos, e formais, isto é, independentes dos conteúdos culturais concretos ou de validade particular. Por não consistirem em meros compromissos negociados, as normas éticas são consensuais, à medida que traçadas com fundamento nas necessidades, interesses e capacidades comuns e à luz da adequada consideração das condições gerais e das conseqüências previsíveis. (MARQUES, 2006, p. 52)

O item “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional”, com 57,50 %, assim como na instituição C – sobre a qual será apresentada – é o que tem menor peso, o que também indica o pouco interesse do professor em aprender outras línguas, mesmo estando em um mundo tão competitivo, que exige constante aprendizagem e constante aperfeiçoamento profissional. Aprender uma outra língua é uma necessidade educacional, algo que está inerente à profissão docente, que implica em processos de aprendizagem, construção do saber e domínio de novos conhecimentos. Assim ressalta Tardif & Lessard, apud Paiva (2007), segundo o qual, um traço particular do trabalho docente é a diversidade de tarefas a cumprir, as quais exigem diferenciadas competências profissionais, já que nem todas as situações seguem uma lógica ou exigem flexibilidade de ações, o que caracteriza a profissão docente como “profissão interativa”.

DESENVOLVIMENTO NA ÁREA DO CONHECIMENTO	
Itens	Índice
Saber o conteúdo;	85,66
Saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber;	84,43
Saber solucionar problemas de maneira analítica;	70,08
Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros;	86,48
Ter domínio dos conteúdos de ensino;	81,56
Saber organizar as informações para a construção do conhecimento;	84,43
Saber transformar as informações em conhecimento;	86,07
Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade;	85,25
Saber pesquisar para a busca do conhecimento;	80,33
Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino;	76,64

QUADRO 7 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento

Quanto ao Desenvolvimento na Área do Conhecimento, para a instituição A, o item que teve maior credibilidade foi “Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros;” com 86,48 %, o que difere da instituição C, que como será analisado, considerou esse item em último lugar. Percebe-se que essa instituição A, foi a que mais valorizou a questão de estar atualizado em relação à construção do conhecimento. É interessante notar que, saber outro idioma, que implica na ampliação do conhecimento e inserção em outro universo educacional, não tenha sido valorizado. Os alunos dessa instituição também consideram muito importante o item “Saber transformar as informações em conhecimento”, cujo percentual apresentou 86,07%.

A nova necessidade para a Educação demanda a participação efetiva dos alunos no processo educativo, o que é um patamar a se galgar para a superação do

modelo vigente, que muitas vezes se vale pelo repasse de informações feito pelo professor e memorização realizada por parte dos alunos, sem contudo, contar com o envolvimento real do corpo discente com o conhecimento. O docente terá que colaborar para seu aluno transpor o mundo da escola, e terá claro o fato de que a Educação, e por decorrência, o aprendizado, não acontecem apenas nos meios escolares. Assim, tem-se a necessidade de que professores compreendam a dinamicidade que envolve o processo de aprendizagem, haja visto que o conhecimento não é estático, está em permanente movimento e construção, sendo por tal motivo, necessário estar atento aos recursos tecnológicos que se apresentam na sociedade.

O profissional do futuro (e o futuro já começou) terá como principal tarefa aprender. Sim, pois, para executar tarefas repetitivas existirão os computadores e os robôs. Ao homem competirá ser criativo, imaginativo e inovador. (SEABRA, 1994, p. 78 apud BEHRENS, 1996, p. 66)

O item “Saber solucionar problemas de maneira analítica”, com 70,08 %, foi considerado o de menor peso pelos alunos da Instituição A, assim como para os alunos da instituição B que, como será apresentado, também o indicou para último lugar.

Essa colocação feita pelos alunos, é ressaltada por Gómez, apud Nogueira, (2001), quando o mesmo diz que o modelo de racionalidade técnica -instrumental adotado pela grande maioria dos programas e formação de professores, constitui -se pelo elemento principal a impossibilitar, os futuros docentes, de realizarem uma reflexão crítica da realidade, bem como inviabilizando o desenvolvimento e a criação de métodos e soluções para lidar com as diferentes situações -problemas presentes no dia-a-dia do exercício profissional. A formação neste caso, restringe -se basicamente à

reprodução e transmissão de conhecimentos, sem a preocupação em favorecer aos alunos, condições de autonomia e desenvolvimento de uma consciência crítica.

Uma vez apresentados os resultados condizentes à dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento, passa-se às exposições referentes ao Desenvolvimento Didático Pedagógico/Metodológico.

DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO/METODOLÓGICO	
Itens	Índice
Saber transmitir o conhecimento de forma didática;	80,74
Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino;	77,87
Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável;	88,52
Usar exemplos no processo de ensino;	77,46
Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem;	81,15
Preocupar-se com o aperfeiçoamento pedagógico e a formação continuada;	84,43
Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino-aprendizagem;	75,00
Ter domínio em sala de aula para conduzir os alunos à aprendizagem;	84,84
Saber avaliar;	81,56
Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos;	90,98

QUADRO 8 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Didático Pedagógico/ Metodológico

Em relação ao Desenvolvimento Didático -Pedagógico/Metodológico, para a instituição A, o item que teve maior peso para os alunos foi o condizente a “Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos”, com 90,98 %. Seguido a este, encontra-se o item que se refere a “Utilizar metodologias de

ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável”, com 88,52 %, item que completa, com credibilidade, o escolhido como o de maior peso.

Segundo Demo (1993), pode-se observar o papel estratégico do professor, cuja habilidade, liderança e exemplo são a base fundamental da escola qualitativa, apta a fundamentar a expectativa sobre Educação. Atitude construtiva, baseada na pesquisa, capacidade de elaboração própria e busca permanente de conhecimento emergem como paradigma da relação fundada no aprender a aprender.

O item que teve menor peso foi “Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino-aprendizagem”, com 75,0 %. É interessante observar o baixo percentual de escolha deste item, em detrimento da importância do mesmo, tendo por base, as consequências dos atos dos alunos em sala de aula, em relação à atenção, compromisso, estudo dos alunos, ou ao desinteresse e a consequência na aprendizagem dos mesmos, podendo estes, apresentarem uma aprendizagem significativa ou não, de acordo com essa relação de causa e efeito.

Sobre este enfoque, postula Demo da seguinte maneira:

(...) grande maioria das aulas representa espetáculo de formalismo vazio, farsa reprodutiva, autoritarismo decadente. Disto não decore a “desescolarização”, pois a escola é instituição necessária. Decorre – isto sim – a importância de rever radicalmente a didática do ensino e da aprendizagem. (DEMO, 1998, p. 112)

Uma vez expostas as respostas presentes no gráfico 8 (oito), tem-se as pertinentes ao quadro 9 (nove), cuja dimensão se volta para o Desenvolvimento Afetivo- Psicológico. Tem-se em consonância:

DESENVOLVIMENTO AFETIVO-PSICOLÓGICO	
Itens	Índice
Ter amor pelos alunos;	73,33
Ter capacidade de relação interpessoal, visando o bem estar e a satisfação do aluno;	82,79
Trabalhar em equipe, buscando a harmonia;	87,70
Ser carinhoso;	65,16
Ser amigo/Ter capacidade de estabelecer relações de amizade;	78,28
Ser sensível aos problemas dos alunos;	75,41
Enfatizar os aspectos morais e afetivos;	77,92
Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro;	92,21
Ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança;	83,75
Estabelecer com o aluno relações afetivas com base na educação, valorizando o diálogo;	87,30

QUADRO 9 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico

Para os alunos da instituição A, tratando-se do Desenvolvimento Afetivo-Psicológico, o item que teve maior peso foi “Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro”, com 92,21%. Bastante interessante de se verificar também, é o fato de que as instituições B e C, cujos resultados serão apresentados, também consideraram esse item com maior peso, o que possibilita verificar que a opinião dos alunos aqui pesquisados, difere dos resultados da pesquisa desenvolvida pela CPM Marketing Research, comentada por Dimenstein (1998).

A respeito do tópico Personalidade, na pesquisa desenvolvida por Dimenstein, apenas 10% (dez por cento) dos professores responderam ser importante “Ter interesse em diversidade cultural, sendo que, dentre esse percentual (10%), nenhum professor colocou o respectivo item em primeiro lugar. Em contraponto, 30%

(trinta por cento) dos profissionais da mídia deram a mesma resposta, respondendo ser importante “Ter interesse em diversidade cultural”. Além disso, 10% e 15% dos profissionais do meio empresarial e da mídia, colocaram este item em primeiro lugar, dados que vem diferenciar bastante as respostas dadas pelos professores, em detrimentos dos demais profissionais.

Os dados da pesquisa, cujo objetivo foi o de focar o perfil do professor, levantam uma questão de bastante importância, pois subentende-se que esses alunos, os quais serão futuros professores, dando importância à diversidade cultural, vão fomentar o mesmo tipo de interesse em seus alunos, o que é positivo, já que dessa maneira estarão preparando formadores de opinião, com considerável nível de interesse pela construção cultural. A Educação alienada, da apreensão e construção cultural, torna-se uma Educação, na melhor das hipóteses, técnica. Enfim, evidencia-se questionamentos tais como: qual a importância da Educação? Que leituras da realidade a Educação permite?

Já o item que teve menor peso foi “Ser carinhoso”, com, 65,16%, igualando-se também, com a instituição B. Através desses dados, pode-se perceber que o desenvolvimento afetivo não é visto como capacidade a ser desenvolvida na escola entre professores e alunos, sendo pouco trabalhado nesta instituição, ambiente em que não ganha destaque. É nesse sentido que se coloca a escolha “Ser carinhoso”, que nesse caso é ser bonzinho, como apontado anteriormente. Ressalta-se também que esse item “Ser carinhoso”, pode ter sido entendido pelos estudantes pesquisados como ser bonzinho com os alunos e não estar ligado ao compromisso e responsabilidade na forma de ensinar.

As dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico têm sido tratadas, ao longo da história da psicologia como ciência, de forma separada, correspondendo a diferentes tradições dentro dessa disciplina. Atualmente, no entanto, percebe-se uma tendência de reunião desses dois aspectos, numa tentativa de recomposição do ser psicológico completo. Essa tendência parece assentar-se em uma necessidade teórica de superação de uma divisão artificial, a qual acaba fundamentando uma compreensão fragmentada do funcionamento psicológico. As situações concretas da atividade humana, objeto de interesse de áreas aplicadas como a educação, por exemplo, também pedem uma abordagem mais orgânica do ser humano: as lacunas explicativas tornam-se óbvias quando enfrentamos indivíduos e grupos em situações reais de desempenho no mundo. (OLIVEIRA, 1992, p. 75)

Uma vez tecidas considerações referentes ao quadro 9 (nove), tem-se apresentado em seguida, o gráfico 10 (dez), referente à dimensão Social-Política.

DESENVOLVIMENTO SÓCIO-POLÍTICO	
Itens	Índice
Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam;	90,42
Participar de partidos políticos;	31,67
Participar de sindicatos;	32,92
Participar de associações de bairro;	39,17
Participar de grupos voluntariado;	55,83
Participar de agremiações religiosas;	43,75
Participar de agremiações estudantis;	55,42
Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade;	92,92
Ser consciente do seu papel na sociedade;	95,42
Gostar de ser agente de transformação;	81,67

QUADRO 10 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição A, na dimensão Desenvolvimento Social-Político.

Ao tratar-se do Desenvolvimento Social-Político, os alunos da instituição A, consideraram o item “Ser consciente do seu papel na sociedade”, como o de maior peso,

através do percentual de 95,42%, seguido do item “Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade”, com 92,92 %. Esses dados vêm comprovar, que os estudantes pesquisados, futuros professores, têm consciência da capacidade sócio-política necessária de ser desenvolvida nos alunos. Aqui, colocam-se pontos de questionamento comuns no conflito entre a compreensão, a intenção e a ação, evidenciado através do seguinte questionamento: será que os 'futuros professores' têm consciência do seu papel de agentes de transformação na sociedade? Basta mostrar para o outro o que se deve fazer para que ocorram as mudanças esperadas? Adianta conhecer os problemas, sentir os problemas e não buscar soluções para resolvê-los?

Outra questão apontada pela pesquisa é que os alunos de todas as instituições pesquisadas (A, B e C), consideraram com o de menor peso o item “Participar de partidos políticos”, sendo interessante o índice apresentado pela instituição A, o qual foi de apenas 31,67%, caracterizado por ser o menor dentre os percentuais relativos a este item, entre as instituições pesquisadas. Este resultado, vem mais uma vez, comprovar o descompromisso dos alunos que estão sendo formados pelas instituições de Ensino Superior, reafirmando também, que é bastante difícil sair do plano da teoria para a prática.

Em consonância, Demo (1993), enfatiza que:

Na escola, mesmo socializadora como todos os processos sociais, deve ria preponderar a construção da consciência crítica e autocrítica, dentro da perspectiva da formação do sujeito. Educação reclama postura de sujeito. É o cerne da emancipação, que somente medra em sujeitos. Emancipação emerge, quando objetos se apercebam de sua subordinação, e, num processo de conquista, avançam para condição de sujeitos. (DEMO, 1993, p. 99) (grifo meu)

Tendo por base os resultados apontados, condizentes aos Cursos pesquisados da Instituição A, segue-se uma análise geral dos índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática da **Instituição B**. Tem-se pois, de início, o quadro 11:

DESENVOLVIMENTO PESSOAL/PROFISSIONAL	
Itens	Índice
Ter amor pela profissão;	88,04
Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional;	65,94
Gostar de dar aula;	79,48
Ter capacidade de liderança profissional;	77,57
Ter profissionalismo;	83,46
Ser ético;	86,40
Ser idôneo;	78,68
Ser honesto;	85,87
Saber adaptar-se a mudanças, sendo inovador;	85,14
Ser bem humorado/Ter senso de humor;	78,26

QUADRO 11 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional

Tratando-se do Desenvolvimento Pessoal-Profissional, os alunos da instituição B, consideraram o item “Ter amor pela profissão”, como o de maior peso, com 88,04%. As instituições A e C também o colocaram em posição de destaque, ficando esse item em terceiro lugar, nas respectivas instituições, tornando perceptível que ele apresenta uma importância significativa para os alunos. Pode-se notar que, amor pela profissão é um item básico para quem pretende exercer plenamente o trabalho, uma vez que, como já se afirmou, o profissionalismo sem o gosto pela profissão, acaba se

transformando em comodismo, oportunismo e dificilmente se mantém, pois gera baixo nível de satisfação e de realização. O item que seguiu posteriormente foi “Ser ético”, que também reflete o momento político do país, assim como ser honesto. Itens que já foram explanados anteriormente, na análise da instituição A.

Marques (2006), discorre sobre o profissionalismo, referindo-se ao compromisso profissional:

(...) Há de se entender o compromisso profissional não como um somatório de interesses interindividuais ou corporativos, mas como a dimensão política concreta da atuação integrada do coletivo da profissão, inserido e participante dos mesmos interesses emancipatórios da comunidade humana e, mais especificamente, dos interessados também nas dimensões cognitivo-instrumentais e expressivas dos serviços que a profissão presta. É somente nesta inserção política ampla que os interesses individuais e grupais podem legitimar-se e podem, com eficácia, realizar-se, explicitando-se nas forças sociais suas dimensões políticas. (MARQUES, 2006, 66)

Da mesma maneira como apontado nos resultados anteriores, o item “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional”, foi o que teve menor peso, com percentual de respostas de 65,94%, item sobre o qual também já foram tecidas considerações.

DESENVOLVIMENTO NA ÁREA DO CONHECIMENTO	
Itens	Índice
Saber o conteúdo;	88,60
Saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber;	81,62
Saber solucionar problemas de maneira analítica;	76,87
Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros;	83,58
Ter domínio dos conteúdos de ensino;	83,21
Saber organizar as informações para a construção do conhecimento;	80,15
Saber transformar as informações em conhecimento;	83,46
Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade;	86,40
Saber pesquisar para a busca do conhecimento;	81,25
Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino;	79,78

QUADRO 12 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento

O item que teve maior peso, no que se refere à dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento, segundo a visão do alunado da Instituição B foi “Saber o conteúdo”, com 88,60%, seguido do item, “Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade”, com 86,40%. Percebe-se, como já mencionado nas análises iniciais, que um item complementa o outro, já que inerente ao fato de saber determinado conteúdo, está a capacidade de aplicá-lo mediante conveniências, embora, nem sempre se encontra a coerência necessária entre o que se pensa (cognição) e o que se faz (comportamento).

Demo (1993), mostra a relevância de se combinar qualidade formal e política, porquanto,

(...) saber pensar é, ao mesmo tempo, a capacidade de dominar e renovar informação, e de decidir o que fazer com ela. Não se contenta em apropriar-se do conhecimento, porque dele a estratégia do questionamento. Une saber e mudar. (DEMO, 1993, p. 100)

O item que ficou em último lugar, ou seja, com menor peso foi “Saber solucionar problemas de maneira analítica”, com 76,87%. Aqui talvez, como apontado anteriormente, as respostas podem estar se referindo aos alunos que, muitas vezes, não conseguem buscar soluções para problemas pessoais, sociais e políticos, já que não conseguem refletir, analisar e criticar situações.

A docência focada na aprendizagem, exige uma formação, além do repasse de informações; exige desenvolvimento das capacidades intelectuais de pensar, raciocinar, refletir, analisar, criticar, dar significado pessoal às novas informações adquiridas, rumo ao desenvolvimento de habilidades humanas e profissionais; desenvolvimento de atitudes e valores integrantes à vida profissional; busca permanente pela formação continuada e compromisso social, além do desenvolvimento da autoconscientização permanente.

Com base nas considerações, tem-se exposto o quadro 13 (treze) condizente com o Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico relativo à Instituição B.

DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO -PEDAGÓGICO/METODOLÓGICO	
Itens	Índice
Saber transmitir o conhecimento de forma didática;	82,09
Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino;	76,49
Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável;	81,72
Usar exemplos no processo de ensino;	73,46
Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem;	84,85
Preocupar-se com o aperfeiçoamento pedagógico e a formação continuada;	81,72
Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino - aprendizagem;	78,36
Ter domínio em sala de aula para conduzir os alunos à aprendizagem;	83,96
Saber avaliar;	84,70
Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos;	83,96

QUADRO 13 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento Didático Pedagógico/ Metodológico

Para a instituição B, no Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, o item que os alunos consideraram de maior peso foi “Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem”, o que dá seqüência às respostas dos alunos, no que se refere à dimensão do Desenvolvimento na Área do Conhecimento, pois além de saber o conteúdo e aplicá-lo na realidade, é preciso também organizar o contexto da aula, de acordo com essa realidade do aluno, de maneira a se promover uma aprendizagem significativa. Neste intuito, Demo tece exposições: diz que “(...) o professor, para tanto, carece capacitar-se a construir ambiente propício, dentro do qual cabe a aula, desde que instrumentadora da emancipação”. (DEMO,1993, p. 104)

Posteriormente ao item “Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem” aparece o item “Saber avaliar”, com 83,96%, vindo em seguida, para complementar o processo de ensino-aprendizagem.

Em contraposto, o item “Usar exemplos no processo de ensino”, fica com menor peso, 73,46%, demonstrando que o Desenvolvimento Didático-Pedagógico está aquém do esperado, uma vez que, a construção do conhecimento realizada pelos alunos, se efetiva de maneira concreta. Neste sentido faz-se relevante a utilização de exemplos.

A habilidade didática e pedagógica que se espera do professor já não se resume ao formato expositivo das aulas, à fluência vernácula, à aparência externa. Precisa centrar-se na competência estimuladora da pesquisa, incentivando com engenho e arte a gestação de sujeitos críticos e auto-críticos, participantes e construtivos. Como meta, coloca-se a gestação no aluno da capacidade de saber pensar, aprender a aprender, construir/reconstruir – dentro de seu contexto – questionamentos pertinentes. (DEMO, 1993, p. 103)

Uma vez ilustradas as idéias acima, relativas ao Quadro 13 (treze), tem-se o Quadro 14 (quatorze), o qual se refere à dimensão afetivo psicológico.

DESENVOLVIMENTO AFETIVO-PSICOLÓGICO	
Itens	Índice
Ter amor pelos alunos;	77,21
Ter capacidade de relação interpessoal, visando o bem estar e a satisfação do aluno;	84,19
Trabalhar em equipe, buscando a harmonia;	84,33
Ser carinhoso;	70,96
Ser amigo/Ter capacidade de estabelecer relações de amizade;	76,84
Ser sensível aos problemas dos alunos;	72,06
Enfatizar os aspectos morais e afetivos;	75,37
Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro;	89,02
Ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança;	84,19
Estabelecer com o aluno relações afetivas com base na educação, valorizando o diálogo;	86,76

QUADRO 14 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico

Na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico, o item que teve maior peso para os alunos da instituição B foi “Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro”, com 89,02% , alternativa de peso também para as instituições A e C.

Em consonância com a concepção tida pelos alunos das Instituições pesquisadas, a UNESCO estabelece a relevância do reconhecimento e valorização da diversidade cultural, quando enfatiza que:

A cultura adquire formas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras. (UNESCO – Declaração universal sobre a Diversidade Cultural)

Por outra vertente, como item considerado com menor importância, de acordo com o disposto pelas respostas dos alunos da Instituição B, foi-se listado o item “Ser carinhoso” com 76,96%. Como comentado anteriormente, esse item foi também considerado menos pertinente pela Instituição A. Sobre a afetividade tem-se as considerações de Dantas:

(...)a história da construção da pessoa será constituída por uma sucessão pendular de momentos predominantemente afetivos ou predominantemente cognitivos, não paralelos, mas integrados. Cada novo momento terá incorporado as aquisições feitas no nível anterior, ou seja, na outra dimensão. Isto significativa que a afetividade depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa. (DANTAS, 1992, p. 90)

Tem-se, por última análise relativa a Instituição B, a exposição dos itens referentes à dimensão Social-Político, explícitos no quadro 10 (dez).

DENSENVOLVIMENTO SOCIAL-POLÍTICO	
Itens	Índice
Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam;	91,91
Participar de partidos políticos;	49,63
Participar de sindicatos;	58,09
Participar de associações de bairro;	56,99
Participar de grupos voluntariado;	70,59
Participar de agremiações religiosas;	59,33
Participar de agremiações estudantis;	64,71
Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade;	84,70
Ser consciente do seu papel na sociedade;	84,19
Gostar de ser agente de transformação;	79,78

QUADRO 15 - Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição B, na dimensão Desenvolvimento Social -Político

Os alunos da instituição B, ao se tratar do Desenvolvimento Social-Político, consideraram o item “Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam”, como sendo o de maior peso, com 91,91%, um dos itens mais altos apresentados pela pesquisa até aqui. A instituição C também considerou esse item em primeiro lugar. Em contrapartida o item “Participar de partidos políticos” foi o de menor peso, com 49,63%, e não só aqui, como também nas instituições A e C, também com pesos baixos.

Com base nos dados, é pertinente questionar acerca de algumas incoerências ilustradas da seguinte maneira: será que, para os alunos pesquisados, adianta estimular o questionamento à realidade do país, refletir sobre as ideologias políticas e não colocar

em ação, através da participação nos partidos políticos, suas reflexões e idéias? Será que o que continua perdurando para professores e alunos é aquele antigo ditado “faça o que eu mando e não olhe o que faço”? Parece haver aqui um paradoxo, ‘a política é importante, mas os partidos políticos não’ e, tendo em vista a história recente dos partidos políticos, os resultados refletem em uma grande descrença quanto a esse caminho para a transformação sócio-educacional.

Com base nas incoerências listadas, ressalta-se a necessidade de se rever à formação da construção de idéias dos alunos que estão sendo formados nas instituições de Ensino Superior com urgência, para que não haja o descompasso entre o que se acredita e o que se faz, para viabilizar a crença, uma vez que os dados remetem ao ditado acima citado.

Demo (1993), enfatiza que:

Em termos formais, o aluno precisa municiar-se de formação básica adequada, que lhe permita acesso sempre renovado ao saber estratégico, necessário para compreender o mundo e nele agir como sujeito. Em termos políticos, o aluno precisa saber compreender e questionar a sociedade, participar como cidadão, ser membro ativo em seu meio. (DEMO, 1993, p. 103)

Expostas as análises fundamentadas nas respostas dos alunos da Instituição B, segue-se uma análise geral dos índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática da **Instituição C**.

DESENVOLVIMENTO PESSOAL/PROFISSIONAL	
Itens	Índice
Ter amor pela profissão;	82,18
Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional;	71,76
Gostar de dar aula;	84,81
Ter capacidade de liderança profissional;	71,99
Ter profissionalismo;	81,48
Ser ético;	79,91
Ser idôneo;	75,69
Ser honesto;	85,98
Saber adaptar-se a mudanças, sendo inovador;	81,71
Ser bem humorado/Ter senso de humor;	78,94

QUADRO 16 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional

Para os alunos da instituição C, considerando o Desenvolvimento Pessoal Profissional, o item de maior peso é “Ser honesto”, com 85,98 %, dado este, que vem outra vez confirmar o período histórico vivido na política do país. Esse item, o qual deveria ser considerado como princípio básico do ser humano civilizado, desponta em meio aos outros, sendo o mais relevante para a Educação. Entretanto, o que se pode perceber, e que já foi apresentado, é que ocorre uma dissonância entre a teoria e a prática, fato que vem salientar que o brasileiro de modo geral, sabe o que ocorre, ou seja, vê através dos meios de comunicação o que muitos governantes fazem -

transgredindo as normas e regras dentro da política e da sociedade do país - sente as conseqüências, na hora de pagar os altos impostos, na falta de qualidade da saúde pública e na baixa qualidade de Educação que é oferecida, porém, não se mobiliza rumo a mudança de várias situações. Assim retrata Yves de la Taille (1992, p. 63): “(...) duas opções nos apresentam. A primeira é admitir que seja normal haver, no ser humano, uma cisão entre ação e juízo. É aproximadamente o pressuposto do dito popular “faça o que eu digo, não faça o que eu faço”.

Com a porcentagem de 84,81%, encontra-se o item “Gostar de dar aula”, o que é positivo, já que os cursos que os alunos freqüentam são cursos de licenciatura. Esse gostar da docência, provavelmente irá gerar um bom nível de satisfação e de realização profissional.

Com menor peso, 71,76%, ficou o item “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional”. Como já se explicitou, de contramão à globalização e ao atual nível de integração entre as sociedades, tanto no campo econômico quanto cultural, os alunos deixaram o conhecimento de língua estrangeira em último lugar. Esse dado é indicativo da necessidade de mudança nos critérios de formação dos novos profissionais.

Tendo visto os resultados expostos no quadro 16 (dezesseis), no que se refere à Instituição C, expõe-se o quadro 17 (dezessete), cujo desenvolvimento versa sobre a dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento.

DESENVOLVIMENTO NA ÁREA DO CONHECIMENTO	
Itens	Índice
Saber o conteúdo;	75,47
Saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber;	80,84
Saber solucionar problemas de maneira analítica;	80,10
Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros;	67,45
Ter domínio dos conteúdos de ensino;	74,06
Saber organizar as informações para a construção do conhecimento;	70,52
Saber transformar as informações em conhecimento;	71,70
Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade;	82,48
Saber pesquisar para a busca do conhecimento;	79,21
Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino;	80,61

QUADRO 17 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento da Área do Conhecimento

Tratando-se do Desenvolvimento na Área do Conhecimento, o item que teve maior peso, na opinião dos alunos da instituição C foi, “Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade”, com 82,48%, item tomado com o importante também pela instituição B, que assinalou o mesmo, deixando-o em segundo lugar.

À medida que os poderes técnicos se fazem alheios à práxis, isto é, sem explícita e adequada referência à ação e interação dos homens entre si na vida em comum, mais o ensino e a investigação devem, na formação profissional, identificar-se com a educação, de forma que as informações técnicas indispensáveis sobre os processos a dominar sejam ministrados num contexto de orientação pragmática, adequada às situações no mundo da vida. (MARQUES, 2006, p. 55)

Já o item “Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros”, foi considerado pelos alunos como o de menor peso, com 67,45%, o que vem comprovar os dados da pesquisa desenvolvida pela CPM Marketing Research.

Na pesquisa citada por Dimenstein (1998), o item “ler jornais diariamente” foi respondido por apenas 10% (dez por cento) dos profissionais da Educação, sendo que 0% respondeu tal assertiva como a mais importante para determinar a formação dos mesmos. Esse dado propicia uma certa continuidade de pensamento se considerar as respostas dos alunos na dimensão Desenvolvimento Pessoal /Profissional, uma vez que o item colocado em último lugar foi “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional”. Esse conjunto de dados revela a pouca clareza com o próprio crescimento. Esse dado está diretamente ligado com os dados da pesquisa realizada pelo Projeto Aprendiz e pelo CPM Marketing Research , na qual os profissionais da Educação deram menor importância ao item “Saber falar inglês”, em detrimento das respostas dadas pelos outros profissionais em foco.

DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO -PEDAGÓGICO/METODOLÓGICO	
Itens	Índice
Saber transmitir o conhecimento de forma didática;	86,57
Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino;	66,44
Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável;	82,94
Usar exemplos no processo de ensino;	75,94
Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem;	83,73
Preocupar-se com o aperfeiçoamento pedagógico e a formação continuada;	81,02
Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino - aprendizagem;	75,23
Ter domínio em sala de aula para conduzir os alunos à aprendizagem;	83,56
Saber avaliar;	78,94
Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos;	77,29

QUADRO 18 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/ Metodológico

Na dimensão Didático-Pedagógico/Metodológico, o item que os alunos consideraram de maior peso foi: “Saber transmitir o conhecimento de forma didática”, com 86,57%, cuja colocação diferenciou-se bastante das outras instituições. Dessa forma, os dados indicam que os alunos da instituição C reconhecem a importância de comunicar os conhecimentos, enfocando a didática e suas possibilidades.

Diante disso, parece claro que “ensinar” já não significa transferir pacotes sucateados, nem mesmo significa meramente repassar saber. Seu conteúdo correto é motivar processo emancipatório com base em saber crítico, criativo, atualizado, competente. Trata-se, não de cercear, temer, controlar a competência de quem “aprende”, mas de abrir-lhe a chance na dimensão maior. (DEMO, 1993, p. 153)

O item que teve menor peso, com um índice de 66,44 % foi o “Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino”. Faz-se necessário salientar que, a dialogicidade é uma forma metodológica que não necessariamente supera outras, tais como a aula expositiva, os exercícios práticos, etc, ações com as quais os professores estão mais acostumados, ficando o conhecimento, centrado na figura do professor, no fazer, na prática e não na relação ilustrada pelo “por que” fazer e “para que fazer”, não se reflete mais profundamente a respeito do fazer. Para Gutiérrez (1998), o educador também se educa na comunicação com o educando, e este na comunicação com o educador. Comunicar-se é educar-se e educar mais autenticamente.

Feitas as análises relativas ao quadro 18 (dezoito), expõe-se o quadro 19 (dezenove):

DESENVOLVIMENTO AFETIVO-PSICOLÓGICO	
Itens	Índice
Ter amor pelos alunos;	82,34
Ter capacidade de relação interpessoal, visando o bem estar e a satisfação do aluno;	77,52
Trabalhar em equipe, buscando a harmonia;	74,54
Ser carinhoso;	77,78
Ser amigo/Ter capacidade de estabelecer relações de amizade;	80,73
Ser sensível aos problemas dos alunos;	77,06
Enfatizar os aspectos morais e afetivos;	80,84
Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro;	85,55
Ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança;	79,36
Estabelecer com o aluno relações afetivas com base na educação, valorizando o diálogo;	72,48

QUADRO 19 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento Afetivo - Psicológico

Na dimensão Desenvolvimento Afetivo -Psicológico, o item que teve maior peso para os alunos da instituição C, assim como para os alunos das demais instituições pesquisadas foi “Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro”, com 89,02%.

O item considerado com menor peso, apresentando um percentual de 72,48%, foi “Estabelecer com o aluno relações afetivas como base na educação, valorizando o diálogo”. Esse dado indica a ênfase que a escola dá à construção cognitiva, e menor importância aos aspectos afetivos, o que vem acentuar os dados advindos da instituição A, nos quais, com menor peso, aparece o item “Ser carinhoso”. Percebe-se que a Educação escolar, ao formar futuros professores, tem deixado em plano secundário o desenvolvimento da afetividade, embora esse seja um bom caminho para facilitar a aprendizagem e para buscar a resolução de conflitos, reforçando assim, uma Educação mais humanista, que valorize as relações afetivas enquanto mediadoras da aprendizagem.

Ganha coerência e validade a intenção cada vez mais afirmada de preparar o professor, não apenas para o exercício técnico pedagógico, no quadro da formação científica e da didática específica, mas para o desempenho de um papel ativo, mais global e com um campo interventivo muito mais amplo do que a sala de aula, no quadro da formação pessoal e psicossociológica. (ESTEVES, 1993, p. 41 apud BEHRENS, 1996, p. 41)

Tem-se em conclusão, expostas no quadro 20 (vinte), o resultado relativo ao Desenvolvimento Social-Político da instituição C. Expõe-se portanto:

DESENVOLVIMENTO SOCIAL-POLÍTICO	
Itens	Índice
Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam;	86,67
Participar de partidos políticos;	47,20
Participar de sindicatos;	51,89
Participar de associações de bairro;	53,97
Participar de grupos voluntariado;	65,57
Participar de agremiações religiosas;	59,81
Participar de agremiações estudantis;	65,95
Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade;	85,75
Ser consciente do seu papel na sociedade;	84,11
Gostar de ser agente de transformação;	80,77

QUADRO 20 – Resultado geral dos Índices dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática na Instituição C, na dimensão Desenvolvimento Sócio - Político

“Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam”, aparece mais uma vez como item de maior peso, considerado pelos alunos da instituição C, no Desenvolvimento Social-Político, com 86,67%, assim como já se havia comentado, quanto igualmente este item apareceu com relevância nos resultados inerentes à instituição B.

Conforme o resultado das demais instituições, o item de menor peso foi “Participar de partidos políticos”, apresentando um índice de 47,20%. Em consonância ao disposto tem-se:

Interiorizar o discurso democrático e agir coerentemente é um desafio que se tem mostrado difícil de transpor para a ação. Traçar um perfil do docente que atinja a competência necessária frente ao novo milênio, parece tarefa inglória.

A tentativa de encontrar diretrizes para este profissional da docência passa por um contexto maior, que espelha a sociedade marcada por profundas transformações tecnológicas com conseqüentes modificações no sistema econômico, social e educacional. (BEHRENS, 1996, p. 63)

Pode-se perceber que acontece uma dicotomia, uma vez que, os estudantes pesquisados acreditam que se deve “Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país, e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam”. Entretanto, esses mesmos alunos não acreditam ser importante participarem de agremiações religiosas, associações de bairro, sindicatos e nessa linha de raciocínio, também não acreditam ser importante participar de partidos políticos, item que obteve menor peso entre as três instituições pesquisadas.

Uma vez tendo sido apresentados os resultados, por instituição, segue abaixo a Análise Geral de todos os cursos – Pedagogia, Biologia e Matemática – das três instituições de Ensino Superior – duas privadas e uma pública – pesquisadas de acordo com o Grau de Importância.

A análise foi desenvolvida em cinco gráficos, nas seguintes categorias já expostas, nos quadros condizentes às análises por instituição sendo pois: Desenvolvimento Pessoal/Profissional, Desenvolvimento na Área do Conhecimento, Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político. Da mesma maneira, como já exposto, para cada tipo de desenvolvimento há 10 itens. Esses itens foram analisados com base no Grau de Importância, sendo atribuído na ordem crescente: 1 para o item de menor importância e 10 para o item de maior importância, ou seja, quanto mais próximo os números de 1, menor é o grau de importância atribuída e quanto mais próximo de 10, maior é o grau de importância.

Neste sentido tem-se de acordo com o gráfico 1:

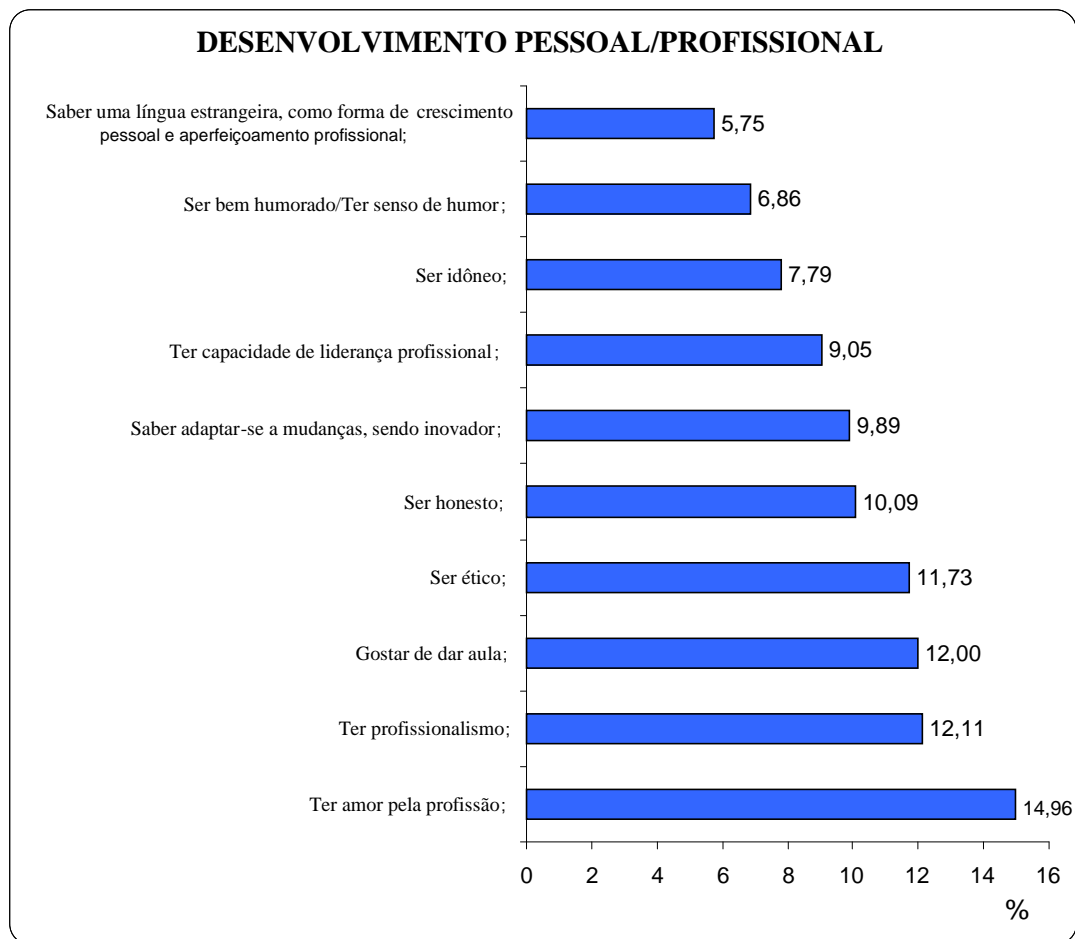


GRÁFICO 1 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, nas três Instituições, de acordo com o Grau de Importância, na dimensão Desenvolvimento Pessoal/Profissional

Pelos resultados apresentados no gráfico 1, verificou-se, dentro da categoria Desenvolvimento Pessoal/Profissional, que o item considerado mais importante pelos alunos foi “Ter amor pela profissão” (14,96%), seguindo pelo item “Ter profissionalismo” (12,11%) e por “Gostar de dar aula” (12,00%).

O item considerado menos importante foi o item “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional” (5,75) , resultado condizente com os apresentados por instituição.

Nota-se que “Ter amor pela profissão” (instituição B e grau de importância) e “Ser honesto e ético” (instituição A e C), foram os itens que tiveram maior percentual nas análises das instituições A, B e C (análise da escala do tipo Likert), bem como na análise do grau de importância.

Concebe-se a profissão não apenas como atividade ocupacional de indivíduos, mas como compromisso social solidário inserido na esfera política da sociedade ampla diferenciada e exigente de qualificação técnico-científica específica para campos específicos de atuação. A profissão coloca os homens em determinados sistemas de relações materiais econômicas, sociais, culturais e éticas e num patamar de exigências do saber técnico-científico. (MARQUES, 2006, p. 50)

Verifica-se que, em relação ao item “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional”, foi-se unânime as respostas dos alunos. Tanto em relação à análise de grau de importância, nas análises gerais dos cursos das instituições A, B e C, (análise da escala do tipo Likert) , quanto nas análises dos índices médios de importância nas instituições privadas e pública que como se verá mais a frente, foi o item que apresentou menor percentagem.

Esse dado é indicativo de que falta aos alunos pesquisados, interesse, vontade maior de conhecer e aprender uma língua estrangeira. Consequentemente a visão de mundo desses alunos tende a ser limitada quando se pensa em estabelecer comunicação com outras pessoas de países diferentes. Além disso, atualmente, no mundo globalizado em que se vive e no atual nível de integração entre as sociedades é

necessário conhecer outra língua. É sem dúvida o ensinar, inerente ao desprendimento pela aprendizagem:

(...) é do bem ensinar que vem o bem aprender. Entendo que o professor é responsável por mudar o professor, ou seja: a si mesmo. O que ensina, o lugar onde ensina, aquele que ensina, foram feitos por outros. Só ele é feito por si mesmo. O professor é a sua própria responsabilidade. A primeira pessoa que ele ensina é a si próprio. O professor tem que ensinar -se a ensinar. (SOARES, 2000, p. 11)

Sem dúvida educar é educar-se, principalmente levando em consideração que a aprendizagem é um processo pessoal e interno, mas que deve levar em conta que o aprofundamento e a qualidade do aprendizado dependerá da capacidade do indivíduo perceber as informações externas, de ser receptivo ao ensino e à orientação, dependendo ainda de sua motivação, persistência e também da capacidade de se avaliar as perspectivas futuras.

Expostos os resultados apontados no gráfico 1 (um), têm-se as exposições apresentadas pelo gráfico 2 (dois), cujo foco é o Desenvolvimento na Área do Conhecimento:



GRÁFICO 2 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, nas três Instituições, de acordo com o Grau de Importância, na dimensão Desenvolvimento na Área do Conhecimento

De acordo com os resultados apresentados no Gráfico 2, percebe-se que, dentro do fator Desenvolvimento na Área do Conhecimento, o item “Saber o conteúdo” (13,13%) foi considerado como o mais importante pelos alunos das três instituições, seguido do item “Ter domínio dos conteúdos de ensino” (11,60 %) e “Saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber” (10,77 %).

O item que foi considerado pelos alunos como de menor importância foi “Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino”, com percentual de (6,76%).

Os itens “Saber o conteúdo” (instituições B e grau de importância), “Saber solucionar problemas de maneira analítica” (instituição A) e “Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade” (instituição C), como se pode perceber, foram os que tiveram maior porcentagem, nas análises das instituições A, B e C, bem como na análise de grau de importância.

Os pressupostos foram que: os professores não têm a tomada de consciência da epistemologia da prática que desempenham; não foram formados para serem professores e formam-se pedagogicamente no magistério; não socializam suas experiências com os pares, realizando, assim, um trabalho isolado e anônimo; não exercitam a reflexão sobre a sua prática, muito embora reflitam sobre a pesquisa que realizam, não se dando conta de que refletir sobre a prática docente é, também uma atividade de pesquisa. (BARREIRO, 2003, p. 79-80)

Verifica-se que, “Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino” (grau de importância), “Saber solucionar problemas de maneira analítica” (instituição B) e “Ser atualizado na construção do conhecimento lendo jornais, revistas, livros” (instituição A e C), foram os itens que apresentaram menor porcentagem, nas análises das instituições A, B e C, bem como na análise do grau de importância. Condizente com os resultados, têm-se as considerações abaixo:

O professor (...), sofre um profundo impacto. É instado a superar sua formação compartimentada e especializada, a reorganizar seu tempo de trabalho (...), a trabalhar em equipe, a se envolver com a comunidade, a atualizar-se constantemente. (RICCI, 1999, p.164)

Prosseguindo às considerações, tem-se o gráfico 3, o qual caracteriza a dimensão Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico das instituições em foco.

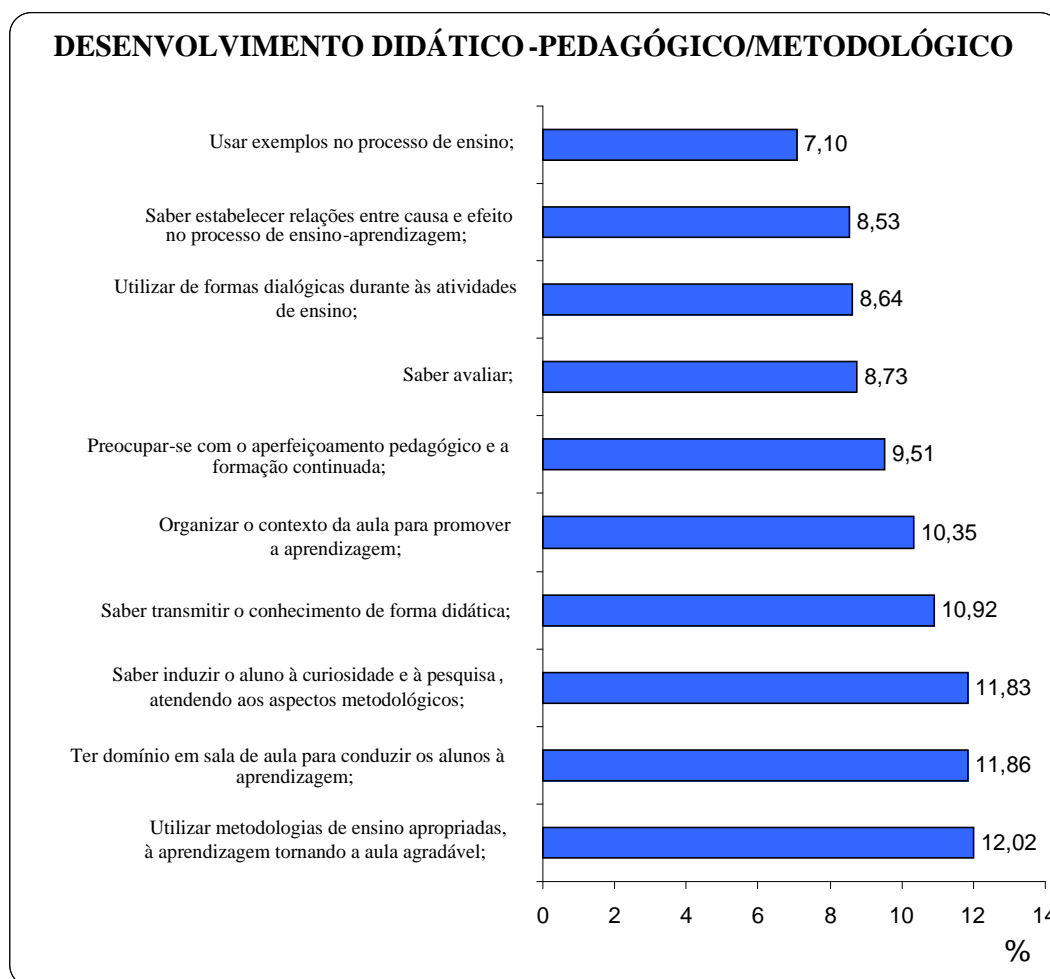


GRÁFICO 3 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, nas três Instituições, de acordo com o Grau de Importância, na dimensão Desenvolvimento Didático -Pedagógico/Metodológico

De acordo com os resultados do Gráfico 3, tratando do Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, o item “Utilizar metodologia de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável” (12,02 %), foi considerado como o de maior importância pelos alunos, seguido pelos itens: “Ter domínio em sala de aula para conduzir os alunos à aprendizagem” (11,86%) e “ Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos” (11,83 %).

Por sua vez, o item de menor importância foi “Usar exemplos no processo de ensino” (7,10%)

Pode-se perceber que, ao se tratar do Desenvolvimento Didático - Pedagógico/ metodológico, as respostas dos alunos foram mais divergentes, ficando os itens “Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos”, “Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem”, “Saber transmitir o conhecimento de forma didática” e “Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável”, com maior porcentagem diante das respostas das respectivas instituições: A, B, C, e o último item na análise do grau de importância.

Por competência profissional estou entendendo várias características que é importante indicar. Em primeiro lugar, o domínio adequado do saber escolar a ser transmitido, juntamente com a habilidade de organizar e transmitir esse saber de modo a garantir que ele seja efetivamente apropriado pelo aluno. Em segundo lugar, uma visão relativamente integrada e articulada dos aspectos relevantes mais imediatos de sua própria prática, ou seja, um entendimento das múltiplas relações entre os vários aspectos da escola, desde a organização dos períodos de aula, passando por critérios de matrícula e agrupamentos de classe, até o currículo e os métodos de ensino. Em terceiro, uma compreensão das relações entre o preparo técnico que recebeu, a organização da escola e os resultados de sua ação. Em quarto lugar, uma compreensão mais ampla das relações entre a escola e a sociedade, que passaria necessariamente pela questão de suas condições de trabalho e remuneração. (MELLO, 2003, p. 43)

Os itens “Usar exemplos no processo de ensino” (instituição B e grau de importância), “Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino - aprendizagem” (instituição A) e “Saber transmitir o conhecimento de forma didática” (instituição C), foram os que tiveram menor porcentagem, nas análises das instituições A, B, C, bem como na análise de grau de importância.

Todos os apoios didáticos, importantes em si, dependem da capacidade do professor, inclusive aproveitamento das adequações físicas dos

estabelecimentos, do material escolar, etc. (...) professor deve ser a imagem viva do “aprender a aprender”, estabelecendo que o centro desta expressão é o cerne da educação. (...) Deve comandar o repto da formação básica, patrimônio essencial da educação como inspiração proeminente da cidadania e da produtividade. A alma da formação básica é aprender a aprender, saber pensar, informar-se e refazer todo dia a informação, questionar. Conhecimentos pertinentes e sobretudo seu manejo propedêutico são base para o exercício do papel de sujeito participativo e produtivo. (DEMO, 1993, p. 89).

Apresenta-se, por conseguinte, as análises relativas ao Desenvolvimento Afetivo-Psicológico, apresentadas por meio do Gráfico o 4:

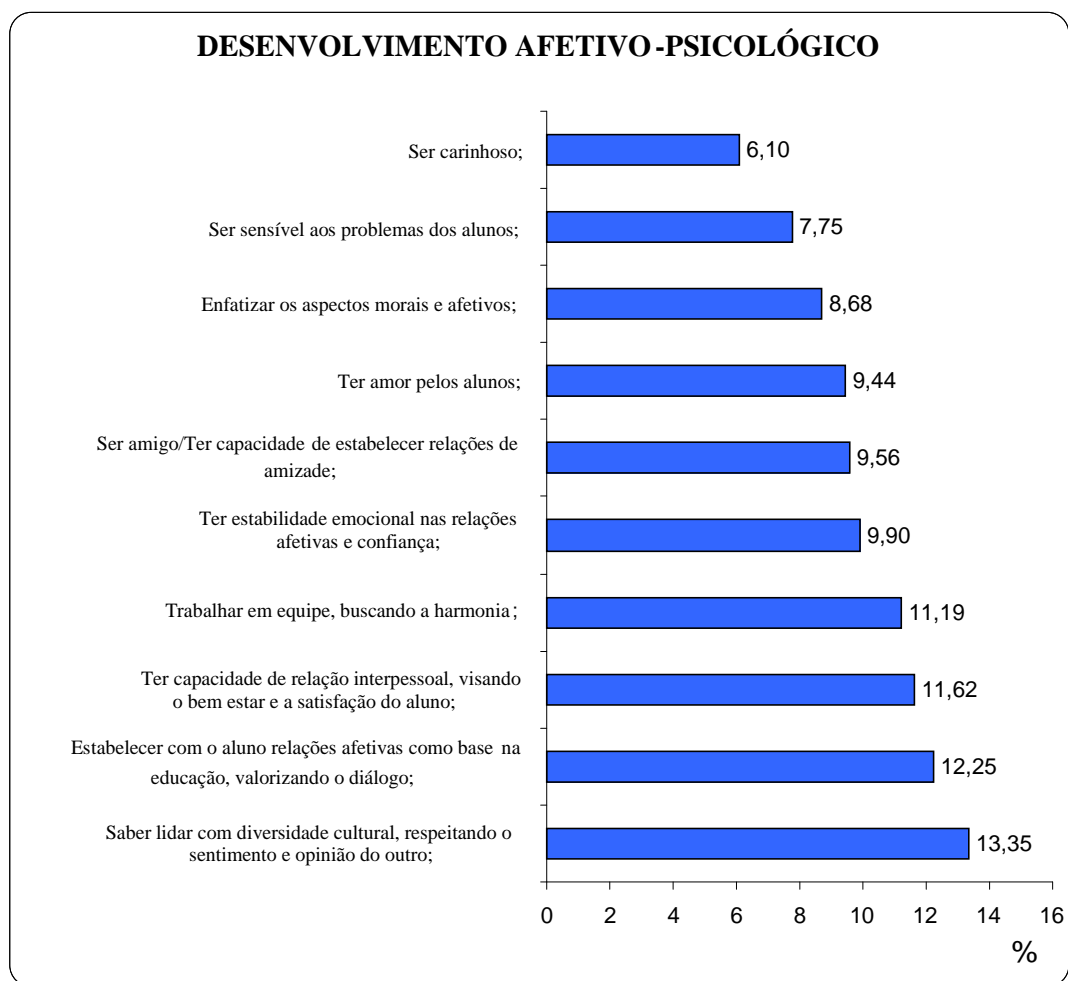


GRÁFICO 4 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática nas três Instituições de acordo com o Grau de Importância na dimensão Desenvolvimento Afetivo-Psicológico

Analisando o Gráfico 4, o qual trata do Desenvolvimento Afetivo-Psicológico, o item considerado de maior importância pelos alunos foi “Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro” (13,35 %), seguido do item “Estabelecer com o aluno relações afetivas com base na educação, valorizando o diálogo” com (12,25%) e “Ter capacidade de relação interpessoal, visando o bem estar e a satisfação do aluno” (11,62%).

Em contrapartida, o item “Ser carinhoso” (6,10%) foi considerado de menor importância pelos alunos.

“Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro” foi o item que apresentou unanimidade nas respostas dos alunos, tanto nas análises das instituições A, B, C, como na análise do grau de importância, apresentando assim, o maior percentual.

O item “Ser carinhoso”, também foi considerado pela maioria dos alunos, como o de menor percentual, nas análises das instituições A, B e na análise do grau de importância. Somente na análise da instituição C, o item “Estabelecer com o aluno relações afetivas como base na educação, valorizando o diálogo” teve a menor porcentagem.

Discorrido acerca do gráfico 4, passa-se às exposições pertinentes ao gráfico 5 (cinco), que por sua vez, enfoca a dimensão social-política.

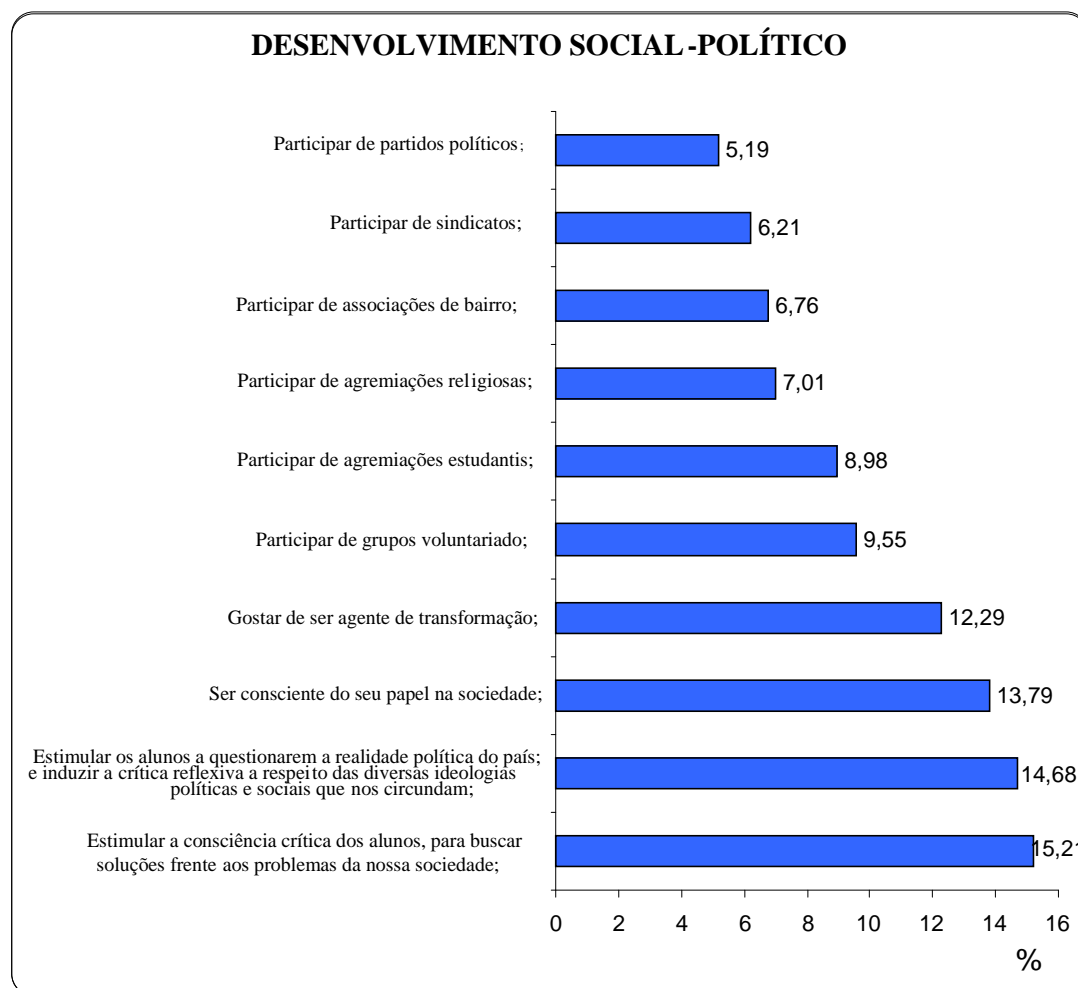


GRÁFICO 5 - Resultado Geral dos percentuais das respostas dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, nas três Instituições, de acordo com o Grau de Importância, na dimensão Desenvolvimento Social-Político

Conforme demonstra o Gráfico 5, tratando-se de Desenvolvimento Social-Político, o item “Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade” (15,21 %) foi considerado pelos alunos como sendo o de maior importância. Em seguida, aparecem os itens: “Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam” (14,68 %) e “Ser consciente do seu papel na sociedade” (13,79%). Faz-se necessário ressaltar, que esses foram os

itens que apresentaram o maior percentual, dentre todos os itens de todas as categorias. Entretanto, quando se enfatiza a participação em alguma instituição que mobiliza a estimulação da consciência crítica, nenhum item aparece com notável importância. Percebe-se assim, que a teoria está dissociada da prática.

Verifica-se que o item que apresentou menor importância foi o item “Participar de partidos políticos”, com percentual de (5,19%).

“Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam” (instituição B e C), “Ser consciente do seu papel na sociedade” (instituição A) e “Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade” (grau de importância), foram os itens que, apresentaram menor porcentagem, nas análises das instituições A, B, C e do grau de importância.

Isto significa ter uma concepção nova da relação existente entre sujeito socialmente situado e o conhecimento. Significa entender que aprender não é estar em atitude contemplativa ou absorvente, frente aos dados culturais da sociedade, e sim estar ativamente envolvido na interpretação e produção destes dados. (CUNHA, 2003, p. 31)

Novamente, com unanimidade de respostas, aparece o item “Participar de partidos políticos”, com menor porcentagem nas análises das instituições A, B, C e na análise do grau de importância. Sobre este aspecto, tem-se ressaltado:

A perspectiva da recuperação política do professor passa pela sua profissionalização, tanto a nível nacional como a nível internacional. O papel do professor neste movimento seria de provocar novas experiências de ensino, aprender a instigar o prazer no uso do intelecto e provocar parcerias e posicionamento de reflexão crítica com os seus alunos, como uma atitude cotidiana. A revitalização do seu papel demandaria a busca de caminhos coletivos para recuperar sua competência. (BEHRENS, 1996, p. 70)

Observa-se que há uma contextualização na projeção do que os alunos consideram. Os mesmos deixam de explicitar a dimensão política do comportamento do professor. Nos últimos anos, tem sido realizado um desvelamento do político no pedagógico. Nesse sentido Calderhead, apud Nóvoa (2002), pauta que simultaneamente, rejeita-se uma definição técnica do professorado e reforçam-se as dimensões reflexivas da profissão docente. Entretanto, como já foi sinalizado, muitas vezes o discurso democrático tem sido difícil de ser transposto para a ação, de forma que a prática ainda não absorveu a idéia do compromisso político e os próprios professores não tiveram uma vivência efetiva neste meio. Observa-se ainda, que os estudantes não são estimulados a militância, não se tornando vanguarda, metaforicamente, não são o farol que iluminam o amanhã, apontando novos caminhos e trazendo a crítica dos *status quo*. Contraditoriamente, vêm a reboque dos acontecimentos e dos interesses da mídia.

Abaixo, segue-se uma análise comparativa geral dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas. A análise foi desenvolvida, em consonância com as demais análises expostas, em cinco tabelas, nas seguintes categorias: Desenvolvimento Pessoal/Profissional, Desenvolvimento na Área do Conhecimento, Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Afetivo - Psicológico e Desenvolvimento Social-Político. Da mesma maneira, em cada tipo de desenvolvimento, há 10 itens, sendo os mesmos, analisados de acordo com o Test t, para verificar se os índices de importância eram diferentes (S: significativos) ou iguais (NS: não significativos), entre as instituições privada e pública.

Tabela 4 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão: Desenvolvimento Pessoa l/Profissional

DESENVOLVIMENTO PESSOAL/PROFISSIONAL					
	M. Particular	M. Pública	t-cal	p (sig)	Classificaçã o
Ter amor pela profissão;	84,46	88,52	- 1,097	,274	*NS
Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional;	69,49	57,50	3,035	,003	**S
Gostar de dar aula;	82,75	86,06	-,931	,353	NS
Ter capacidade de liderança profissional;	74,14	67,21	1,908	,058	NS
Ter profissionalismo;	82,24	86,06	- 1,095	,274	NS
Ser ético;	82,42	90,16	- 2,995	,003	S
Ser idôneo;	76,84	78,27	-,384	,701	NS
Ser honesto;	85,93	89,34	- 1,248	,214	NS
Saber adaptar-se a mudanças, sendo inovador;	83,05	84,42	-,416	,678	NS
Ser bem humorado/ Ter senso de humor;	78,67	72,54	1,619	,107	NS

* NS: não significativo ** S: significativo

Pode-se notar que, tratando-se de Desenvolvimento Pessoal/Profissional, os dados mostram significativa diferença entre os índices médios de importância nas instituições privadas e pública, destacando-se os seguintes itens: “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional”, (M. Particular: 69,49; M. Pública: 57,50), que também foi o item o qual apresentou menor porcentagem. Diferentemente, “Ser ético” (M. Particular: 82,42; M. Pública: 90,16), obteve maior média. Verifica-se ainda, que os alunos da instituição pública, consideram esses dois itens mais importantes que os alunos das instituições privadas.

O professor é a pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor. Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais permitindo aos professores apropriarem-se de seu processo de formação e dar-lhes um sentido no quadro da sua história de vida. (NÓVOA, 1992, p. 25 apud BEHRENS, 1996, p. 34)

Parece ser pertinente salientar que, os alunos de instituições públicas são mais instigados a buscarem o próprio conhecimento, por si só, em detrimento mesmo, da forma que são organizadas as aulas, e os procedimentos das instituições de Ensino Superior públicas, o que leva os alunos dessas instituições a serem mais independentes em relação aos estudos e talvez mais conscientes.

Tabela 5 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão: Desenvolvimento na Área do Conhecimento

DESENVOLVIMENTO NA ÁREA DO CONHECIMENTO					
	M. Particular	M. Pública	t-cal	p (sig)	Classificação
Saber o conteúdo;	80,57	85,65	- 1,702	,091	NS
Saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber;	81,14	84,42	- 1,072	,285	NS
Saber solucionar problemas de maneira analítica;	78,82	70,08	2,630	,009	S
Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros;	73,69	86,47	- 3,405	,001	S
Ter domínio dos conteúdos de ensino;	77,60	81,55	- 1,091	,276	NS
Saber organizar as informações para a construção do conhecimento;	74,28	84,42	- 2,680	,008	S
Saber organizar as informações para a construção do conhecimento;	74,28	84,42	- 2,694	,008	S
Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade;	84,00	85,24	-,379	,705	NS
Saber pesquisar para a busca do conhecimento;	80,00	80,32	-,098	,922	NS
Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino;	80,28	76,63	1,014	,312	NS

Tratando-se do Desenvolvimento na Área do Conhecimento, verifica -se que os itens que apresentam significativa diferença entre os índices médios de importância, nas instituições privadas e pública são: “Saber solucionar problemas de maneira analítica”, (M. Particular: 78,82; M. Pública: 70,08), “Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros”, (M. Particular: 73,69; M. Pública: 86,47) “Saber organizar as informações para a construção do conhecimento”, (M. Particular: 74,28; M. Pública: 84,42) e “Saber transformar as informações em conhecimento”, (M.

Particular: 76,29; M. Pública: 86,06). Percebe-se que desses itens, apenas o item “Saber solucionar problemas de maneira analítica” é considerado como mais importante pela instituição privada, em detrimento da instituição pública. Sendo assim, em relação aos outros itens, os quais apresentaram significativa diferença, são considerados pela instituição pública mais importante do que as instituições privadas. Desse fato depreende-se as seguintes considerações:

Significa questionar profundamente as próprias posições filosóficas, epistemológicas, políticas e ideológicas, significa entender-se como ser histórico e perguntar-se sobre suas intencionalidades, o que é diferente de simplesmente discutir, informar-se, polemizar. (PIMENTEL, 1993, p. 37 apud BEHRENS, 1996, p. 38)

Tabela 6 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições pública e privada na dimensão: Desenvolvimento Didático -Pedagógico/Metodológico

DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO/METODOLÓGICO					
	M. Particular	M. Pública	t-cal	p (sig)	Classificação
Saber transmitir o conhecimento de forma didática;	84,85	80,73	1,107	,269	NS
Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino;	70,28	77,86	- 2,027	,044	S
Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável;	82,47	88,52	- 1,661	,098	NS
Usar exemplos no processo de ensino;	75,00	77,45	-,719	,473	NS
Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem;	84,15	81,14	,892	,373	NS
Preocupar-se com o aperfeiçoamento pedagógico e a formação continuada;	82,71	84,42	-,484	,629	NS
Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino-aprendizagem;	76,42	75,00	,369	,712	NS
Ter domínio em sala de aula para conduzir os alunos à aprendizagem;	83,71	84,83	-,326	,745	NS
Saber avaliar;	81,14	81,55	-,109	,913	NS
Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos;	79,82	90,98	- 3,196	,002	S

Percebe-se que, tratando-se do Desenvolvimento Didático -Pedagógico/Metodológico, significativa diferença apresenta-se entre os índices médios de importância, nas instituições privadas e pública, os itens: “Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino”, (M. Particular: 82,47; M. Pública: 88,52) e “Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos”, (M. Particular: 79,82; M. Pública: 90,98), levando em consideração a

diferença de opinião dos alunos das instituições privadas e da instituição pública. Verifica-se, neste intuito, que os alunos da instituição pública dão mais importância a esses itens do que os alunos das instituições privadas.

Em contraponto às imagens dos professores como funcionários submetidos ao controle de corpos políticos e administrativos e dos professores como técnicos sujeitos à tutela de grupos de cientistas pedagógicos surge a necessidade de construir uma visão dos professores como profissionais reflexivos, que rompa com determinações estritas ao nível de regulação da actividade docente e supere uma relação linear (e unívoca) entre o conhecimento científico-curricular e as práticas reflexivo, que sirvam de suporte ao conjunto de decisões que são chamados a tomar no dia -a-dia, no interior da sala de aula e no contexto da organização escolar. (NÓVOA, 2002, p. 37)

Traçadas considerações acerca do Desenvolvimento Didático -Pedagógico/ Metodológico, têm-se as referentes ao Desenvolvimento Afetivo -Psicológico, no que se refere à associação entre setor público e privado.

Tabela 7 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão: Desenvolvimento Afetivo -Psicológico

DESENVOLVIMENTO AFETIVO-PSICOLÓGICO					
	M. Particular	M. Pública	t-cal	P (sig)	Classificação
Ter amor pelos alunos;	80,36	73,33	1,668	,097	NS
Ter capacidade de relação interpessoal, visando o bem estar e a satisfação do aluno;	80,08	82,78	-,808	,420	NS
Trabalhar em equipe, buscando a harmonia;	78,26	87,70	- 2,773	,006	S
Ser carinhoso;	75,14	65,16	2,337	,022	S
Ser amigo/Ter capacidade de estabelecer relações de amizade;	79,23	78,27	,255	,799	NS
Ser sensível aos problemas dos alunos;	75,14	75,40	-,075	,941	NS
Enfatizar os aspectos morais e afetivos;	78,73	77,91	,228	,820	NS
Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro;	86,85	92,21	- 2,113	,036	S
Ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança;	81,21	83,75	-,770	,442	NS
Estabelecer com o aluno relações afetivas como base na educação, valorizando o diálogo;	77,96	7,29	- 2,536	,012	NS

Tratando-se do Desenvolvimento Afetivo- Psicológico, os itens “Trabalhar em equipe, buscando a harmonia”, (M. Particular: 78,26; M. Pública: 87,70) “Ser carinhoso”, (M. Particular: 75,14; M. Pública: 65,16) e “Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro”, (M. Particular: 86,85; M. Pública: 92,21), apresentaram significativa diferença entre os índices médios de importância, nas instituições privada e pública.

Ressalta-se ainda, que o item “Ser carinhoso” é considerado mais importante pelas instituições privadas do que pela instituição pública, em contrapartida dos itens “Trabalhar em equipe, buscando a harmonia” e “Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro”, considerados mais importantes pela instituição pública do que pelas instituições privadas.

Faz-se necessário comentar a respeito dessa maior valorização dada pelos alunos das instituições privadas em relação ao item “Ser carinhoso”, uma vez que, os alunos dessas instituições dão mais ênfase ao afetivo, pois nas instituições privadas ocorre uma maior interação entre as necessidades dos alunos e as atitudes dos professores. Enquanto isso, na instituição pública, ocorre menor interação entre alunos e professores, fato decorrente da história escolar, diferenciada dos alunos que estudam em instituições públicas, caracterizados por serem mais independentes em relação aos estudos haja vista que tiveram mais dificuldades ao entrarem nessas instituições, devido ao grande número de concorrentes e ao próprio esforço empregado ao estudar para adentrarem à mesma.

Tabela 8 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições públicas e privadas na dimensão: Desenvolvimento Social -Político

DESENVOLVIMENTO SOCIAL-POLÍTICO					
	M. Particular	M. Pública	t-cal	p (sig)	Classificação
Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam;	88,72	90,41	-,518	,605	NS
Participar de partidos políticos;	48,14	31,66	3,585	,000	S
Participar de sindicatos;	54,31	32,91	5,045	,000	S
Participar de associações de bairro;	55,14	39,16	4,215	,000	S
Participar de grupos voluntariado;	67,52	55,83	2,707	,007	S
Participar de agremiações religiosas;	59,62	43,75	3,453	,001	S
Participar de agremiações estudantis;	65,46	55,41	2,543	,012	S
Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade;	85,34	92,91	- 2,164	,033	S
Ser consciente do seu papel na sociedade;	84,14	95,41	- 4,322	,000	S
Gostar de ser agente de transformação;	80,37	81,66	-,337	,736	NS

Levando em consideração o Desenvolvimento Social-Político, os únicos itens que não apresentaram significativa diferença entre os índices médios de importância nas instituições privadas e pública foram: “Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam”, (M. Particular: 88,72; M. Pública: 90,41) e “Gostar de ser agente de transformação”, (M. Particular: 80,37; M. Pública: 81,66). Mesmo não apresentando significativa diferença entre os índices

médios de importância nas instituições privadas e na instituição pública, esta se caracteriza por valorizar mais os itens do que as instituições privadas.

As associações de professores ainda não descobriram seu papel estratégico na recuperação da universidade e da educação como fator mais adequado no processo de modernização. Confundem-se com o sindicalismo reivindicativo sobre relações de trabalho. Isto é fundamental, até porque faz parte da qualidade política. Não adianta despachar o problema para o sistema, como se o professor fosse apenas vítima. Pior ainda é esperar do sistema a solução. Se solução existe, terá o próprio professor como paladino e começará pelo mérito acadêmico. (DEMO, 1993, p. 168-169)

O que impressiona aqui é a visão mais participativa dos alunos da instituição privada, caminhando em sentido contrário à tradição escolar, da instituição pública enquanto participante, reivindicadora, crítica, fundamento do movimento estudantil através da UNE, UEE e UESU. O que se pergunta é o que tem acontecido? O que tem “domado” a rebeldia, a criticidade dos alunos da instituição pública? O fato de terem professores mais conformados, mais “adaptados”, menos reivindicadores?

Segue-se uma análise comparativa geral dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam. A análise foi desenvolvida em cinco tabelas, nas seguintes categorias: Desenvolvimento Pessoal/Profissional, Desenvolvimento na Área do Conhecimento, Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político, constando de: 10 itens em cada tipo de desenvolvimento. Os itens foram analisados de acordo com o Test t, para verificar se os índices de importância eram diferentes (S: significativos) ou iguais (NS: não significativos) entre os alunos que lecionam e os que não lecionam.

Tabela 9 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão: Desenvolvimento Pessoal/Profissional

DESENVOLVIMENTO PESSOAL/PROFISSIONAL					
	M. Alunos que lecionam	M. Alunos que não lecionam	t-cal	p (sig)	Classificação
Ter amor pela profissão;	81,37	86,46	- 1,074	,287	*NS
Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional;	67,00	66,43	,131	,896	**NS
Gostar de dar aula;	82,35	83,84	-,392	,695	NS
Ter capacidade de liderança profissional;	69,11	72,91	-,862	,391	NS
Ter profissionalismo;	80,88	83,47	-,578	,565	NS
Ser ético;	84,31	84,63	-,091	,928	NS
Ser idôneo;	76,47	77,63	-,297	,767	NS
Ser honesto;	84,31	88,05	-,956	,343	NS
Saber adaptar-se a mudanças, sendo inovador;	83,82	82,73	,307	,759	NS
Ser bem humorado/ Ter senso de humor;	80,39	76,79	,914	,362	NS

* NS: não significativo ** S: significativo

Ao se tratar do Desenvolvimento Pessoal/Profissional, nenhum item apresentou significativa diferença entre os índices médios de importância para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam.

Apenas os itens “Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional”, (M. Alunos que lecionam: 67,00; M. Alunos que não lecionam: 66,43) “Saber adaptar-se a mudanças, sendo inovador”, (M. Alunos que lecionam: 83,82; M. Alunos que não lecionam: 82,73) e “Ser bem humorado/ Ter senso de humor”, (M. Alunos que lecionam: 80,39; M. Alunos que não lecionam:

76,79) são considerados menos importantes pelos alunos que não lecionam em relação aos que lecionam.

Posterior a esta análise, apresenta-se então a associação comparativa entre alunos que lecionam e os que não lecionam, no que se refere às respostas relativas a dimensão do Desenvolvimento na Área do Conhecimento.

Tabela 10 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão: Desenvolvimento na Área do Conhecimento

DESENVOLVIMENTO NA ÁREA DO CONHECIMENTO					
	M. Alunos que lecionam	M. Alunos que não lecionam	t-cal	P (sig)	Classificação
Saber o conteúdo;	79,41	82,54	-,657	,513	NS
Saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber;	80,50	82,22	-,518	,605	NS
Saber solucionar problemas de maneira analítica;	72,91	77,25	- 1,175	,241	NS
Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros;	76,00	76,81	-,197	,844	NS
Ter domínio dos conteúdos de ensino;	77,08	78,75	-,419	,675	NS
Saber organizar as informações para a construção do conhecimento;	72,50	78,35	- 1,180	,242	NS
Saber transformar as informações em conhecimento;	81,00	78,35	,679	,498	NS
Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade;	82,00	85,00	-,847	,398	NS
Saber pesquisar para a busca do conhecimento;	81,00	80,00	,282	,778	NS
Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino;	74,50	80,69	- 1,636	,103	NS

Quanto ao Desenvolvimento na Área do Conhecimento, nenhum item apresentou significativa diferença entre os índices médios de importância para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam.

É pertinente salientar que os alunos que não lecionam consideram todos os itens mais importantes do que os alunos que lecionam, com exceção do item “Saber pesquisar para a busca do conhecimento”, (M. Alunos que lecionam: 81,00; M. Alunos que não lecionam: 80,00), item em que se pode perceber pequena diferença.

Sobre a formação, é importante perceber que a mesma não é feita por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de reflexões críticas sobre as práticas e de reconstrução da identidade pessoal. Ivor Goodson & Rob Walker, apud Nóvoa, (2002), defendem a necessidade de investir na práxis como lugar de produção do saber e de se conferir atenção especial à vida do professor, já que o que o adulto retém muito tem a ver com sua experiência e sua identidade.

Devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber activamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interactiva e dialógica. (DOMINICÉ, 1990, p. 149-150 apud NÓVOA, 2002, p. 57)

É interessante notar ainda, que a vivência no contexto de salas de aula não tem estimulado a reflexão sobre as relações de ensino-aprendizagem a ponto de diferenciá-las respectivamente de alunos sem experiência profissional.

Expõe-se, por conseguinte, acerca do Desenvolvimento Didático - Pedagógico/Metodológico, e a concepção de alunos que lecionam e dos que não lecionam.

Tabela 11 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão: Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico

DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO/METODOLÓGICO					
	M. Alunos que lecionam	M. Alunos que não lecionam	t-cal	p (sig)	Classificação
Saber transmitir o conhecimento de forma didática;	76,50	85,69	- 2,306	,022	S
Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino;	74,00	71,52	,609	,543	NS
Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável;	80,00	85,27	- 1,340	,182	NS
Usar exemplos no processo de ensino;	67,85	77,68	- 2,319	,024	S
Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem;	79,00	84,32	- 1,462	,145	NS
Preocupar-se com o aperfeiçoamento pedagógico e a formação continuada;	81,00	83,19	-,574	,567	NS
Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino-aprendizagem;	74,00	76,25	-,539	,590	NS
Ter domínio em sala de aula para conduzir os alunos à aprendizagem;	80,50	85,00	- 1,228	,221	NS
Saber avaliar;	82,50	81,11	,218	,828	NS
Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos;	82,50	82,45	,011	,991	NS

Tratando-se do Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico, apresentaram significativa diferença entre os índices médios de importância para os alunos que

lecionam e para os alunos que não lecionam os itens: “Saber transmitir o conhecimento de forma didática”, (M. Alunos que lecionam: 76,50; M. Alunos que não lecionam: 85,69) e “Usar exemplos no processo de ensino”, (M. Alunos que lecionam: 67,85; M. Alunos que não lecionam: 77,68) sendo esses itens, considerados mais importante pelos alunos que não lecionam que para os alunos que lecionam. Tem-se abaixo, considerações pertinentes ao processo de formação. Nesse sentido, a vivência não promoveu diferenciações relevantes na maioria dos itens.

Dois desafios são centrais: zelar pelos processos de formação, enredados na didática arcaica do ensino/aprendizagem; recriar oportunidades de atualização, como tarefa incessante, para corresponder ao repto inovador dos tempos. É preciso rever o perfil do professor, abandonando a imagem de “auleiro”, para sedimentar a competência renovada e renovadora, crítica e criativa, capaz de estabelecer e restabelecer o diálogo inovador com os desafios do futuro, na cidadania e produtividade. (DEMO, 1993, P. 90)

Dando seqüência às exposições, tem-se por foco o Desenvolvimento Afetivo-Psicológico, cujos dados são evidenciados na tabela abaixo:

Tabela 12 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão: Desenvolvimento Afetivo-Psicológico

DESENVOLVIMENTO AFETIVO-PSICOLÓGICO					
	M. Alunos que lecionam	M. Alunos que não lecionam	t-cal	p (sig)	Classificação
Ter amor pelos alunos;	79,00	79,00	-,001	,999	NS
Ter capacidade de relação interpessoal, visando o bem estar e a satisfação do aluno;	83,00	80,21	,781	,436	NS
Trabalhar em equipe, buscando a harmonia;	83,50	79,55	1,056	,292	NS
Ser carinhoso;	70,50	73,61	-,734	,463	NS
Ser amigo/Ter capacidade de estabelecer relações de amizade;	78,00	79,94	-,494	,622	NS
Ser sensível aos problemas dos alunos;	74,50	75,82	-,350	,727	NS
Enfatizar os aspectos morais e afetivos;	76,02	79,32	-,861	,390	NS
Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro;	87,00	88,75	-,534	,594	NS
Ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança;	77,04	82,96	- 1,674	,095	NS
Estabelecer com o aluno relações afetivas como base na educação, valorizando o diálogo;	83,00	79,94	,776	,439	NS

Pôde-se notar que, tratando-se do Desenvolvimento Afetivo-Psicológico, nenhum item apresentou significativa diferença entre os índices médios de importância para os alunos que lecionam e para os alunos que não lecionam.

Apenas os itens “Ter capacidade de relação interpessoal, visando ao bem estar e a satisfação do aluno”, (M. Alunos que lecionam: 83,00; M. Alunos que não lecionam: 80,21) e “Trabalhar em equipe, buscando a harmonia”, (M. Alunos que

lecionam: 83,50; M. Alunos que não lecionam: 79,55), foram considerados mais importantes para os alunos que lecionam do que para os que não lecionam .

Reitera-se, mediante os dados apresentados, que o contato do professor com os alunos não tem promovido mudanças relevantes, quando os mesmos são comparados com os alunos sem a vivência escolar.

Se por um lado a idéia de mediação remete a processos de representação mental, por outro lado refere-se ao fato de que os sistemas simbólicos que se interpõem entre sujeito e objeto de conhecimento têm origem social. Isto é, é a cultura que fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade e, por meio deles, o universo de significações que permite construir uma ordenação, uma interpretação, dos dados do mundo real. Ao longo de seu desenvolvimento o indivíduo internaliza formas culturalmente dadas de comportamento, num processo em que atividades externas, funções interpessoais, transformam-se em atividades internas, intrapsicológicas. As funções psicológicas superiores, baseadas na operação com sistemas simbólicos, são, pois, construídas de fora para dentro do indivíduo. O processo de internalização é, assim, fundamental no desenvolvimento do funcionamento psicológico humano. (OLIVEIRA, apud OLIVEIRA, 1992, p. 27)

Após exposições sobre o Desenvolvimento Afetivo-Psicológico, têm-se as análises pertinentes ao Desenvolvimento Social-Político.

Tabela 13 - Dados comparativos gerais dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática entre os Índices de importância médios dos atributos avaliados para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam na dimensão: Desenvolvimento Social-Político

DESENVOLVIMENTO SOCIAL-POLÍTICO					
	M. Alunos que lecionam	M. Alunos que não lecionam	t-cal	P (sig)	Classificação
Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam;	86,45	89,66	-,899	,370	NS
Participar de partidos políticos;	52,60	41,57	2,161	,032	S
Participar de sindicatos;	54,78	47,51	1,490	,138	NS
Participar de associações de bairro;	52,60	50,82	,420	,675	NS
Participar de grupos voluntariado;	58,85	66,38	- 1,590	,113	NS
Participar de agremiações religiosas;	57,81	54,86	,634	,526	NS
Participar de agremiações estudantis;	65,10	62,70	,554	,580	NS
Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade;	85,10	87,98	-,705	,481	NS
Ser consciente do seu papel na sociedade;	84,37	87,84	-,872	,384	NS
Gostar de ser agente de transformação;	81,91	80,72	,288	,773	NS

Quanto ao Desenvolvimento Social-Político, apenas o item “Participar de partidos políticos” apresentou significativa diferença entre os índices médios de importância, para os alunos que lecionam (52,60), e para os alunos que não lecionam (41,57). Ainda que essa importância nas duas categorias tenha tido uma porcentagem

baixa, nota-se que os alunos que lecionam dão mais importância ao item do que os alunos que não lecionam.

Ressalta-se que o item “Participar de partidos políticos” apareceu de forma alarmante em todas as análises realizadas, o que explicita que alunos pesquisados, não dão importância satisfatória à efetiva participação em partidos, sindicatos e associações.

Partir das condições atuais é considerar aquilo que a escola existente historicamente é e pode vir a ser. No meu modo de entender esta escola brasileira hoje, sua contribuição política está na dependência de ela conseguir realizar bem, e cada vez melhor, seu modo de ser e de aparecer: transmissora de conhecimentos úteis também aos dominados, promotora de oportunidades de melhoria de vida. É esse seu sentido propriamente político (...). (MELLO, 2003, p. 33).

Nesse sentido, a exigência de se conseguir transmitir conhecimentos úteis não se explicita apenas na reivindicação política, mas na exigência da competência técnica da escola para realizar bem aquilo a que se propõe: ensinar a todos. Assim, Mello, (1985, p. 34) destaca que: “a competência técnica, o saber fazer bem, é a passagem, a mediação, pela qual se realiza um dos sentidos político em si da educação escolar”. A autora tece ainda mais considerações.

De outro lado, vislumbro na inquietação dos professores, em sua perplexidade, expressada na dissimulação do discurso de um lado, e na veemente defesa de seus interesses salariais de outro, a indicação do sentido político para eles da atividade docente. Todo o problema está em responder à pergunta crucial: poderá este último sentido político da prática docente realizar-se plenamente, sem que o primeiro, que subentende o saber fazer técnico, também caminhe para a sua realização? A resposta a esta questão, na perspectiva deste trabalho, é não. E por aí chego à sua tese mais importante: o sentido político da prática docente, que eu valorizo, se realiza pela mediação da competência técnica e constitui condição necessária, embora não suficiente, para a plena realização desse mesmo sentido político da prática docente para o professor. (MELLO, 2003, p. 44)

7. CONCLUSÃO

O homem não é, por natureza, o que é ou deseja ser; por isso necessita formar-se ele mesmo, segundo as exigências de seu ser e de seu tempo, voltado para além do que decorre no dia-a-dia da existência e no reino das motivações imediatas. Necessita cada homem reatranspassar a história do gênero humano e da cultura, para delas fazer-se parte viva e operante. Necessita ele assumir o sentido da própria vida, com a capacidade de articular na intersubjetividade da palavra e da ação sua própria experiência biográfica. (MARQUES, 2006, p. 43)

Algumas das mais sérias dificuldades enfrentadas na Educação brasileira estão diretamente relacionadas ao fracasso em educar e preparar professores para as realidades e culturas com as quais o mesmo deverá lidar e que não são desvelados ao longo de sua formação profissional. Melhorar a eficácia e a qualidade da formação dos professores tornou-se um objetivo imprescindível de todos os sistemas educativos. Isso justifica plenamente uma atenção cuidadosa à formação destes profissionais, pois nenhum conjunto de profissionais produzirá, a longo prazo, efeitos tão importantes para a sociedade.

Na investigação em Ciências da Educação, a formação dos professores tem vindo afirmar-se como um domínio privilegiado, embora o volume dos estudos produzidos não pareça corresponder à resolução dos problemas que vêm sendo enunciados desde há alguns anos. Pelo visto, o sistema de formação de professores parece não atender às necessidades criadas pela evolução da sociedade. Há um diferenciamento crítico entre as necessidades educacionais na sociedade e a formação escolar. Isto está refletido nos resultados de avaliações educacionais nacionais e internacionais.

Parece pertinente ressaltar que numa sociedade com uma crise de valores faz-se necessário que os adultos conscientes busquem resgatar um sistema de valores para minimizar as incertezas que rondam os jovens, pois toda crise de orientação de valores leva consigo uma crise em educação uma insegurança. Educação pressupõe decisão e esta se vincula à segurança, confiança, eficiência e competência. Os professores precisam tomar consciência do seu papel para imporem-se na sociedade e ajudá-la a uma melhor qualidade de vida. (ENGERS, 1993, p. 507)

O que se procurou fazer nesta pesquisa, foi identificar as características/opiniões dentro do Desenvolvimento Pessoal/Profissional, na Área do Conhecimento, Didático-Pedagógico/Metodológico, Afetivo-Psicológico e Social-Político dos alunos dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática e também por professores que lecionavam nos respectivos cursos, no sentido de se entender sobre as características consideradas pelos mesmos como mais e menos importantes para identificar e caracterizar as necessidades de formação, delineando assim, um perfil do professor, tal como podiam ser percebidas e expressas pelo grupo de alunos que estavam concluindo o Ensino Superior e por seus professores.

Se ainda o professor, muitas vezes, é concebido como o especialista do ensino/aprendizagem de um conteúdo, hoje ele não detém o monopólio do saber e novos são os papéis a serem desempenhados por ele. Por essa vertente, o profissional da Educação é visto como um especialista no desenvolvimento social do aluno, devendo estar aberto ao mundo. Constitui-se como mediador de conhecimentos e valores para seus alunos. Assim, deve-se estar atento às transformações econômicas, sociais e culturais, levando em consideração as novas e diversificadas necessidades da sociedade.

Sendo assim, ganha coerência e validade a intenção, cada vez mais afirmada, de preparar o professor, não apenas para o exercício técnico-pedagógico, no quadro da formação científica e da didática, mas também para o desempenho de um

papel ativo, mais global, no quadro da formação pessoal, afetiva -psicológica e sócio-política.

Entretanto, a inércia das instituições responsáveis pela formação muitas vezes, vem constituindo um obstáculo às reestruturações exigidas pelos apontamentos emergentes das pesquisas e às próprias decisões políticas.

Faz-se necessário ressaltar que relativamente às variáveis de situações que foram analisadas, embora um dos objetivos fosse analisar as concepções dos professores das Instituições de Ensino Superior, as quais foram pesquisadas, através do mesmo questionário aplicado para os alunos não pôde ser desenhado um perfil desses professores, uma vez que eles, em sua maioria, não se empenharam em responder e nem em devolver os questionários, ficando a pesquisadora impossibilitada de fazer a análise, já que a amostra recolhida fora insuficiente. Nesse sentido, pode-se fazer uma reflexão a respeito do incentivo à pesquisa dentro das IES, uma vez que nem os próprios professores, possivelmente os responsáveis por esse incentivo, não contribuem com as pesquisas que adentram nessas instituições, como foi o caso da pesquisa em questão. Assim, torna-se difícil a credibilidade por parte dos alunos em relação à pesquisa, quando seus professores não realizam na prática, a importância dada à pesquisa na fala, ou seja, nas suas aulas teóricas.

A pesquisa possibilitou apreender alguns das características já conscientizadas pelos sujeitos, permitindo assim detectar algumas intenções de desenvolvimento profissional dos alunos pesquisados, como por exemplo: Ser honesto; Ter amor pela profissão; Saber o conteúdo; Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade; Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável; Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do

outro; e Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam e algumas das necessidades que ainda devem ser trabalhadas mais incisivamente na formação de professores, como por exemplo : Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional; Saber solucionar problemas de maneira analítica; Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino; Usar exemplos no processo de ensino; Ser carinhoso e Participar de partidos políticos.

A primeira análise realizada, uma análise geral dos cursos de Pedagogia, Biologia e Matemática, nas três instituições de ensino pesquisadas, possibilitou identificar as intenções dos estudantes, quais sejam: Ser honesto; Saber aplicar o conhecimento adquirido à realidade; Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem tornando as aulas agradáveis; Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro e Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam. Identificou-se ainda acerca das necessidades que ainda devem ser trabalhadas mais incisivamente na formação de professores, como: Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional; Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade; Utilizar metodologia de ensino apropriadas à aprendizagem tornando a aula agradável; Ser carinhoso e Participar de partidos políticos.

Os dados deixam transparecer que os estudantes têm consciência da realidade, das questões metodológicas, da área do conhecimento e da situação social/política do país. Porém, apenas ter consciência não sana as dificuldades encontradas na

educação, uma vez que, nota-se que os estudantes pesquisados não estão tão engajados com o pensar, refletir e principalmente agir.

Pôde-se fazer uma análise geral de todos os cursos por instituição de ensino superior separadamente. Assim, verificaram-se as opiniões dos estudantes da Instituição A em relação às dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional, Desenvolvimento na Área do Conhecimento, Desenvolvimento Didático -Pedagógico/Metodológico, Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político.

A partir das opiniões coletadas, têm-se as intenções explicitadas pelos estudantes: Ser ético; Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros; Saber induzir o aluno à curiosidade e a pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos; Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e a opinião do outro; Ser consciente do seu papel na sociedade. Pôde -se identificar também, algumas questões que devem ser discutidas na formação de professores, como: Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional; Saber solucionar problemas de maneira analítica; Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino -aprendizagem; Ser carinhoso e Participar de Partidos Políticos.

Na opinião dos estudantes da instituição B, os itens que apresentam maior índice de porcentagem são os seguintes: Ter amor pela profissão; Saber o conteúdo; organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem; Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e a opinião do outro e Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam. Os itens que apresentaram menor índice de porcentagem foram os seguintes: Saber uma língua estrangeira, como

forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional; Saber solucionar problemas de maneira analítica; Usar exemplos no processo de ensino; Ser carinhoso e Participar de Partidos Políticos.

Os estudantes da instituição C apontam com maior porcentagem os itens: Ser honesto; Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade; Saber transmitir o conhecimento de forma didática; Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e a opinião do outro e Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam. Com menor porcentagem estão os seguintes itens: Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional; Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros; Utilizar de formas dialógicas durante as atividades de ensino; Estabelecer com os alunos relações afetivas com base na educação, valorizando o diálogo e Participar de partidos políticos.

Através da análise geral de grau de importância de todos os cursos e de todas as instituições pesquisadas identificou-se as intenções dos estudantes os quais atribuíram o número 1 para o item de menor importância e 10 para o item de maior importância. Com base nesta organização, foram listados como itens de maior importância: Ter amor pela profissão; Saber o conteúdo; Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornando a aula agradável; Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro e Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam. Em relação aos itens listados como de menor importância foram apontados: Saber uma língua estrangeira, como

forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional; Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino; Usar exemplos no processo de ensino; Ser carinhoso e Participar de partidos políticos.

Através da análise comparativa entre os índices de importância médios dos atributos avaliados para as instituições privada e para a Instituição pública, pôde-se perceber que os índices médios de importância para os atributos avaliadas em sua maioria são iguais entre as instituições públicas e privadas, ou seja, não são significativos (NS), o que confirma a hipótese H0 levantada inicialmente. Cabe ressaltar que, tanto os estudantes das instituições públicas, quanto das instituições privadas têm “pecado”, tanto pela falta de ação, quanto pela omissão ao se tratar da vida social e política.

Por meio da análise comparativa entre os índices médios dos atributos avaliados para alunos que lecionam e alunos que não lecionam, percebeu-se que os índices médios de importância para os atributos avaliados, em sua maioria, são iguais entre os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam, ou seja, não são significativos (NS), fato que revela que a vivência no contexto da sala de aula não tem promovido diferenças relevantes para os alunos que lecionam na maioria dos itens.

É preciso ressaltar também que, apesar da intensa produção científica na área, as próprias universidades, incluindo as públicas, em que pese alguns esforços, não têm conseguido sistematizar estudos e construir propostas significativamente inovadoras para minorar os problemas das licenciaturas.

Urge compreender que, o sentido da competência técnica e do compromisso político, como resalta Mello (2003), a exigência de se conseguir transmitir conhecimentos úteis, não se explicita apenas na reivindicação política, mas na exigência

da competência técnica da escola para realizar bem aquilo que se propõe: ensinar a todos. Assim, Mello, (2003, p. 34) destaca, “a competência técnica, o saber fazer bem, é a passagem, a mediação, pela qual se realiza um dos sentidos político em si da educação escolar”. O autor salienta ainda:

Todo o problema está em responder à pergunta crucial: poderá este último sentido político da prática docente realizar-se plenamente, sem que o primeiro, que subentende o saber fazer técnico, também caminhe para a sua realização? A resposta a esta questão, na perspectiva deste trabalho, é não. E por aí chego à sua tese mais importante: o sentido político da prática docente, que eu valorizo, se realiza pela mediação da competência técnica e constitui condição necessária, embora não suficiente, para a plena realização desse mesmo sentido político da prática docente para o professor. (MELLO, 2003, p. 44) (grifo meu)

Salienta-se ser preciso esgotar a ação docente naquilo que ela pode ter de eficiência técnica, isso é que realizará o seu sentido *político em si*.

Após a verificação de quais os itens apresentam significativa diferença entre os índices médios de importância para os alunos que lecionam e os alunos que não lecionam, pôde-se notar que, ao tratar-se do ensino técnico, os itens que tiveram significativa diferença foram: Saber transmitir o conhecimento de forma didática e Usar exemplos no processo de ensino, sendo que, os alunos que não lecionam, consideraram esses itens como mais importantes.

Ao tratar-se do ensino com foco no político, o item que apresentou significativa diferença foi: Participar de partidos políticos, sendo que, os alunos que lecionam, o consideraram mais importante do que os alunos que não lecionam. É interessante notar que ao analisar de maneira geral, percebe-se que a prática, o contato com a sala de aula não promoveu diferença significativa por parte da opinião dos estudantes pesquisados, na maioria dos itens. Esperava-se contudo, dos alunos que

lecionavam, mais consciência e mais empenho, em detrimento dos alunos que não lecionam, haja visto que os alunos que dão aula têm mais experiência.

Assim, pôde-se perceber, através das análises realizadas que, na sua generalidade, estes resultados não diferem muito dos que a literatura tem revelado. Nesse sentido, o conjunto de características identificadas e analisadas, sugere um perfil de professor preocupado mais com o ensino nos seus aspectos técnicos - em relação a como transmitir o conhecimento - do que com os aspectos políticos - em relação a como construir de maneira reflexiva, crítica esse mesmo conhecimento. Além disso, salienta-se que pode-se inferir dos resultados, a ausência de referências à inovação pedagógica. Mesmo os alunos que já possuem vivência na docência, pouco ou nada diferem dos alunos que só têm vivência acadêmica. Ao que parece, a experiência concreta pouco contribui, no campo estudado, para a reflexão sobre a relação ensino-aprendizagem quando os alunos dão menos importância a aspectos como usar exemplos no processo de ensino; saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino-aprendizagem; em relação à participação em ações de difusão cultural, política, sindicalista e sócio-comunitária.

Uma reflexão sobre as dimensões técnicas e política, ou seja, a organização do ensino, a disciplina, a relação pedagógica, o manejo de classe, a relação professor-aluno, as formas de trabalho, as relações com o conhecimento, etc traduz um esforço da dimensão técnica pensada de forma mais ampla, articulada com as dimensões humana e política da prática pedagógica. Com este intuito de integração, apresentam-se as seguintes considerações.

O projeto de formação do professor deverá ter como núcleo integrador a relação teoria-prática, trabalhada de forma a constituir unidade indissolúvel, sem perder de vista as realidades social e educacional. Uma outra dicotomia

evidenciada nos cursos de formação de profissionais da educação é a que diz respeito à relação entre técnica e política. Essa relação está intimamente ligada a outras relações, entre elas, a relação conteúdo-forma. A superação da dualidade entre a dimensão técnica e a dimensão política é enfrentada admitindo-se que elas são inseparáveis e dotadas de especificidade própria. Quando se supervaloriza a forma em detrimento do conteúdo a ser transmitido e assimilado, cai-se na posição tecnicista. E o politicismo, ao procurar superar o tecnicismo, reduziu a dimensão política ao discurso de falar sobre enquanto o fazer pedagógico permanecia inalterado. Para o politicismo, tanto a forma quanto o conteúdo didático são questões técnicas e, como tal, são relegadas ao plano secundário. (VEIGA, 1993, p. 471)

O não entendimento de tal assertiva, leva a valorizar uma dessas dimensões apresentadas (técnica e política) em detrimento da outra, o que provoca uma visão reducionista da formação dos profissionais da Educação. Sabe-se, entretanto, que ambas devem ser compreendidas e trabalhadas de maneira interligada. Neste intuito é preciso encaminhar as dimensões técnica e política em função dos objetivos que se tem. Se o que pretende-se é que os futuros professores sejam agentes de democratização da escola, é necessário uma maneira de refletir, que possibilite captar a realidade enquanto um processo. Isto quer dizer que, a dimensão política realiza-se, efetiva-se, no próprio fazer pedagógico que se desenvolvem em sala de aula, em função dos fins pedagógicos e sociais realizados.

Questiona-se também, acerca da prática pedagógica em função dos objetivos pedagógicos e sociais aos quais ela serve. Segundo Veiga (1993), o professor deve recuperar essa unidade por meio de um enfoque integrador, o qual implica em saber dar aulas, incentivar o aluno, organizar o ensino, acompanhar a aprendizagem, dominar o conteúdo, manejar a classe, saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber; saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino, ser consciente do seu papel na sociedade e acima de tudo, tomar consciência da intenção política de sua prática pedagógica.

Enquanto sujeito que aprende, constituído pelo que se aprende, o homem não pode desvincular o *eu do mundo*, uma vez que na articulação dessas duas instâncias, consiste a capacidade de reflexão sobre si e sobre o mundo. Em consonância tem -se:

Parto da premissa de que a tarefa mais complexa do professor é garantir a unidade entre: educação (escola) sociedade, teoria-prática, conteúdo-forma, técnico-político, ensino-pesquisa e professor aluno. A unidade entre essas relações não representa uma simplificação mas um desafio e um pressuposto político-epistemológico fundamental, à medida que consideradas ou enfocadas separadamente não possibilitam a explicação e a compreensão da totalidade do processo de ensino. Tais relações são muitas vezes colocadas de forma contraposta quando deveriam caminhar para uma forma mais integrada de analisar a questão, ou seja, trabalhar o processo de ensino a partir da análise e compreensão das condições, interesse e necessidades da sociedade e da educação. (VEIGA, 1993, p. 470)

Nesse sentido, o exercício da profissão do professor, reduzido ao plano da racionalidade instrumental, sob o aspecto das regras técnicas, deixa a profissão fechada em si mesma, e acaba por negar, com efeito, a construção de uma vontade política acerca de que sociedade se quer e de sobre dimensões de cidadania se fundamentará a Educação. Falta, uma visão crítica por parte da sociedade, já que é necessário que a mesma se construa culturalmente, embasada na criticidade e na reflexão.

Segundo Marques (2006), a abertura da profissão aos outros sujeitos e respectivos mundos só pode dar-se no plano de uma racionalidade, voltada ao entendimento, que permita aos sujeitos a interlocução de forma ativa. É preciso que os objetivos individuais ou grupais se convertam em objetivos coletivos. Requer a busca do entendimento comum no diálogo constante de cada categoria profissional consigo mesma e com os demais grupos sociais interessados nas ações em questão, para que se lhes definam os valores e normas, as interdependências funcionais e os critérios para a escolha dos meios mais apropriados, tendo em vista a eficiência técnica e os resultados socialmente relevantes. Corroborando com tal pensamento, dispõe -se:

Como cabedal específico da profissão, os conhecimentos técnico-científicos e estratégicos necessitam colocar-se sob o controle da consciência profissional e da vontade política dos sujeitos associados, que, mais do que acompanhar -lhe o desenvolvimento externo, devem produzi-lo através das práticas e da reflexão coletiva dos profissionais constituídos em comunidade científica atenta aos imperativos de comunidade ética, não a pretensas necessidades objetivas imanentes aos processos de uma racionalidade técnica autônoma na falsa suposição de que o desenvolvimento tecnocrático só suscitasse problemas que ele próprio pudesse resolver. (MARQUES, 2006, p. 53)

A comunidade profissional constrói-se e constrói os saberes na intersubjetividade, no diálogo consigo mesma, e com a comunidade, que presta seus serviços na perspectiva de emancipação humana.

As complexidades do exercício das profissões na atualidade exigem processos de formação formais e explícitos em que sistematizem competências cognitivas e instrumentais, desde a educação básica. Compete então, à educação, organizar, dessa forma, espaços formais para uma formação direcionada, propositiva e sistemática, atenta às especialidades de cada área, sem contudo, ignorar as dimensões plenas da vida humana e do exercício profissional no mundo. Assim, deve-se dar atenção especial a essa formação, já que a mesma é a base das relações humanas. Salienta-se que essa proposta deverá estar compromissada com a formação de profissionais críticos que, mediante sua prática pedagógica futura, participem efetivamente como agentes do processo de democratização da escola e da transformação da sociedade em que estão.

Ao fechamento dos sistemas de formação em escolas especiais, importa opor aquilo que Habermas (1987, p. 335) denomina “a forma universitária dos estudos”, onde a construção científica da profissão há de realizar-se, desde a educação básica e com acento progressivo, nesta forma universitária dos estudos, isto é, na abertura para uma racionalidade ampla, emancipatória, instrumental e expressiva, em que os processos de aprendizagem coletiva de capacidades comunicativas e habilidades cognitivas estejam relacionados com os processos de questionamento dos saberes feitos, de descoberta, de

elaboração e de expressão autônoma do próprio saber construído no confronto e nos desafios das práticas sociais. A dimensão hermenêutica do ensino, princípio educativo da pesquisa, como busca da autonomia do pensar, e não pode desvincular-se da extensão universitária, como presença ativa nas práticas sociais do contexto. (MARQUES, 2006, p. 54)

Dessa forma, supõe à profissão de educador, um compromisso coletivo, pelo qual se inserem esses profissionais na esfera política da sociedade diversificada. Inserem-se com o coletivo construído em processo de debate das questões práticas e teóricas da educação, de que participam na qualidade de interlocutores ativos e em pé de igualdade, todos os educadores, educandos e demais interessados em educação. Tem -se uma preocupação no contexto social e educacional, com o político, e, embutido neste aspecto está “papel do professor”, o qual passa de reprodutor para transformador, cuja função é de mediador e de orientador.

Atualmente, mais exigente se faz, o mundo social humano de qualificação técnico-científica. Em consonância, menos satisfatórios se revelam as contribuições das ciências atomizadas e reduzidas à produção de técnicas instrumentais. A atividade meramente utilitária pode ser substituída por máquinas. Sendo a Educação, extremamente complexa, viva, histórica e conjuntural, exige -se uma racionalidade de dimensões plenas, isto é, na dimensão cognitivo-instrumental, ético-normativa, na dimensão prática e na dimensão cultural.

A técnica, concebida como instrumento da autodeterminação política de uma configuração social, manifesta a dependência não apenas sua, mas da teoria também, em relação à práxis social emancipatória. O consenso dos cidadãos que agem e debatem suas razões, ou seja, a reflexão política, cumpre suas condições de racionalidade para além das exigidas pela reflexão teórica e pelo domínio dos processos objetivados da técnica. Nesse contexto da formação profissional cumpre-se a possível soberania da sociedade sobre suas condições técnicas de vida, e integração de ditas condições na práxis do mundo da vida. (MARQUES, 2006, p. 55)

Segundo Feldens (1993), uma das problemáticas destacadas nas discussões das sociedades científicas e sindicatos, representadas nos posicionamentos da ANFOPE, revelam que cada profissional da Educação deve ter uma compreensão de seu compromisso social, passando esse compromisso, pela aceitação de uma concepção de educador sócio-histórica, que entende a Educação como expressão das necessidades da base material de uma determinada sociedade. Portanto, entende que os conteúdos e os métodos da Educação mudam à medida que os períodos históricos e formações sociais também mudam, o que implica à necessidade de articulação da escola com os movimentos sociais.

Embasada nos resultados obtidos, pode-se fazer algumas considerações a respeito da formação de professores. Dentre tais considerações, tem-se como necessidades recorrentes:

- conceber as IES como fomentadoras das discussões da questão política da formação. Sobre esta vertente Marques (2006), ressalta que é responsabilidade das agências formadoras buscarem “pé firme” nas práticas que se costuram na experiência dos profissionais e respectivas associações, e que busquem nos lugares e tempos da formação formal, o reencontro e o aprofundamento de suas bases teóricas, o despertar da reflexão;

- conceber a formação profissional do professor, não apenas como um conjunto de atividades de ensino e de transmissão de informações, mas também como um processo de apropriação pessoal dos conhecimentos, capacidades, atitudes e desenvolvimento das dimensões afetivas, sociais e políticas;

- conseqüentemente, desenvolver uma orientação reflexiva, que possibilite a identificação de necessidades de formação, integração entre teoria e prática;

- conceber a formação inicial de forma mais integrada, articulando os outros níveis de ensino de forma interligada, estabelecendo relações de conhecimento com outras áreas do saber;

- incentivar experiências de investigação, como forma de obter uma atitude de pesquisa e capacidade de fazer face aos desafios constantes da prática;

- diversificar as atividades de formação, privilegiando as atividades que implicam a análise sistemática da realidade educativa, buscando solucionar problemas de maneira analítica;

- buscar permanente atualização e formação continuada, como maneira de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional;

- procurar participar efetivamente das reflexões e ações sócio-políticas, promovendo a participação de sindicatos e associações profissionais na formação de professores e na Educação continuada do profissional da Educação, definindo a formação de educadores, como um compromisso político, técnico e ético;

- organizar seminários, encontros, eventos sobre ensino e formação de professor, com participação das agências formadoras, dos profissionais na escola, estudantes, sindicatos e associações;

- estimular e garantir a participação de professores, pesquisadores, representantes de comunidades, em sindicatos e associações profissionais, na discussão e no estabelecimento de políticas educacionais em diferentes níveis de ensino e de tomada de decisão.

Torna-se indispensável o debate sempre aberto sobre a formação que se ministra aos profissionais da Educação. Para isso é muito importante a participação dos interessados em encontros, seminários, congressos, etc. Enquanto responsáveis

primeiros pelo dinamismo da Educação, os cursos de formação de professores devem acompanhar e inserir-se nos movimentos dos educadores, para que possam construir suas próprias diretrizes teórico-práticas, pessoal, social-política. Torna-se necessário também, a compreensão por parte dos professores, de que os conteúdos devem estar interligados entre as disciplinas e que as mesmas devem ser uma ponte para a aplicação desses conhecimentos na realidade.

Com o intuito de ultrapassar a polarização entre técnico e político, o saber e o fazer, a teoria e a prática, faz-se necessário pois, concepções interligadas, não podendo contraditoriamente, serem vistas como polarizadas e contrárias.

Não basta excursionem os educadores em formação por práticas e experiências diversas, mais próximas possíveis aos espaços em que posteriormente atuarão. Importa que mantenham os próprios cursos ligações orgânicas e sistemáticas com os lugares sociais do exercício da profissão: as escolas e os sistemas de ensino, numa prática articulada, de que participem educadores e educandos em continuidade de reflexão, de sistematização e de teorização, capaz de oferecer, em cada estágio, subsídios para os demais. Exige-se, da universidade como tal, uma presença ativa de transformação em todas as áreas para que se qualifiquem os profissionais que nela se formam. (MARQUES, 2006, p. 68)

É preciso que os cursos de formação de professores interiorizem e desenvolvam, na prática, a concepção de que mais do que aquisições técnicas, deve -se pretender o desenvolvimento pessoal do formando como um todo. É necessário assegurar o compromisso político em si, para que assim, seja resguardada a competência técnica de maneira efetiva e a própria competência de refletir e se autoconscientizar. “No fundo o essencial entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais e mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia”. (FREIRE, 1996, p. 105).

É na “inconclusão” do ser, que se sabe como tal, que se fundamenta a Educação como processo permanente, e é a conscientização da “inconclusão”, que gera a educabilidade. Esse “inacabamento” de que se torna consciente o ser, o faz ser ético, profissional idôneo, para transformação da realidade pela interferência, criação e recriação humana.

8. REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Perseu. O professor, a organização corporativa e a ação política. In: FISCHMANN (orgs) et al. **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense: 1987.
- ALMEIDA, Alzira Jerônimo de Melo. O professor e a Valorização de sua atividade docente. In: FELTRAN, Regina Célia de Santis (Org.). **Avaliação na educação superior**. Campinas, SP: Papyrus, 2002. p. 19-190.
- BARREIRO, Aguida Celina de Méo. A prática docente na universidade. In: MALUSA, Silvana. FELTRAN, Regina Célia de Santos (orgs). **A prática da docência universitária**. São Paulo: Factash Editora, 2003.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.
- CAIXETA, Ronaldo Pereira. (el al). Fidelização e retenção de clientes: uma análise do setor varejista de calçados patenses. **Revista de Administração da FEAD - Minas**, Belo Horizonte, nº 2, v. 2, p. 33-57, Dez.2005.
- CARNEIRO, Cibele, Rezende. **O movimento e o prazer de ensinar: a autoria do professor**. 2003. Dissertação Mestrado - Educação, Centro Universitário do Triângulo-Unitri. Uberlândia, 2003
- CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia. **O que há de novo na Educação Superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.
- CUNHA, Maria Isabel; LEITE, Denise B. C.; MOROSINI, Marília C. A universidade e a formação do educador. In: TAVARES, José. Congresso Internacional de

Formação de Professores nos Países de Língua e Expressão Portuguesas. **Linhas de Rumo em Formação de professores**. Aveiro, Portugal: Tipave, 1993. p.173-184

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992. Parte 2, p. 85-98.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. 4ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993..

DELORS, Jacques (org). **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DIMENSTEIN, Gilberto. "O trabalhador do futuro". In Formadores de opinião revelam o trabalhador do amanhã. **Folha de São Paulo**, Projeto Aprendiz. São Paulo, 22 nov. 1998. Suplemento de domingo.

ENGERS, Maria Emília Amaral. O papel do professor no mundo de hoje. In: TAVARES, José. Congresso internacional de Formação de Professores nos Países de Língua e Expressão Portuguesas. **Linhas de Rumo em Formação de professores**. Aveiro, Portugal: Tipave, 1993. p. 503-508.

ESTEVES, M; RODRIGUES, A.. **A análise de necessidades na formação de professores**. Lisboa: Porto Editora, 1993.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A profissão docente. **Estado de Minas**. Belo Horizonte, 09 ago.2006. Opinião, p. 11.

FELDENS, Maria das Graças F. Alternativas para a formação de professores: problematizando e buscando formas de cooperação. In: TAVARES, José. Congresso internacional de Formação de Professores nos Países de Língua e Expressão Portuguesas. **Linhas de Rumo em Formação de professores**. Aveiro, Portugal: Tipave, 1993. p. 521-534.

- FELTRAN, Regina Célia de Santis. A sabedoria no melhor professor universitário. In: MALUSÁ, Silvana; FELTRAN, Regina Célia de Santis (orgs). **A prática da docência universitária**. São Paulo: Factash Editora, 2003.
- FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Formação do Professor Universitário: Tarefa de Quem? In: MASETTO, Marcos T. (org). **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- FERNANDES, Florestan. A formação política e o trabalho do professor. In: FISCHMANN (orgs) et al. **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense: 2001.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **O saber em jogo**: a psicologia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- FRANÇA, Ronaldo. E a gente ainda goza dos americanos. **Revista Veja**. Educação, São Paulo,. 2003, nº 44, ano 40, p. 108-109, 7 nov/2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GENTILE, Paola. A educação, vista pelos olhos do professor. **Revista Nova Escola**. São Paulo, nº 207, ano XXII, p. 32-39, nov. 2007.
- GUTIÉRRES, Francisco. **Educação como práxis política**. Tradução de Antonio Negrino. São Paulo: Summus, 1988.
- LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992. Parte 2, p. 85-98.

- MALUSÁ, Silvana; FELTRAN, Regina Célia de Santis (orgs). **A prática da docência universitária**. São Paulo: Factash Editora, 2003.
- MARQUES, Mario Osório. **A formação do profissional da educação**. 5.ed. Ijuí: Unijuí, 2006.
- MASETTO, Marcos T. **Aulas Vivas**. Editores Associados São Paulo: M.G. Editores Associados, 1992.
- MASETTO, Marcos T. (org). **Docência na Universidade**. Campinas, S.P: Papyrus, 2001.
- MASETTO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETO, Marcos T. **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- MELLO, Guiomar Namó de. Formação inicial de professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. **Revista São Paulo em Perspectiva**. V. 1 ,p. 98-110. jan/març. 2000.
- MELLO, Guiomar Namó de. **Magistério de 1º grau**: da competência técnica ao compromisso político. 13ª ed. São Paulo: Cortez, Autores associados, 2003.
- MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo (org). **Pesquisa e formação de professores**. Cruz Alta: Unicruz, 2002.
- NISKIER, Arnaldo. **LDB**: a nova lei da educação: tudo sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional: uma visão crítica. Rio de Janeiro: Consultor , 1996.
- NOGUEIRA, Maria do Carmo de oliveira. **Formação de profissionais da educação e o curso de Pedagogia**.2001. Tese - Educação - Universidade Federal de Uberlândia -UFU, Uberlândia, 2001.

- NÓVOA, António. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992. Parte 2, p.75-84.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.p. Parte 1, 23-34.
- PAGOTTI, Antônio Wilson. PARONETO, Glaura Moraes. Formação docente: professores medianos, ruins ou péssimos podem formar bem? **Educação em Questão**. Natal, v. 24, nº 10, p. 156-176, set/dez 2005.
- PAGOTTI, Antônio Wilson; MACHADO, Fernando Soares. Percepções dos alunos sobre os professores de um curso superior de Educação Física em Minas Gerais. **Ícone Educação**. Uberlândia, v. 12, nº 2, p. 79-91, jul/dez 2006.
- PAIVA, Edil V. de (org). **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- PAIVA, Kelly César Martins de. **Gestão de competências e a profissão docente: um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais**. 2007. 278 f. Tese – Doutorado em Administração – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, 2007.
- PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **A formação de professores nos cursos de licenciatura: um estudo de caso sobre o curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Minas Gerais**. 1996. Tese – Educação - FAE, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, 1996.
- PERRENOUD, Philippe. **Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. rev. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PESTANA, MARIA HELENA; GAGEIRO, JOÃO NUNES. **Análise de Dados para Ciências Sociais – Revista de Administração da FEAD – Minas**. A Complementaridade do SPSS. 3ª edição ed. Lisboa: Silabo, 2003. 725 p.

PIMENTA, S. G. & ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**.. São Paulo: Cortez, 2002. Volume I.

PIMENTEL, Maria da Glória. **O professor em Construção**. São Paulo: Papirus, 1993.

REIS, Amenilde Bandeira. **Análises de Competências dos Docentes de Administração do Ensino Superior**. 2002. Dissertação de Mestrado - Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. 2002.

RICCI, Rudá. O perfil do educador para o século XXI: de boi de coice a boi de cambão. **Educação e Sociedade**. Ano XX, n.66. Campinas. Abril, 1999. p. 143-178. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n66/v20n66a7.pdf>>. Acesso em : 28/06/06.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola à escola necessária**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.

SOARES, M. **Ensinar**: reflexões sobre a prática docente. Lisboa: Editorial Presença, 2000.

TEIXEIRA(b), Gilberto. **Ser professor universitário**. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/>>. Acesso em: 26/02/04.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. **A formação do professor do ensino superior**. São Paulo: Pioneira, 2000.

VEIGA, Ilma Passos. Formação de profissionais da educação: buscando linhas de rumo. In: TAVARES, José. Congresso internacional de Formação de Professores nos Países de Língua e Expressão Portuguesas. **Linhas de Rumo em Formação de professores**. Aveiro, Portugal: Tipave, 1993. p. 469-474.

Inep.**Resultados das avaliações educacionais** . Disponível em:
<<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 16/06/2006.

UNESCO. **Declaração universal sobre a Diversidade Cultural**. Disponível em:
<<http://www.manamani.org.br/diversidadecultural.pdf>>. Acesso em: 20/08/2007.

APÊNDICE 1

Levantamento de Dados

Formação (cursou): _____

Professor(a), reflita sobre sua formação profissional, suas experiências e aponte alguns itens que você acredita ser de extrema importância a respeito do perfil do profissional da educação.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

APÊNDICE 2

Levantamento de Dados

Formação (cursou): _____

Professor(a), reflita sobre sua formação profissional, suas experiências e aponte alguns itens que você acredita ser de extrema importância a respeito de: porque os professores fracassam?

8. _____

9. _____

10. _____

11. _____

12. _____

13. _____

14. _____

APÊNDICE 3

Abaixo você encontra a explicação de alguns conceitos referentes à formação de professores e para cada conceito há um número.

Você encontrará também um conjunto de frases que se referem aos conceitos.

Sua tarefa é ler atentamente o conceito e colocar um dos números (**1 a 5**) nos parênteses que se encontram à frente de cada frase.

Eventualmente você pode ficar em dúvida entre dois conceitos. Nesse caso, utilize apenas o número que melhor identifique a frase.

- (1) Desenvolvimento Pessoal/Profissional**
- (2) Desenvolvimento na Área do Conhecimento**
- (3) Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico**
- (4) Desenvolvimento Afetivo-Psicológico**
- (5) Desenvolvimento Social-Político**

- (1) Desenvolvimento Pessoal/Profissional:** refere-se às qualidades pessoais do professor para o exercício da educação escolar, seus princípios e características, destacando-se a motivação profissional, seus anseios, sonhos, idealizações e habilidades.
- (2) Desenvolvimento na Área do Conhecimento:** refere-se às competências e qualidades que o professor deve possuir ressaltando a aquisição, elaboração, organização de informações, acesso ao conhecimento existente, domínio dos conhecimentos básicos numa determinada área, bem como experiência profissional no campo do ensino visando a resolução de problemas; integrar os conhecimentos de forma e constante aperfeiçoamento.
- (3) Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico:** refere-se ao conhecimento das metodologias, técnicas e procedimentos educacionais usados para conduzir, transmitir e avaliar o ensino das disciplinas de maneira criativa, reflexiva e inovadora, dando direção à aprendizagem de maneira significativa .
- (4) Desenvolvimento Afetivo-Psicológico:** refere-se ao conhecimento que o professor deve ter de si e do outro; respeito pelo outro; bem com a sensibilidade para compreender e intervir nas relações interpessoais na escola; investigar para descobrir as potencialidades do aluno; estar envolvido afetivamente nas relações de ensino e aprendizagem;
- (5) Desenvolvimento Social-Político:** refere-se a atitude do professor para estimular o aluno à participação sócio-política no âmbito da sociedade civil organizada (clubes de serviço, trabalhos comunitários, partidos políticos, congregações

religiosas, trabalhos voluntários, organizações não-governamentais); ao desenvolvimento da consciência crítica, estímulo a que os alunos sejam formadores de opiniões e não apenas receptores, possibilitando a análise, crítica e reflexão da sociedade em que vive.

- () Saber avaliar;
- () Ter capacidade de refletir sobre as suas experiências pessoais;
- () Ser sensível aos problemas dos alunos;
- () Preocupar-se com o nível de satisfação dos alunos;
- () Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade;
- () Ser ético;
- () Gostar de ser agente de transformação social e política;
- () Ter cooperação;
- () Participação em clubes de serviços;
- () Ter domínio dos conteúdos de ensino;
- () Saber induzir à crítica;
- () Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o outro;
- () Utilizar de formas dialógicas na interação educacional;
- () Participar de sindicatos;
- () Ter consciência da importância do conhecimento na sociedade;
- () Saber o conteúdo;
- () Induzir à crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam;
- () Ênfase nos aspectos morais e afetivos;
- () Saber refletir sobre temas teóricos;
- () Usar exemplos no processo de ensino;
- () Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento e aperfeiçoamento profissional;
- () Saber buscar soluções;
- () Utilizar técnicas de ensino apropriadas à aprendizagem;
- () Saber estabelecer relações de conteúdo com outras áreas do saber;
- () Valorizar o diálogo;
- () Ter capacidade de relação interpessoal;
- () Ter amor pelos alunos;
- () Estabelecer com o aluno relações afetivas como base da educação;
- () Gostar de dar aula;
- () Ter capacidade de liderança;
- () Saber lidar com situações de maneira analítica;
- () Saber adaptar-se a mudanças;
- () Saber pesquisar;
- () Estimular a participação em agremiações estudantis;
- () Preocupar-se com a aprendizagem do aluno;
- () Preocupar-se com o aperfeiçoamento e a formação continuada/contexto;
- () Saber organizar as informações ;
- () Ser atualizado – ler jornais, revistas, viajar;
- () Ser honesto;

- () Ser amigo;
- () Participar de associações de bairro;
- () Ser carinhoso;
- () Estimular os alunos a questionar a realidade política do país;
- () Participar em grupos voluntariados;
- () Saber estabelecer relação entre causa e efeito no processo educativo;
- () Saber trabalhar em equipe;
- () Ter estabilidade emocional e confiança;
- () Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem;
- () Ter senso de humor;
- () Participa de agremiações religiosas;
- () Ser idôneo;
- () Participar de organização não-governamental;
- () Estimular o aluno e fazê-lo pensar logicamente;
- () Ser inovador;
- () Saber transmitir o conhecimento;
- () Participar de partidos políticos;
- () Estimular a consciência crítica dos alunos para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade;
- () Saber transformar as informações em conhecimento;
- () Saber colocar e manter a opinião;
- () Ter domínio de turma para conduzi-la à aprendizagem;
- () Saber induzir a curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos;
- () Ter amor pela profissão;
- () Ter profissionalismo;
- () Ser consciente do seu papel na sociedade;
- () Saber tornar a aula agradável;

Deixe uma opinião a respeito desse questionário e faça as sugestões que achar necessárias.

APÊNDICE 4

INVENTÁRIO PROAL

Marque com um X os itens de Dados Pessoais a seguir:		
CATEGORIA	<input type="checkbox"/> Professor(a) do Ensino Superior <input type="checkbox"/> Aluno(a)	
SEXO	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino	
CURSA (ALUNOS) OU ATUA (PROFESSOR)	<input type="checkbox"/> Pedagogia <input type="checkbox"/> Biologia <input type="checkbox"/> Matemática	
APENAS PARA ALUNOS	PRÁTICA	<input type="checkbox"/> Alunos que exercem profissão docente (dão aula) <input type="checkbox"/> Alunos que não exercem profissão docente (não atuam dando aula)

Os itens abaixo têm como objetivo verificar o grau de importância que você atribui a determinadas características pessoais do professor que exerce a função docente nas seguintes dimensões: Desenvolvimento Pessoal/Profissional; Desenvolvimento na Área do Conhecimento; Desenvolvimento Didático-Pedagógico/Metodológico; Desenvolvimento Afetivo-Psicológico e Desenvolvimento Social-Político.

Leia cuidadosamente cada item. Primeiramente você irá enumerá-los, registrando de forma a apresentar a sua opinião acerca do **grau de importância** de cada item no **parêntese referente a cada item** abaixo.

Para isso, você deve considerar a ordem **crescente**, atribuindo o valor **1 ao item de menor importância** e o valor **10 ao de maior importância**. Você não deve repetir os valores.

Logo após, de acordo com a sua opinião sobre o assunto, você poderá achar alguns itens muito importantes, pouco importantes ou estar em dúvida sobre outros. O que interessa é a sua opinião sincera sobre cada item.

Para cada item você deverá **assinalar com um X** sua resposta **no número à frente de cada frase**, usando a seguinte **escala**:

(1) Muito importante (2) Importante (3) Neutro (4) Pouco importante (5) Nada importante

Não deixe nenhum item sem respostas, pois um questionário incompleto perde muito de seu valor.

Leia cuidadosamente cada item. Primeiramente você irá enumerá -los, registrando de forma a apresentar a sua opinião acerca do **grau de importância** de cada item no **parêntese referente a cada item** abaixo.

Para isso, você deve considerar a ordem **crecente**, atribuindo o valor **1 ao item de menor importância** e o valor **10 ao de maior importância**. Você não deve repetir os valores.

Logo após, de acordo com a sua opinião sobre o assunto, você poderá achar alguns itens muito importantes, pouco importantes ou estar em dúvida sobre outros. O que interessa é a sua opinião sincera sobre cada item.

Para cada item você deverá **assinalar com um X** sua resposta **no número à frente de cada frase**, usando a seguinte **escala**:

(1) Muito importante (2) Importante (3) Neutro (4) Pouco importante (5) Nada importante

DESENVOLVIMENTO PESSOAL/PROFISSIONAL

()	Ter amor pela profissão;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber uma língua estrangeira, como forma de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Gostar de dar aula;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ter capacidade de liderança profissional;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ter profissionalismo;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ser ético;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ser idôneo;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ser honesto;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber adaptar-se a mudanças, sendo inovador;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ser bem humorado/ Ter senso de humor;	(1) (2) (3) (4) (5)

DESENVOLVIMENTO NA ÁREA DO CONHECIMENTO

()	Saber o conteúdo;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber estabelecer relações de conhecimento com outras áreas do saber;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber solucionar problemas de maneira analítica;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ser atualizado na construção do conhecimento, lendo jornais, revistas, livros;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ter domínio dos conteúdos de ensino;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber organizar as informações para a construção do conhecimento;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber transformar as informações em conhecimento;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber aplicar o conhecimento adquirido na realidade;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber pesquisar para a busca do conhecimento;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Saber refletir sobre temas teóricos do conteúdo de ensino;	(1) (2) (3) (4) (5)

<p>Leia cuidadosamente cada item. Primeiramente você irá enumerá -los, registrando de forma a apresentar a sua opinião acerca do grau de importância de cada item no parêntese referente a cada item abaixo.</p> <p>Para isso, você deve considerar a ordem crecente, atribuindo o valor 1 ao item de menor importância e o valor 10 ao de maior importância. Você não deve repetir os valores.</p> <p>Logo após, de acordo com a sua opinião sobre o assunto, você poderá achar alguns itens muito importantes, pouco importantes ou estar em dúvida sobre outros. O que interessa é a sua opinião sincera sobre cada item.</p> <p>Para cada item você deverá assinalar com um X sua resposta no número à frente de cada frase, usando a seguinte escala:</p> <p>(1) Muito importante (2) Importante (3) Neutro (4) Pouco importante (5) Nada importante</p>
--

DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO/METODOLÓGICO

<input type="checkbox"/>	Saber transmitir o conhecimento de forma didática;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Utilizar de formas dialógicas durante às atividades de ensino;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Utilizar metodologias de ensino apropriadas à aprendizagem, tornado a aula agradável;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Usar exemplos no processo de ensino;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Organizar o contexto da aula para promover a aprendizagem;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Preocupar-se com o aperfeiçoamento pedagógico e a formação continuada;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Saber estabelecer relações entre causa e efeito no processo de ensino-aprendizagem;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Ter domínio em sala de aula para conduzir os alunos à aprendizagem;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Saber avaliar;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Saber induzir o aluno à curiosidade e à pesquisa, atendendo aos aspectos metodológicos;	(1) (2) (3) (4) (5)

DESENVOLVIMENTO AFETIVO-PSICOLÓGICO

<input type="checkbox"/>	Ter amor pelos alunos;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Ter capacidade de relação interpessoal, visando o bem estar e a satisfação do aluno;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Trabalhar em equipe, buscando a harmonia;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Ser carinhoso;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Ser amigo/Ter capacidade de estabelecer relações de amizade;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Ser sensível aos problemas dos alunos;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Enfatizar os aspectos morais e afetivos;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Saber lidar com diversidade cultural, respeitando o sentimento e opinião do outro;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Ter estabilidade emocional nas relações afetivas e confiança;	(1) (2) (3) (4) (5)
<input type="checkbox"/>	Estabelecer com o aluno relações afetivas como base na educação, valorizando o diálogo;	(1) (2) (3) (4) (5)

Leia cuidadosamente cada item. Primeiramente você irá enumerá -los, registrando de forma a apresentar a sua opinião acerca do **grau de importância** de cada item no **parêntese referente a cada item a menor importância** e o valor **10 ao de maior importância**. Você não deve repetir os valores.

Logo após, de acordo com a sua opinião sobre o assunto, você poderá achar alguns itens muito importantes, pouco importantes ou estar em dúvida sobre outros. O que interessa é a sua opinião sincera sobre cada item.

Para cada item você deverá **assinalar com um X** sua resposta **no número à frente de cada frase**, usando a seguinte **escala**:

(1) Muito importante (2) Importante (3) Neutro (4) Pouco importante (5) Nada importante

DESENVOLVIMENTO SOCIAL -POLÍTICO

()	Estimular os alunos a questionarem a realidade política do país; e induzir a crítica reflexiva a respeito das diversas ideologias políticas e sociais que nos circundam;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Participar de partidos políticos;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Participar de sindicatos;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Participar de associações de bairro;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Participar de grupos voluntariado;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Participar de agremiações religiosas;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Participar de agremiações estudantis;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Estimular a consciência crítica dos alunos, para buscar soluções frente aos problemas da nossa sociedade;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Ser consciente do seu papel na sociedade;	(1) (2) (3) (4) (5)
()	Gostar de ser agente de transformação;	(1) (2) (3) (4) (5)

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](#)