

AS DIFICULDADES NA (RES) SIGNIFICAÇÃO DOS MÉTODOS DE ENSINAGEM DO PROFESSOR-ALFABETIZADOR DIANTE DA ATUAÇÃO FORA DA ÁREA DE FORMAÇÃO ACADÊMICA

Raqueline Chaves de Araújo¹
Jackeline Sousa Silva²
Pablo Eduardo Gonçalves Saturnino³
Carlos Henrique Soares da Silva⁴

RESUMO

Considerando os altos e constantes índices de precário ou nulo desempenho em avaliações internas e externas, revelando criticamente alunos ainda não alfabetizados ou semialfabetizados, percebemos que há muito a ser discutido no âmbito da educação brasileira acerca do processo de ensino e aprendizagem, o que indissociavelmente remete à formação de professores, seja ela de caráter inicial ou continuada. Diante disso, surge a necessidade de conhecer o perfil dos professores que lecionam na Educação Básica, mais precisamente no Ensino Fundamental, e até que ponto a atuação fora da área de formação acadêmica contribui para o aumento das dificuldades do professor-alfabetizador na (res) significação do O quê e do Como ensinar. Para tal, norteiam essa pesquisa questões como: por que ainda há escolas brasileiras onde os docentes não atuam nas suas respectivas áreas de formação acadêmica? Que tipos de prejuízos pedagógicos essa problemática pode causar ao processo de ensino-aprendizagem? Assim, temos como objetivo geral investigar as dificuldades na (res) significação dos métodos de ensinagem do professor-alfabetizador diante da atuação docente fora da área de formação acadêmica e como objetivos específicos traçar o perfil de atuação profissional dos professores do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Icó; e identificar os principais desafios encontrados pelos docentes que atuam fora da área de sua formação. Por fim, a temática é relevante por se tratar de um dos fatores que interferem negativamente na produção dos resultados esperados no ambiente pedagógico, afinal a referência do professor se sobressai a qualquer outra no universo da educação.

Palavras-chave: (Res)significação, Ensino, Professor-alfabetizador, Atuação docente, Formação acadêmica.

INTRODUÇÃO

Considerando os altos e constantes índices de precário ou nulo desempenho em avaliações internas e externas, revelando criticamente alunos ainda não alfabetizados ou mesmo semialfabetizados, principalmente nas regiões interioranas, percebemos que ainda há muito a ser discutido no âmbito da educação brasileira acerca do processo de ensino e

¹ Mestra em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, raqueline.chaves@hotmail.com;

² Mestra em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, jackeliness23@hotmail.com;

³ Especialista no Ensino de Sociologia pela Faculdade Farias Brito - FFB, pbges@hotmail.com;

⁴ Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, carlos.henriquebio18@gmail.com;

aprendizagem, o que indissociavelmente remete à formação de professores, seja ela de caráter inicial ou continuada.

Nesse contexto, é importante ressaltar que a legislação educacional do nosso país estabelece normas para o exercício do Magistério em todas as etapas de ensino, relacionadas à escolaridade exigida para que o professor esteja habilitado a lecionar. Porém, o que se observa ainda é o fato de que essas normas não são efetivadas na prática, podendo ocasionar lacunas nas práticas pedagógicas, diretamente relacionadas ao conhecimento dos conteúdos da disciplina que leciona ou à ausência destes, bem como aos métodos de ensinagem responsáveis pela facilidade/dificuldade na transposição didática do que é ensinado.

Sendo assim, é preciso compreender como acontece a busca pela aquisição dos saberes necessários ao pleno exercício da profissão docente de forma satisfatória, tanto por parte dos próprios professores como por parte da rede de ensino que rege as instituições enquadradas nessa problemática.

O desenvolvimento desta pesquisa, indubitavelmente, beneficiará o processo de ensino e aprendizagem no que concerne ao desenvolvimento integral do educando, já que esta se justifica pela necessidade de conhecer o perfil dos professores que lecionam na Educação Básica, mais precisamente no Ensino Fundamental, e até que ponto a atuação fora da área de formação acadêmica, em pleno século XXI, contribui para o aumento das dificuldades do professor-alfabetizador na (res)significação do “O quê?” e do “Como?” ensinar.

Segundo Tardif (2014) é, sobretudo, no decorrer de sua formação que os professores entram em contato com as ciências da educação e estas ciências não se limitam a produzir conhecimentos, mas procuram também incorporá-las à prática do professor. Desse modo, norteiam essa pesquisa questões como: por que ainda há escolas brasileiras onde os docentes não atuam nas suas respectivas áreas de formação acadêmica? Que tipos de prejuízos pedagógicos essa problemática pode causar ao processo de ensino-aprendizagem?

Assim, temos como objetivo geral investigar as dificuldades na (res) significação dos métodos de ensinagem do professor-alfabetizador diante da atuação docente fora da área de formação acadêmica e como objetivos específicos traçar o perfil de atuação profissional dos professores do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Icó; e identificar os principais desafios encontrados pelos docentes que atuam fora da área de sua formação

Para o estudo, optamos por selecionar como sujeitos da pesquisa os professores da Rede Pública Municipal de Ensino de Icó, município cearense, localizado a aproximadamente 365 quilômetros da capital do estado, que atuam no Ensino Fundamental de 1º a 9º ano.

Dentre tantos desafios existentes nas escolas municipais icoenses um dos mais preocupantes por ocuparem a base dos problemas educacionais é a existência de professores atuando fora da área de formação acadêmica ou até mesmo de profissionais contratados sem formação adequada ao magistério para atuarem nas salas de aula como docentes.

Por fim, a temática é relevante por se tratar de um dos fatores que interferem negativamente na produção dos resultados esperados no ambiente pedagógico, afinal a referência do professor se sobressai a qualquer outra quando nos remetemos ao universo da educação. Concordamos com Saviani (2003, p. 146) ao destacar “que é necessário alguém saber [...] para educar”.

METODOLOGIA

Critérios de design da pesquisa

Os critérios de delineamento básico da pesquisa, a partir da abordagem de Prodanov e Freitas (2013) é que presente estudo é de natureza básica, uma vez que pretende gerar conhecimentos novos para o avanço dos estudos sobre a temática, além de envolver verdades e interesses universais.

O método científico a ser utilizado será o dedutivo, que parte do geral para o particular e que, segundo Gil (2008, p. 9) apud Prodanov e Freitas (2013, p. 27) “parte de princípios reconhecidos como verdadeiros e indiscutíveis e possibilita chegar a conclusões de maneira puramente formal, isto é, em virtude unicamente de sua lógica”.

Para Cervo, Bervian e Silva (2006), a pesquisa exploratória estabelece critérios, métodos e técnicas para a elaboração de uma pesquisa e visa oferecer informações sobre o objeto desta e orientar a formulação de hipóteses. Portanto, quanto aos objetivos, esta pesquisa é exploratória, pois visa proporcionar maior familiaridade com o problema.

Utilizaremos como procedimentos técnicos primeiramente a pesquisa bibliográfica, a partir das leituras de materiais já publicados; e em seguida realizaremos a pesquisa de campo, com o objetivo de “conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles” (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 59).

Quanto à abordagem, a pesquisa tanto é qualitativa quanto é quantitativa. A primeira porque o ambiente natural será a fonte direta para a coleta de dados, proporcionando ao pesquisador manter contato direto com o está sendo estudado; a segunda, porque requer o uso

de técnicas de estatística, procurando traduzir em números os conhecimentos gerados pela pesquisadora.

Crítérios de coleta de dados

Para o processo de coleta de dados, pretendemos utilizar métodos que permitam a clareza do processo.

Escolhemos como sujeitos desta pesquisa os professores da Rede Pública Municipal de Icó lotados nas turmas do Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano, do município de Icó, interior do Estado do Ceará, que são em número de 585 (quinhentos e oitenta e cinco), distribuídos nas escola da zona urbana e da zona rural.

Para atender à abordagem qualitativa, serão realizadas visitas à Secretaria Municipal de Educação para observação sobre o processo de lotação dos professores, bem como sobre a formação acadêmica de cada um. A coleta de dados para a abordagem quantitativa será feita por meio de questionário, a fim de coletar dados com os profissionais responsáveis pelo setor, a orientação recebida através de instâncias superiores, com Coordenação Pedagógica ou Secretaria da Educação, entre outras informações que possam contribuir para o alcance dos objetivos do presente estudo.

Assim sendo, serão elaborados questionários direcionados às três categorias: profissionais responsáveis da Secretaria Municipal de Educação, Coordenadores Pedagógicos e professores de forma amostral e aleatória.

Crítérios de análise dos dados

A partir das observações realizadas sobre a lotação dos professores da Rede Pública Municipal de Icó, serão produzidos relatórios, a fim de facilitar o registro e a posterior análise qualitativa dos dados coletados.

Os dados obtidos por meio dos questionários aplicados serão analisados estatisticamente, e as respostas serão expostas em tabelas ou gráficos, a partir do percentual maior para o menor.

Após a inserção de cada tabela ou gráfico, será feita uma análise descritiva dos resultados, a fim de buscar soluções plausíveis para o problema para dar mais validade aos resultados obtidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A FORMAÇÃO INICIAL E OS SABERES DOCENTES

A educação brasileira vive e sobrevive de desafios. Por isso, para atingir os objetivos almejados nesse mar de dificuldades impostas pelos mais diversos fatores encontrados no percurso é preciso primeiramente garantir que a condução do trajeto seja realizada por marinheiros que tenham competência e conhecimento de como fazer a travessia.

Nessa trajetória entra o papel do professor, com a sua formação e, conseqüentemente, os seus saberes advindos dessa formação. Mas, quem é o professor ideal? Quais são esses saberes docentes necessários? Para Tardiff (2014, p. 39), “o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”.

Sobre os conteúdos curriculares, Farias et al (2011) ressalta que, para selecionar as estratégias de ensino, é preciso observar as particularidades das áreas do conhecimento (Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza e Matemática, Cultura e Sociedade), a natureza do conteúdo (conceitual ou factual, atitudinal e procedimental) e seu momento ou fase de estudo (introdução, a aprofundamento ou culminância). Para isso, a formação docente é indispensável. Nóvoa (1992) diz ainda que a formação é um dos contextos de socialização que possibilita ao professor reconhecer-se como um profissional, constituindo-se com base nas suas relações com os saberes e com o exercício da docência.

A formação específica de acordo com a área em que o professor é licenciado para atuar é fundamental para que ele possa selecionar as técnicas de ensinagem, as estratégias, os métodos mais próximos possíveis dos objetivos que ele busca a partir de cada conteúdo ministrado. Diante disso, Farias et al (idem, p. 99) enfatiza que “na realidade brasileira atual, a formação de nível superior para o magistério configura exigência legal [...] Também solicita, para ser professor, conhecimentos especializados [...]”. Caso contrário, as dificuldades certamente surgirão, pois serão exigidos dele saberes necessários a uma boa atuação docente. Libâneo (2007) complementa afirmando que isso requer dos professores o conhecimento de estratégias de ensino.

Ainda sobre o que foi relatado anteriormente, Tardif (2014) classifica esses saberes como: a) os saberes da formação profissional, definidos como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores; b) os saberes disciplinares, que se

integram à prática docente através da formação (inicial e contínua) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade; c) os saberes curriculares, que se apresentam sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar; d) saberes experienciais, que incorporam a experiência individual e coletiva, sob a forma de habilidades adquiridas por meio da prática de sua profissão.

Articular todos esses saberes não é fácil. Portanto, a complexidade da profissão docente supera o que é idealizado por algumas redes de ensino quando atribuem a função de ensinar a sujeitos sem formação para tal ou quando fazem a lotação de professores baseada apenas em suprir carências, permitindo que os profissionais do magistério atuem em áreas diferentes de sua formação acadêmica, o que acarreta sérios danos ao processo de ensino e aprendizagem. Essa realidade traz à tona a reflexão de que “ensinar sempre foi difícil, mas nos dias de hoje passou a ser ainda mais difícil” (IMBERNÓN, 2009, p. 9).

A atuação do professor no ambiente pedagógico, independentemente se ele tem ou não formação acadêmica, se ele atua ou não na área para o qual foi habilitado, é repleta de desafios cotidianamente, o que proporciona ainda mais ao profissional do magistério a incansável busca pelas melhores estratégias para o alcance da aprendizagem significativa do aprendente.

Entre os muitos fatores abordados, estão aqueles que têm sido apontados como causas do desacerto entre os saberes desenvolvidos, construídos ou adquiridos pelo professorado durante os cursos de formação inicial e aqueles exigidos no decorrer do exercício da profissão docente, como, por exemplo: a separação entre as disciplinas de conteúdo específico e as pedagógicas; a dicotomia entre teoria e prática e a desarticulação entre formação acadêmica e a realidade escolar (LEITE, 2016).

Porém, quando o docente não possui formação adequada ao exercício da profissão fica cada vez mais difícil articular os saberes necessários ao bom andamento da aprendizagem. Nesse caso, evidencia-se a formação continuada, não menos importante, pois dá ao professor a oportunidade de absorver conteúdos e técnicas por meio de formadores mais experientes no assunto, bem como de compartilhar ideias partindo dos conhecimentos prévios, de mundo. Nessas circunstâncias, Cunha (2006, p. 489) relata que “os professores aprendem com o que fazem e usam esses saberes para propor novas experiências”.

Assim, concordamos que a troca de experiências proporcionada pelos momentos formativos, sem dúvida, contribui para que o professor aperfeiçoe sua prática docente, principalmente nos casos de não apresentar formação acadêmica ou de atuar em área diferente

da sua formação. Farias et al (2011, p. 156) confirma essa ideia ao revelar que “os professores não passam ilesos por essas interações. Não são poucos aqueles que encontram na imitação dos modelos de ensino um referencial para erigir seu modo de ser e de estar na profissão”.

Infelizmente, no Brasil, ainda encontramos várias escolas onde os professores são lotados em disciplinas diferentes daquelas para o qual foram habilitados no curso de graduação. Encontramos, por exemplo, professores formados em Letras/Português ministrando aulas de História apenas para complementar a carga horária, sem levar em consideração os problemas que podem surgir a partir de ações como essa. Fatos assim revelam fragilidade no sistema educacional do país, já que legalmente cada professor deve atuar na sua área de formação. Para Tardif (2014, p.228), “os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas”.

Quanto ao município de Icó, localizado no interior do estado do Ceará, onde a pesquisa foi realizada, obtivemos informações junto à Secretaria Municipal de Educação de que em todas as escolas da rede municipal, que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, há, no mínimo, 1 professor atuando fora da sua formação acadêmica, com, pelo menos, 1 disciplina que não é a de sua licenciatura.

De acordo com dados da 17ª Coordenadoria Regional da Educação – CREDE 17 – foram realizadas cerca de 10% de solicitações de autorização de docentes da rede municipal para ministrarem disciplinas para o qual não são habilitados.

Na escola municipal Monsenhor José Camurça, que compõe a rede em questão, com a oferta do Ensino Fundamental do 1º ao 9º anos, por exemplo, dos 9 professores que ensinam de 6º a 9º anos, ou seja, nas turmas do Ensino Fundamental II, 7 deles atuam fora da área de formação acadêmica. Esse número corresponde à quase 70% do quadro docente em regência na referida etapa de ensino.

Ressaltamos aqui a importância dos professores de profissão associarem os aspectos teóricos adquiridos nos cursos de formação aos aspectos práticos adquiridos no chão da escola. Porém, fica claramente identificado o quanto as dificuldades aumentam quando o docente tem que atuar ministrando uma disciplina com a qual não apresenta muita vivência, pois além de buscar compreender os conteúdos específicos, busca também as técnicas de ensinagem a serem aplicadas visando com que a transposição didática aconteça como deve acontecer, fazendo com que o aluno realmente aprenda. Dessa forma, tanto Tardif (2014) quanto Demo (2004) sinalizam que, para alcançarmos significativa melhoria da educação

básica, é necessária uma consistente formação inicial que articule a construção teórica e o cotidiano escolar. Visto que, o professor

É um profissional do humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento; é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógica-educacional e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade científica, que produz conhecimento sobre sua área e sobre a sociedade (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 88)

Diante disso, Farias et al (idem, p. 71) diz que “mudanças que ressignifiquem a prática docente reclamam por um espírito de abertura e indagação crítica e sistemática por parte do professor, visando a superação das dificuldades a ela inerentes”. Lima (2001, p. 39) complementa esse pensamento afirmando que “esse posicionamento exige que o professor assuma condição de aprendiz, alguém que vai mudando, fazendo e refazendo a sua profissão, crescendo como pessoa e profissional”.

A pesquisa constante faz parte da profissão professor, embora aqueles professores de formação que são lotados nas escolas nas suas respectivas disciplinas têm menos dificuldade para planejar as aulas do que aqueles professores que ministram disciplinas diferentes da sua formação. Mesmo se deparando com esse desafio, o docente não pode jamais parar de pesquisar. Freire (1999, p. 32), afirma que “Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, por compreender a complexidade da temática e o quanto as práticas aqui citadas prejudicam o professor-alfabetizador no cumprimento de sua função, na conquista de seus objetivos, na (res) significação das suas técnicas de ensinagem é que procuramos conhecer o perfil, as dificuldades e as expectativas dos docentes sobre a atuação fora da área de formação acadêmica no ambiente escolar.

Investigar acerca da atuação docente é um dos principais passos que podemos dar na busca pela melhor qualidade da educação brasileira, tendo em vista que nesse universo tudo parte da profissão professor e o mesmo precisa estar em perfeita sintonia com a sua formação

e com a sua atuação no ambiente escolar. Perceber que ainda temos diversos profissionais do magistério ministrando aulas de uma disciplina para o qual não é habilitado nos leva a refletir não sobre o papel do professor, mas sim sobre a valorização deste equanto profissional da educação.

Por fim, afirmamos que a temática é relevante por se tratar de um dos fatores que interferem negativamente na produção dos resultados esperados no ambiente pedagógico, afinal a referência do professor se sobressai a tantas outras na escola e na vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica**. Nota Técnica Nº 020/2014. Brasília, 21 de novembro de 2014.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 17 ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

FARIAS, Isabel Maria S. de et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

LEITE, E.A.P. **Formação inicial e base de conhecimento para o ensino de matemática na perspectiva de professores iniciantes da educação básica**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

LIBANEO, José. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 10ª ed. São Paulo, Cortez, 2007.

LIMA, Maria Socorro L. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a prática docente**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha/EdUECE, 2001.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência.** 16 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 36ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 15ª ed. Petrópolis, RJ. 2014.