



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES
GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA/UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA

ELBA LEANDRO NOBREGA E PEREIRA

O PROFESSOR REFLEXIVO E A INSTITUCIONALIDADE NA
EDUCAÇÃO

Sousa- PB
2014

ELBA LEANDRO NÓBREGA E PEREIRA

O PROFESSOR REFLEXIVO E A INSTITUCIONALIDADE NA EDUCAÇÃO

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof^a Ma. Lidiane Rodrigues Campêlo da Silva

**Sousa- PB
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

P436p Pereira, Elba Leandro Nóbrega e
O professor reflexivo e a institucionalidade na educação
[manuscrito] : / Elba Leandro Nóbrega e Pereira. - 2014.
40 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Lidiane Rodrigues Campêlo da Silva,
Departamento de Educação".

1. Educação. 2. Institucionalidade na educação. 3. Prática
reflexiva. I. Título.

21. ed. CDD 370.15

ELBA LEANDRO NÓBREGA E PEREIRA

O PROFESSOR REFLEXIVO E A INSTITUCIONALIDADE NA EDUCAÇÃO

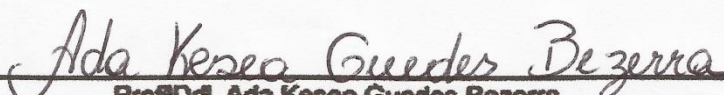
Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos DA Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovado em 19 de julho de 2014

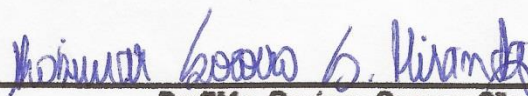
Banca Examinadora



ProfMa. Lidiane Rodrigues Campelo da Silva- Orientadora
Universidade Estadual da Paraíba/ UEPB



ProfDr. Ada Kesea Guedes Bezerra
Universidade Estadual da Paraíba/UEPB



ProfMa. Rosimar Socorro Silva Miranda
Universidade Estadual da Paraíba

DEDICATÓRIA

Dedico, este trabalho com toda simplicidade a “Educação”, a partir de agora. Pois nós ainda podemos evidenciar e potencializar ações para a construção de uma sociedade melhor e mais justa.

Sustentada em estrutura promovida pelo conhecimento. E não mais pelas antigas e atuais estruturas em prol do capital.

AGRADECIMENTOS

À Deus pela sua infinita bondade, e, sobretudo pela força transmitida nos momentos em que pensei que não fosse capaz de concretizar este trabalho;

A minha família, e, em especial ao meu esposo José Pereira Filho, aos meus filhos Cândido Bisneto e Felizardo José que viabilizaram a realização desta Pós;

A UEPB, e seu corpo docente que se disponibilizaram a compartilhar saberes ;

A minhas amigas, a Comadre Edinaura Almeida e Fátima Martins que estiveram presentes em todos os momentos;

Aos colegas, que juntos trocamos experiências, e, conhecimento.

EPÍGRAFE

A suprema sabedoria altissonamente clama nas praças, pelas ruas levanta sua voz; nas encruzilhadas; no meio dos tumultos clama as entradas das portas e nas cidades profere suas palavras: Provérbios 1: 20,21

RESUMO

O presente estudo intitulado: O professor reflexivo e a institucionalidade na educação, constitui-se em um trabalho que tem como objetivo analisar a lacuna existente entre teoria reflexiva e a prática do cotidiano educacional institucionalizado, refletindo, a partir da história da educação brasileira, os entraves e interesses que culminam com o projeto de educação atual e, de forma específica, compreender a importância da prática reflexiva nas instituições de ensino da sociedade contemporânea, bem como reconhecer a relevância da prática reflexiva do educador para uma atuação cidadã do educando, considerando os propósitos institucionais que investem na educação como forma de atender as demandas da sociedade que sofre as influências do desenvolvimento tecnológico acelerado. Como instrumento de pesquisa deste trabalho, utilizamos a pesquisa bibliográfica norteada por autores como: Freire (2013), Saviani (2009), Pimenta (2008), Pereira (2011), Alarcão (2001), Demo (2010), Libâneo (2010), os PCNs(2001) e Nóvoa (1999) entre outros teóricos que discutem a temática. Assim, entendemos que os processos formativos ancorados em práticas reflexivas só serão efetivamente implantados quando o educador permitir a ruptura com os métodos impostos intrinsecamente de fora para dentro como mecanismo de controle estatal, buscar efetivamente uma formação sólida, permitindo aos educadores compreender as transformações que permeiam os processos educativos em consonância com os interesses institucionais que buscam atender as demandas da sociedade atual.

Palavras – chave: Educação. Institucionalidade na educação. Prática reflexiva.

ABSTRAC

The present study entitled: the reflective teacher and education institutions, is a work that aims to analyze the gap between theory and practice reflective of everyday institutionalized education, reflect from the history of Brazilian education barriers and concerns that culminate with the current education project and, specifically, to understand the importance of reflective practice in the educational institutions of contemporary society as well as recognize the relevance of reflective practice educator for a citizen action of educating, considering the institutional purposes that invest in education as a way to meet the demands of society that suffers the influences of technological development accelerated. As a research tool in this work, we use the bibliographical research guided by such authors as: Freire (2013), Saviani (2009), pepper (2008), Pereira (2011), McMahon (2001), Demo (2010), Libâneo (2010), the PCNs (2001) among others theorists who argue the topic. Thus, we understand that the formative processes anchored in reflective practice will only be effectively deployed when the educator allow the rupture with the methods imposed intrinsically from the outside in as State control mechanism, and still allowing educators to understand the transformations that permeate the educational processes in line with the institutional interests that seek to meet the demands of the current society.

Keywords: Education. Education institutionalization. Reflective practice.

Sumário

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 10 |
| 2. História da educação: algumas reflexões..... | 14 |
| 2.1 A formação de professores e a institucionalidade educacional..... | 16 |
| 2.2 As tendências pedagógicas e o perfil dos educadores | 19 |
| 3. Reflexibilidade na prática docente..... | 24 |
| 3.1. Pesquisa-Ação e Reflexão na Prática Docente: breve enfoque..... | 24 |
| 3.2. Professor Reflexivo no Brasil: a gênese | 26 |
| 3.3. Ambiguidade de interesses institucionais | 27 |
| 4. Reflexão no cotidiano escolar: dicotomia entre teoria e a prática | 31 |
| 4.1 Formação X reflexão: um elo para uma prática eficiente | 33 |
| 4.2 A prática e a instituição educacional: um paradoxo. | 34 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 37 |
| 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 39 |

1. INTRODUÇÃO

O processo educacional brasileiro foi marcado ao longo dos séculos por transformações e inovações significativas, associadas aos interesses sócio, econômico e cultural dos grupos minoritários que comandavam os destinos da sociedade em desenvolvimento e de forma direta exerciam e ainda exercem influência nos programas e projetos educacionais.

Na atual sociedade, as transformações acontecem cada vez mais imediatas e descartáveis, a educação torna-se um elemento essencial da engrenagem do processo capitalista no sentido de prover os meios necessários para a produção e o consumo. Contudo, mesmo organizada na lógica burguesa com propósitos de dominação, a educação assume um papel social de grande importância por ser capaz de proporcionar mudanças no tocante a realidade social e cultural no seio da sociedade e, nesse sentido, torna-se uma aspiração da maioria (RIBEIRO, 2003).

Nesse processo de desenvolvimento centrado em interesses burgueses, lógica de submissão, e ao mesmo tempo influenciada por ideologias transformadoras, a educação foi ao longo das décadas buscando o equilíbrio entre os interesses burgueses institucionalizados e os ideais de socialização do conhecimento e formação de sujeitos produtivos, criativos e independentes.

No modelo institucionalizado de educação desenvolvido na atualidade cabe ao professor assumir o papel e a função de formar seus educandos cidadãos autônomos para a quebra de paradigmas tradicionais e teorias econômicas imperialistas. Nesse sentido: os professores ocupam uma posição estrategicamente central e sensível nas sociedades contemporâneas, em particular nas dimensões do desenvolvimento e da mudança social, desempenhando “práticas reflexivas”.

Estas práticas são permeadas por princípios ideológicos e filosóficos que proporcionam uma leitura da realidade que permitam posicionamentos diante dos fatos do cotidiano, levando os sujeitos à ações transformadoras da realidade imposta e a atitudes de autonomia e determinação perante os desafios oriundos das inúmeras transformações e inovações técnico científicas da contemporaneidade. (SCHUWORZWELLER; LYSON, 1978).

O ideal transformador da educação fecundado em práticas e escolas reflexivas não é novo. Freire (1968) reafirmou as palavras de Lênin ao mencionar que não pode haver movimento revolucionário sem este ser fundado em uma teoria revolucionária. Significa precisamente que não há revolução com verbalismo, nem tampouco com ativismo, mas com práxis, portanto, com reflexão e ação incidindo sobre as estruturas a serem transformadas (FREIRE, 1968).

As teorias em si não causam transformações, mas auxiliam e orientam os que agem e procuram mudanças tão necessárias ao universo sócio-educacional e cultural contemporâneo. É nesse contexto de transformação e inovações que o ideário educacional se reveste de princípios norteados por interesses diversos. Compõe um projeto “viável” a novos empreendimentos, em o papel do professor nessas novas perspectivas do processo educativo confunde-se com os interesses do sistema, uma vez que a reflexão, como destacada por Freire leva a uma ação que interfere no sistema e desagrega a ordem estabelecida na qual a educação é dissociada da reflexão-ação, que é um dos seus principais objetivos, tornando-se um instrumento da ideologia de consumo.

Partindo dessa premissa, pesquisar sobre a corrente inovadora como também revolucionária de ações reflexivas aplicadas no cotidiano das relações do ensino aprendizagem, é de total relevância. Isto porquê transforma o professor em mediador da demanda social atual, na medida em que a formação acadêmica e continuada, atendem aos interesses das instituições.

Segundo Tomazi (2010), referindo-se às ideias do sociólogo alemão Theodor Adorno, que no contexto social neoliberal as instituições utilizam métodos de controle social de curto prazo e de rotação rápida. Um dos exemplos do modo de controlar as pessoas constantemente são as avaliações permanentes e a formação continuada.

Entrelaçar informações literárias sobre a temática reflexiva, que nas últimas décadas, tem suscitado interesse e necessidade na perspectiva de formar o professor pesquisador e reflexivo é um desafio, considerando o papel deste profissional como agente transformador, mas com atuação pautada em regras e normas estabelecidas que devem ser seguidas nas instituições. Assim, não se pode separar um conceito do outro, pois a pesquisa e a reflexão culminarão numa ação que refletirá novas práticas, com estas haverá tendência de melhorar o tão criticado curso de formação em educação no interior das Universidades.

Isabel Alarcão (2010), nos chama atenção ao alertar que formar cidadão para a vida é tarefa da escola. Se no processo de formação da identidade cidadã, faltar conhecimento crítico e reflexivo ao educador, esta formação será apenas de um momento e não para a vida em sociedade.

As mudanças vem ocorrendo cada vez mais intensas e rápidas nas sociedades contemporâneas trazendo novas preocupações. Como agir no cotidiano escolar com tantos problemas envolvendo sexo, drogas, violências, consumo e segregação social? Precisamos compreender essas questões e responder a problemática que cerca a temática. Esta é uma necessidade recorrente tendo em vista que ao longo da história, os processos políticos econômicos determinam os projetos da Educação não incorporando as práticas reflexivas indispensáveis para a formação dos sujeitos contemporâneos. Assim cabe indagar: por que esta teoria não está presente na formação do professor como agente de ação reflexiva? De que modos o professor reflexivo pode desempenhar sua função social e de cidadania numa educação institucionalizada?

Estas são abordagens que requerem respostas imediatas. E é nesse contexto de inovações e indagações que objetivamos neste trabalho, analisar a lacuna existente entre teoria reflexiva e a prática do cotidiano educacional institucionalizado, refletindo a partir da história da educação brasileira os entraves e interesses que culminam com o projeto de educação atual e, de forma específica, compreender a importância da prática reflexiva nas instituições de ensino da sociedade contemporânea, bem como reconhecer a relevância da prática reflexiva para uma atuação cidadã do educando.

Nesse sentido, pesquisar sobre a temática “O professor reflexivo e a institucionalidade na Educação”, configura-se de caráter essencial para compreender o processo educacional atual entrelaçado pelas demandas tecnológicas que impõem exigências e direcionam ações no sentido de preparar o cidadão e a cidadã para atender interesses capitalistas, subjacentes nas propostas institucionais para a educação, ao mesmo tempo que difundem a necessidade de formação para o exercício da cidadania.

Esta pesquisa se caracteriza como um estudo de natureza bibliográfica em que tematiza a centralidade da discussão do professor pesquisador e reflexivo e sua atuação na educação institucionalizada..

As ideias discutidas ao longo do trabalho e que, portanto, auxiliam a compreensão da temática e a consecução dos objetivos da investigação estão ancoradas nas pesquisas de Freire (2013), Saviani (2009), Pimenta (2008), Bourdieu (2002) Pereira (2011), Alarcão (2001), Nóvoa (1999) Demo (2010) LIBÂNEO (1998) e outros.

O texto monográfico ora apresentado está estruturado em...quatro capítulos. O primeiro apresenta o tema e tece considerações sobre a estrutura do trabalho. O segundo capítulo discute educação e democracia, destacando a institucionalização educacional, bem como as tendências pedagógicas e seu reflexo no perfil do educador, tomando como suporte teórico as ideias de Saviani (2009), Demo (2004) e outros autores. No terceiro capítulo destacamos a flexibilidade na prática docente e suas inter-relações com o fazer pedagógico e o cotidiano da sala de aula.

O último capítulo traz uma reflexão da educação no contexto atual, considerando as influências externas e sua repercussão na produção e no processo educativo. Concluindo fazemos as considerações finais, destacando nossa percepção sobre a temática pesquisada.

2 História da educação: algumas reflexões.

A pesquisa no campo da educação no Brasil tem ocupado um espaço significativo e vem ganhando destaque em vários setores que agregam os grupos e estudiosos na perspectiva de desvelar os propósitos educacionais. Essas produções constituem amostras e respostas às indagações acerca do processo educativo na atualidade, tanto no seu fortalecimento, quanto nas reflexões que visam compreender estratégias dos avanços conseguidos nas últimas décadas, bem como as imposições de um sistema político econômico que necessita de mão de obra qualificada para garantir produção e desenvolvimento tecnológico.

Não se trata apenas de descrever fatos, mas nas investigações sobre a história da educação brasileira um ponto importante a destacar é que o sistema educacional se organiza envolvendo setores e interesses diversos, desvelá-los significa assumir o compromisso com a educação. Nóvoa (1992, p. 36), destaca

Não se escreve hoje a história da educação como se escrevia nas décadas anteriores. Há que dizê-lo. Mas não basta dizê-lo: há que assumi-lo, na prática. Temos que ser audaciosos. E ousar produzir um novo conhecimento histórico no domínio educativo.

Segundo o autor, as discussões sobre a história da educação no Brasil exigem dos educadores, pesquisadores mais que simples levantamento de dados e fatos, faz-se necessário o comprometimento com o fazer. Desvelar verdades e formas de organização educacional implica repensar o papel de cada um, educadores, sociedade e administradores para que as reformas empreendidas e as iniciativas não sejam fragmentadas. Essa postura implica na produção do novo conhecimento histórico da educação a partir da compreensão de como o processo educativo se instituiu. Nesse sentido, não podemos dissociar a história da educação da história da colonização do Brasil e a atuação dos jesuítas.

A estruturação da metrópole portuguesa no Brasil apoiou-se em aparatos ideológicos e repressivos consolidados pelos interesses da igreja católica que tinha o propósito de difundir a religião, dominar e socializar o nativo denominado de índio para o trabalho servil, iniciando, portanto, o processo de organização educacional da colônia. A organização religiosa de maior importância no início da colonização foi a Companhia de Jesus, ordem religiosa criada por Inácio de Loyola em 1540,

que se consolidou como das mais importantes ordens. Nesse período, chegaram os primeiros padres da ordem no Brasil, caracterizando, portanto esse período como marco da educação (GONÇALVES,1998).

Ao mesmo tempo que instaurava o processo de educação, os padres da Companhia também exerciam outras funções na colônia, conforme destaca Gonçalves (1998, p.38):

Além de educadores os missionários jesuítas fizeram sentir sua presença no Brasil através de várias outras funções que exerceram durante todo o período colonial: como conselheiros das principais autoridades administrativas, como construtores das maiores bibliotecas da colônia, como exploradores de sertões, e como linguistas, historiadores, antropólogos, botânicos, farmacêuticos, arquitetos e artesãos dos mais diversos tipos.

Assim, o processo de desenvolvimento educacional do Brasil, confunde-se com o desenvolvimento e organização administrativa. A educação foi um elemento sócio-político de grande relevância durante os primeiros séculos de instauração da colônia. Até o final do período colonial os rumos da educação seguiram os ditames da coroa portuguesa e da igreja, permeados pelos interesses políticos e ideológicos, seguindo-se de outra fase com a chegada da família real no Brasil em 1808.

Muitas reformas foram realizadas, contudo, o processo educativo permaneceu atrelado aos interesses dos grupos dominantes, e no período posterior à chegada da família real os avanços no setor educacional deu-se com a constituição de 1824 que confere as províncias a responsabilidade de prover a educação secundária. O século XIX foi marcado por movimentos em defesa da educação como direito e dever do Estado e muitas mudanças ocorreram no tocante ao perfil do educador, é um período marcado pela ressignificação do profissional da educação, uma vez que o país passa por um processo de organização política administrativa que visa adequar-se a um novo modelo de sociedade, mesmo mantendo no processo educativo as estratégias de manipulação e domínio de uma grande parcela da população.

Ainda nas últimas décadas desse século XIX muitos embates foram travados em defesa de uma educação que promovesse o rompimento com as ideias monárquicas que caracterizavam atraso intelectual. Os discursos republicanos

inspirados nas ideias de transformação, e regeneração dos sujeitos como resultados dos movimentos transformadores na Europa, tornam-se presentes e constantes entre os intelectuais e estudiosos da época.

2.1 A formação de professores e a institucionalidade educacional

Historicamente a profissão de professor assumiu uma postura sacerdotal, mesmo com processo de Estatização que transformava as escolas particulares em públicas, não ocorreram inovações e substituição de valores, preservando as motivações e normas originais da profissão (JÚLIA, 1981a apud Nóvoa).

A segunda metade do século XVIII, foi um período de grandes transformações na história da Educação e da profissão de professor. Na Europa, buscou-se a construção e formação mais rigorosa na profissão docente, perdendo as antigas características de congregação religiosa (JÚLIA, 1981). Destaca-se que nos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos sucessivamente foram construindo um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e valores específico da profissão docente.

A princípio, os professores aderem a uma ética e um sistema normativo essencialmente religioso; mas, mesmo quando a missão de educar é substituída pela prática de um ofício e a vocação cede o lugar à profissão, as motivações originais não desaparecem. Os professores nunca procederam à condição formal das regras deontológicas, o que se explica pelo facto de lhes terem sido impostas do exterior, primeiro pela Igreja e depois pelo Estado, instituições mediadoras das relações internas e externas da profissão docente (NÓVOA, 1999, p. 17).

Nas reformas do século XVIII, houve a preocupação tão necessária de organizar as estruturas educacionais a partir de regras uniformes caracterizando assim um modelo único para todo Estado. Rompem-se, as estruturas antigas oriundas do Antigo Regime, não mais satisfatório aos anseios da sociedade. Precisava-se organizar os professores em corpo de Estado, dando origem a profissionalização, ancorado em um estatuto de autonomia e de independência em relação aos párocos, aos notáveis locais e as populações (NÓVOA, 1999).

O grande marco da profissionalização da atividade foi a criação e a necessidade da licença e autorização para exercer a função. Delineando assim o perfil do professor, analisando as competências e técnicas deste profissional.

A partir do final do século XVIII não é permitido ensinar sem uma licença ou autorização do Estado, a qual é concedida na sequência de um exame que pode ser requerido pelos indivíduos que preencham um certo número de condições (habilitações, idade, comportamento moral, etc.). Este documento constitui um verdadeiro suporte legal ao exercício da atividade docente, na medida em que contribui para a delimitação do campo profissional do ensino e para a atribuição ao professorado do direito exclusivo de intervenção nesta área (NOVOA, 1999, p. 18).

Com o processo de profissionalização, os professores assumem papel de destaque no tocante a história da escolarização, absorvendo a tarefa de promover a educação. Esse reconhecimento enaltece a valorização das funções docentes, elaborando um estatus sócio-profissional, que coloca os professores, nesse período, em situação de superioridade. No século XIX, o crescimento e a demanda escolar, encontram-se numa busca social mais forte: “a instituição foi encarada como sinônimo de superioridade social, mas era apenas o seu corolário” (NÓVOA apud FURETE OZOUF, 1977, p-176).

Os professores em busca de suas reivindicações sócio profissionais para concretizar as técnicas e normas da profissão necessárias na formulação dos instrumentos pedagógicos, dão origem a institucionalidade de uma formação específica, especializada e longa (NOVOA, 1999).

Nesse contexto, surge também a ambiguidade nessa formação e institucionalidade que se arrastam aos dias atuais. Os professores estão na centralidade dos processos socioculturais nas diversas camadas, mas não usufruem dos privilégios de uma sociedade capitalista operante. O professor não é capaz de promover uma ruptura na estratificação econômica, que se encontra, viabilizando uma feminilidade da profissão, promovendo um dilema histórico e cultural que persiste nos dias atuais.

Apenas no século XX, os professores passam a ocupar uma posição de destaque no cenário político e ideológico, firmado nas conquistas das reivindicações e transformação do estatuto com as associações, postulando um espírito de corpo e cooperação, tendo o apoio da sociedade por reconhecer o papel

e a função do educador e formador das diferentes profissões e técnicas que garantiram o progresso (LIBÂNEO, 2011).

Mediante as inovações e exigência que marcaram as primeiras décadas do século XX, muitos movimentos em defesa da educação e pela inovação foram organizados. As inspirações por novas ideias gerou no Brasil o Movimento da Educação Nova que pretendia difundir a ideia de uma escola democrática que visava moldar a educação a um modelo de “desenvolvimento urbano industrial” que se implantava no Brasil. A perspectiva baseava-se também na necessidade de preparação dos sujeitos para atender as demandas do sistema produtivo capitalista que se instalava no país (LIBÂNIO, 2010).

Estes movimentos de reestruturação da educação e implantação de novas metodologias, difundia também as ideias de um novo modelo de professor profissional. Para Perrenoud (1991, p.31) “na medida que os professores são assalariados como os outros profissionais seus sindicatos são como os outros[...]”. O professor assume a postura de um profissional, sem contudo, perder o ideal docente de preparação para a participação de outrem preparação esta, que requer princípios humanísticos que irão contribuir na formação intelectual e social.

O processo e reivindicações sindicais não vão se debruçar apenas nas questões salariais e direitos sociais, atuam também em defesa de uma melhor proposta escolar de formação e práticas pedagógicas na profissão.

Por via de uma reflexão sobre o trabalho escolar Giordan (1991) acrescenta aspectos importantes sobre a instituição educativa:

A escola deve promover o saber como um instrumento: por um lado, centrando-se numa dezena de conceitos de base, interdisciplinares, que constituem outros tantos ângulos de abordagem da realidade dos dias de hoje; por outro lado, aprendendo a organizar a massa de conhecimentos atuais (GIORDAN, 1991, p.10).

Com os avanços tecnológicos vivenciados desde o final do século XX e as mudanças decorrentes desse processo exigem novas reflexões nos processos de formação de professores, para atender as exigências de um novo modelo educacional e sociedade. “A escola deve seguir ou antecipar as mudanças da Sociedade” (PERRENOUD, 1991a).

Sabemos que as discussões em busca dos novos projetos para a educação não são novos, as iniciativas em torno de sanar as problemáticas que intensificaram-se nas décadas de 80 e 90 desencadeiam um leque de proposições em torno de práticas reflexivas, com tendências satisfatórias e inovadoras, como afirma Silva.

A valorização da reflexão como exercício potenciador das práticas profissionais e do desenvolvimento pessoal e profissional tem merecido a atenção e o aprofundamento teórico de muitos pesquisadores, concretamente ao longo das duas últimas décadas (SILVA, 2002, p.130).

Assim, as práticas profissionais dos educadores segue o ritmo das proposições inerentes às reformas do sistema educacional que marcam um longo período da primeira metade do século XX e institui mecanismos e técnicas projetando um novo futuro para a educação, ao mesmo tempo que impõe a necessidade de um novo perfil do profissional.

2.2 As tendências pedagógicas e o perfil dos educadores.

A segunda metade do século XIX, foi marcado pelo progresso em ritmo acelerado, como resultado das transformações imediatas no sistema econômico e social, fortalecendo ainda mais o capitalismo dominante. Na educação, os objetivos desenvolvidos, são formadores de uma massa trabalhadora e dominada. Nesse contexto, para compreender esses objetivos buscamos uma compreensão do processo de organização educacional a partir das tendências que dominaram as metodologias e técnicas de ensino.

Assim, permeando um breve histórico sobre as tendências pedagógicas, que se manifestam nos diferentes modelos educacionais de maneira subjetivas, isto é, que são injetadas de modos sutilmente na concepção e formação do professor os transformando em ferramentas de execução, compreendemos a necessidade de os professores conhecê-las para melhor compreender e se posicionar em torno das ações educacionais que ele mesmo executa.

Neste cenário, em carácter mundial, surge uma corrente pedagógica denominada pedagogia crítico-social dos conteúdos. Esta corrente, ainda como tendência torna-se necessária e urgente. No Brasil, tivemos um despertar para uma

escolarização voltada para ideias democráticas e libertadoras a partir do legado deixado por Freire e seus colaboradores.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (FREIRE, 2013, p. 42 -43).

A partir das necessidades de uma identidade própria para nossa educação, que até então seguia os modelos importados, que não condiziam com a nossa realidade surge propostas de implantação de correntes filosóficas no direcionamento das ações educativas. Em análise dos modelos de escola tradicional até ao viés da escola nova, e diante dos fundamentos teóricos implementados às diversas propostas pedagógicas, culminará com uma nova postura que permitirá ao educador conhecer o modelo de ensino-aprendizagem vivenciados por alunos e educadores (SILVA, 1984).

Para Libaneo (1999), as possibilidades de construção de uma escola mais democrática e popular, só será possível com a ruptura total do modelo já existente.

A pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a idéia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições (LIBANEO, p.21,22).

A educação brasileira nas últimas décadas se utiliza de tendências liberais¹, circulando entre as formas conservadora e renovada. Estas influências marcam as propostas pedagógicas, como também o perfil do professor, mesmo que estes acreditem ser autônomos em suas práticas, sendo as instituições operadoras do processo educacional, estes estão pontuando as exigências do sistema capitalista.

¹ A doutrina liberal apareceu como justificção do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes.

Na tendência tradicional, a pedagogia liberal, assume uma postura humanística, difundindo uma cultura geral, onde os sujeitos são educados para buscar sozinho, sua formação e construção de sua identidade como pessoa integrante do meio sociocultural. (LIBÂNEO, 1998).

O papel do professor é meramente de transferir o conhecimento pré-existente, ausente na construção do aluno para seu cotidiano e meio social. Nesta corrente há nitidamente a dissociação dos princípios de construção da cidadania enquanto que a escola renovada, atrai o aluno para o centro do processo pedagógico e propõe um ensino que valorize a autoeducação. Nesta, o aluno apresenta-se como sujeito do seu próprio conhecimento, podendo caracterizar-se por renovada progressista, uma corrente defendida pelos pioneiros da educação nova como Anísio Teixeira e outros.

Já a tendência tecnicista subordina a educação à sociedade. Centraliza a valorização das técnicas para a formação de mão de obra qualificada. A sociedade industrial capitalista elabora suas necessidades e interesses e a escola assume o papel de executá-la. Neste modelo o essencial não é o conteúdo da realidade, mas as técnicas, maximização da produção e garantia um ótimo funcionamento da sociedade, pois esta é prioridade (LIBANEIO,1998).

A escola ancorada na tendência liberal tradicional assume um papel meramente intelectual e moral do aluno, para que seja adequado aos padrões da sociedade. Com relação a aquisição do saber, caberá aos interesses e esforços dos estudantes. Estes, por sua vez, não se enquadrando aos aspectos exigidos pela vida acadêmica, será destinado aos cursos profissionalizantes.

Os conteúdos são repassados na forma de verdade a ser absorvidos. Nesta teoria, predomina a autoridade do professor que exige do aluno atitudes receptivas e não dialogais, não permitindo a construção de uma identidade autônoma. Enquanto que na tendência progressista, a finalidade da escola, é de organizar os meios para proporcionar uma construção coerente com os interesses sociais, filosóficos, econômicos e político.

Como o conhecimento resulta das ações que são escolhidas pelas necessidades, origina a ideia de aprender fazendo. O professor assume o perfil de organizar o processo, e não mais de determinar, não lhe há posição privilegiada. A pedagogia progressista pauta em três tendências: a libertadora conhecida como

pedagogia Paulo Freire, este desenhava um ideal de liberdade e autonomia sociocultural não só de oprimido como também do opressor.

A libertária tende a outra gestão pedagógica desprezando a intervenção da instituição e sim valorizando a ação pedagógica atuante na construção da autonomia e cidadania do aluno. O papel exercido pela tendência da pedagogia crítico social dos conteúdos fortalece a necessidade de mudanças na escolha e transmissão dos conteúdos. Propondo a substituição da educação “bancária” por uma mais politizadora, o que dificulta a sua operacionalização.

Se é verdade que a transformação da sociedade não se dará exclusivamente pela ação da escola, é verdade, também, que a luta pedagógica é uma parte das lutas políticas. A escola mantém uma relação dinâmica com a realidade social, possibilita a luta por melhores condições de vida, a formação de dirigentes políticos que representem as camadas populares, desmistifica os conteúdos das matérias, substitui modelos sociais e éticos por outros, adequados a um novo projeto de sociedade, ou seja, ela é uma ameaça à ordem estabelecida” (LIBANEO, p.49).

No Brasil pós-período do chamado Estado Novo (1937-1945), foi instituída a estrutura básica da educação pública nacional de ensino, ao qual se encontra características na estrutura atual. A chamada Reforma Capanema e seus dispositivos legais apontam tendências fascistas (RIBEIRO, 1978).

Das décadas de (1955-1980), houve diversas tentativas de mudanças de caráter social no processo educacional em busca de uma formação crítica do aluno, pois se acreditava que a partir desta formação poderíamos transformar a dominação do capitalismo na sociedade.

Com a publicação da obra de Cunha em 1975, intitulada Educação e Desenvolvimento Social no Brasil, há um fortalecimento e o amadurecimento da consciência crítica dos educadores na promoção de repulsa a pedagogia liberal capitalista e seu método apenas de caráter reprodutor da escola (LIBANEO, 1999).

A partir da década de 90 intensificam-se as discussões em torno da necessidade de o professor ser um sujeito reflexivo, crítico, pesquisador de sua própria prática. Contestando essas proposições, assiste-se hoje no Brasil uma crítica acirrada contra a proposta do professor reflexivo (PIMENTA E GHEDIN, 2002), vários fatores são levados ao debate, dentre eles a falta de condições de trabalho e de formação para efetivá-la. Porém, também há os partidários desta proposta reconhecendo que o professor precisa constituir-se como um sujeito do

processo pedagógico, sendo capaz de planejá-lo e questioná-lo em vez de apenas executar propostas.

Pedro Demo, ao proferir uma palestra em 2008, no Congresso Conhecer, cujo o tema era Educação, ao referir-se ao ser professor define como conceito que o professor da atualidade tem que ser autônomo, autor e produtor de seus materiais didáticos, não se pode dar aula e sim produzir aulas.

Para tais mudanças se faz necessário o conhecimento e a pesquisa. Historicamente o professor brasileiro não lê e nem tem o hábito da pesquisa e produção crítica. Ainda perdura uma formação que é centralizada na transmissão do conhecido sem laços a propostas de mudanças, as quais as universidades deveriam ser centros de pesquisas e não de produção de conteúdo [...]. (DEMO, 2008).

Com base nas propostas de Demo e outros, acreditamos que o perfil a ser formado do educador atual, terá como pressupostos centrados na pesquisa-ação, para a formação de uma postura reflexiva, mesmo que, ainda não aceita e criticada por uma parcela de estudiosos mas tendenciosa a tornar-se uma tendência pedagógica.

3. Reflexibilidade na prática docente

3.1. Pesquisa-Ação e Reflexão na Prática Docente: breve enfoque

A melhor maneira de refletir, é pensar a prática e retornar a ela para pensar o concreto, para transformá-la. Portanto, pensar o concreto, a realidade, e não pensar pensamentos. (GADOTI. 1997, p. 254)

Partindo do pensamento de Gadoti percebemos que no contexto atual as características sociais e educacionais diferem sobremaneira dos idos da colônia e do império e do início da república. Essas mudanças não foram instantâneas, mas o resultado de um processo histórico em que os aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos tem grande interferência.

A chamada sociedade da informação requer uma escola que assuma postura de autonomia crítica frente as mudanças que ocorrem a cada dia na sociedade. Para isto é necessário que suas estruturas políticas e administrativas sejam reformuladas. Mudanças substanciais precisam ocorrer no âmbito da atuação docente, desejo dos que se preocupam com a qualidade social da educação. Uma das condições imprescindíveis a estas transformações é considerar as perspectivas de reconstrução social que propõe a formação de professores para exercer o ensino como atividade crítica, embasada nos princípios éticos e democráticos favoráveis a justiça social (Perez 1992 apud Soares 2010, p.91 et. al.).

Para Stenhouse, estas práticas sociais estão, segundo Elliott (1983), embasadas no pensamento aristotélico, isto porque nota-se que a implantação da racionalidade técnica em todas as áreas da vida social põem em risco os valores humanos fundamentais, (PEREIRA, 2011). Fortalecidos nestas tendências surgem movimentos bastante difundidos na Europa e Estados Unidos sobre a pesquisa-ação em educação, tendo como ponto de partida a reestruturação do currículo educacional que regia o processo educativo.

As ideias-chave que embasavam essa reforma curricular eram a “pertinência e o julgamento responsável” (ELLIOTT, 1983 b. apud PEREIRA, 2011, p.153-181). Nesse sentido o autor destaca a importância de se ter uma preocupação com a coerência dos conteúdos, estes devem estar relacionados ao contexto e a realidade de vida dos alunos, assim essa pertinência estaria associada ao

comprometimento do professor que buscaria através dos estudos teóricos e de ações interdisciplinares novas concepções teóricas para mudar a prática curricular na escola.

Assim, de acordo com as mudanças propostas pelo movimento de reforma do sistema educacional, resultante do processo de apropriação do conhecimento teórico e formulação de novas concepções, é possível que as transformações na organização dos currículos e práticas inovadoras que darão ao educador a possibilidade de se transformarem em mediadores do processo educacional sejam realizadas. As mudanças propostas incluem não apenas a formação reflexiva do educador, mas também uma compreensão dos problemas e imposições do sistema social com suas necessidades, ambições e desafios de crescimento e desenvolvimento tecnológico.

No entendimento de Stenhouse, a pedagogia “concebida com a intenção de desenvolver princípios e procedimentos de forma prática, concreta, constitui necessariamente um processo reflexivo” (STENHOUSE apud PEREIRA, 2011, p. 71). Nesse sentido, a pedagogia assume um caráter experimental no tocante a pesquisa curricular a qual está intrinsecamente relacionada a formação do professor, que culminará com o seu desenvolvimento intelectual e repercutirá no seu fazer pedagógico.

Todo processo de mudanças ocorrido durante o século XIX, teve, portanto, aspectos inerentes a formação do educador para uma prática coerente com as necessidade de inserção dos sujeitos no processo educativo e uma preparação para atender as demandas da sociedade de produção e consumo que se consolidava.

[...] Na perspectiva da reconstrução social consideram necessária uma formação que reconheça a natureza complexa e incerta do trabalho docente. Para isso, defendem a construção do conhecimento sobre o ensino pelo professor, por meio de sua própria reflexão, o que requer uma formação docente que lhe possibilite teorizar sua prática, participar da produção do seu conhecimento profissional, propor mudanças e agir de forma autônoma[...] (LISITA, ROSA, LIPOVETSKY, 2010, p. 109).

Vê-se assim, que o contexto social atual requer um professor que compreenda a complexidade em que se insere a sua atividade. Necessário faz-se ainda que o docente seja capaz de por meio de sua ação, comprometida com a transformação social, criar mecanismos para minimizar o poder da ideologia

dominante. Há que se ter compreensão de que isto só se torna possível a partir do domínio das ferramentas culturais da sociedade, um dos motivos que engendraram a institucionalização da educação por meio da escola. Para que haja qualquer transformação nesse sentido, imprescindível é a consolidação de um processo de ensino aprendizagem com qualidade social para todos.

3.2. Professor Reflexivo no Brasil: a gênese

No Brasil, com a redemocratização, acentuam-se as discursões sobre as tendências de reformulação das estruturas educacionais a partir da ótica reflexiva.

Do ponto de vista conceitual, as questões levantadas em torno e a partir do professor reflexivo, investindo na valorização e no desenvolvimento dos saberes dos professores e na consideração destes sujeitos e intelectuais, capazes de produzir conhecimento, de participar de decisões e da gestão da escola e dos sistemas, trazem perspectivas para a reinvenção da escola democrática. (PIMENTA, 2008, p. 36).

No espaço de tempo entre a aprovação da Constituição de 1988, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, com a participação popular, representada pelos movimentos de base e fóruns de discussões, os planos para a educação foram formulados com ideais de implantação decenal. Das metas traçadas, algumas foram esquecidas e desprezadas nos debates políticos, como a valorização do profissional incluindo salários e condições de trabalho. Esses princípios continuam mais no âmbito da idealização e dos discursos do que em ações concretas para sua efetivação.

Apesar da colaboração de muitos intelectuais como Nóvoa, Alarcão, e outros, na reformulação da educação democrática de total relevância na formação de professores reflexivos caminha-se para uma tecnicidade educacional, pois a medida que se propõe novas metodologias resultantes de um processo contínuo de formação e reflexão, o sistema impõe mecanismos e estratégias que visam uma ação educativa pautada nos interesses do sistema político e econômico vigente. Baseado no pensamento de Silva (1999, p.87), compreendemos que o discurso das competências poderiam estar anunciando um novo tecnicismo, entendido como um aperfeiçoamento do positivismo nos aspectos de controle e avaliação; e, portanto, do capitalismo. Isto porque para o positivismo de Comte o progresso do

sistema capitalista dependia do domínio da ciência e da técnica, assim, este princípio parece ser retomado no discurso das competências.

No Brasil, os professores vem enfrentando nessa primeira década do século XXI uma verdadeira batalha no tocante a sua prática no cotidiano escolar. Ora encarando os processos de formação emanados das instituições colaboradoras ou diretivas da educação, ora submersos numa multiplicidade de interesses e demandas de uma sociedade tecnológica em constante transformação que impõe um novo aprendizado e os coloca frente a uma massa sedenta de conhecimentos, novidades e desafios que o mundo digital proporciona. É nesse contexto, evidenciado tanto na educação como no cotidiano do jovem, da criança e do adolescente, que o professor percebe a necessidade de uma prática reflexiva de sua ação pedagógica.

A prática reflexiva como mecanismo de construção de saberes impõe ao educador uma nova postura que implica na reflexão dos saberes e na concepção de pesquisa como instrumento norteador de sua prática e aquisição de saberes. Alarcão (2003) destaca que:

A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas atua de forma inteligente e flexível, situada e reactiva. (ALARCÃO, 2003, p. 41).

Encarar a modernidade e uma multiplicidade de inovações que adentram o espaço da escola exigindo do professor uma postura reflexiva pressupõe uma formação e prática pedagógica e uma formação propícia ao desenvolvimento de saberes, considerando o contexto e a realidade os sujeitos com os quais desenvolve-se uma ação e pautando-se na pesquisa e novas produção de saberes.

3.3. Ambiguidade de interesses institucionais

As últimas décadas do século XX foram marcadas por interesses e tendências de melhorias na educação básica visando atender as demandas oriundas dos avanços tecnológicos em projeção global. No Brasil, novas políticas

educacionais vêm se articulando para atender as necessidades do mundo globalizado veiculado pelas tecnologias da comunicação e da informação.

Dessa forma, com perspectivas sociais e buscando a democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica brasileira, percebemos que vem acontecendo um intenso debate no cenário nacional, num contexto marcado pela redemocratização do país e por profundas mudanças e demandas educacionais da sociedade que almeja mudanças que possam superar os déficits históricos da educação, como se projeta no Conselho Nacional de Educação. E os Parâmetros Curriculares (PCN) preceituam que:

A diferença entre o que se tem historicamente pregado como sendo fins e valores da democracia republicana e práticas sociais marcada pela dominação, exploração e exclusão, torna imperativo o posicionamento ético da escola e do educador, ao mesmo tempo em que se coloca a superação dessa situação, no campo educacional, como um dos maiores desafios da prática pedagógica (BRASIL, 2001, p.36)

Diante de todos os esforços institucionais, que seja, em proporções internacionais ou nacionais, permanecem os mesmos interesses. “As figuras das desigualdades modificaram-se, pois as classes sociais transformaram-se e a escolarização desenvolveu-se globalmente falando, porém, a relação entre o sucesso escolar e a origem social continua forte [...]” (PERRENOUD, 1999, p.71)

Sendo o professor protagonista do processo educacional e formação social, o seu papel é extremamente complexo, repleto de ambiguidades e de contradições, por exemplo: no Brasil, já é de nosso conhecimento que o salário dos professores é dos piores do mundo (MACHADO apud RIERO, 2004). Enquanto Demo (2010), busca compreender o caminho de autoridade pelo argumento e não da força imposta, mas pela melhor formação dos professores, dando-lhe uma base teórica, não por doação, mas condicionando-os a tornarem-se autores de suas próprias teorias, pois, para o autor, apenas a filiação teórica não é uma opção inteligente.

Ancorado nesse princípio, os professores dotados de bons argumentos tornam-se autoridades em detrimento de forças contrárias aos interesses da coletividade sócio educacional.

[...] Reconstruir teoria própria, plural, aberta em constante evolução e aprendizagem, parece mais hábil e capaz de acompanhar os

tempos, e, mesmo de estar à frente deles. Dispensando dizer o quanto isso é polêmico. Falar de “outra universidade” só pode ser polêmica. Vale, porém, apenas o que pesa, ou seja, pelo bom uso da autoridade do argumento (DEMO, 2004a).

Quando se faz uma investigação sobre a educação brasileira, dos pressupostos de sua origem aos dias atuais, confrontamo-nos com a repetição dos fatos geradores de uma antiga e atual história, como: total descaso dos governantes com a educação, escassez de verbas para o ensino público, salários defasados dos professores, estruturas curriculares inadequadas. Um dos pontos de grande relevância para as transformações e descontinuidades desta realidade educacional, será a conquista pelos professores de uma postura autônoma no tocante a sua consciência sócio-política para a construção de seus saberes-fazer, enriquecendo suas práticas. São estas necessidades que Demo (2013) destaca ao acreditar na proposta de uma nova universidade formando os profissionais em educação e ciências sociais, para um universo de transformações e apropriações. Proposta já idealizada por Freire (2013, p. 46) pela busca libertadora da opressão.

Daí a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica o reconhecimento crítico, a “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais, no momento, porém, em que se encontre a autêntica luta para criar a situação que nascerá da superação da velha.

Diante das contradições que norteiam os interesses escolares originados de fora para dentro do sistema educacional, fomentando objetivos que nem sempre proporcionam as necessidades dos educandos e que acabam sofrendo uma dualidade que se instala na interioridade do seu ser, os educadores também convivem com uma dualidade no que concerne ao seu papel, sua metodologia e principalmente no desenvolvimento de projetos institucionais dissociados do cotidiano e do contextos dos sujeitos envolvidos (FREIRE,2013). Assim, não constroem uma autonomia liberta e crítica para combater os interesses não pertinentes, mas que controlam o processo libertador de possibilidades que a escola pode proporcionar. Para Bourdieu (1999, p.242), as contradições do sistema de valores funcionam com objetivos definidos:

[...] o sistema de ensino obedece ao mesmo tempo a normas externas e internas. A fim de captar de modo integral a relação de dependência/independência que vincula o sistema de ensino a um determinado tipo de estrutura das relações de classes.

Nesse universo de correlações de força se instaura um conflito velado, onde de um lado segue-se propostas definidas e cronogramas estabelecidos sem consonância com a realidade do contexto escolar, e por outro lado os educadores buscam estratégias de inserir propostas coerentes com a realidade em que convivem diariamente. E nesse embate e lutas de forças fortalecem-se as ambiguidades que permeiam o sistema educacional.

4. Reflexão no cotidiano escolar: dicotomia entre teoria e a prática

Falar do cotidiano escolar e não reconhecer a necessidade de repensar a dicotomia existente entre a prática e a teoria, é negar a necessidade existencial em reformular as estruturas para atender o processo evolutivo da sociedade. Os pioneiros da Escola Nova, já reconheciam as necessidades de inovar as propostas educacionais, para quebrar as barreiras e acabar o marasmo da escola tradicional. Para a renovação das estruturas educacionais os mesmo acreditavam que era preciso criar uma nova postura profissional (BARBOSA e HORN, 2008, p.19).

Já para, Pierre Bourdieu, (1999, 68), a função social da escola é de conservar as desigualdades e reproduzir as classes sociais.

A definição tradicional do “sistema de educação” como o conjunto dos mecanismos institucionais ou habituais pelos quais se encontra assegurada, segundo a expressão de Durkheim, “a conservação de uma cultura herdada do passado”, ou seja, a transmissão entre gerações da informação acumulada, permite às teorias clássicas dissociar a função de reprodução cultural que cabe a qualquer sistema de ensino, de sua função de reprodução social.

Ancorada no pensamento de Bourdieu, e tendo como suporte o que diz Nóvoa (apud ADOLFO LIMA, 1915, pp. 360-361). “O poder político é, por definição incompetente para exercer a função educadora e tratar de assuntos doutra técnica que não seja a política [...]”. Ficando a ação de transformar as estruturas produtoras da cultura escolar, nas ações e práticas dos docentes.

Conforme Bourdieu, (1999, p.41), o sistema escolar “é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois forma aparência de legitimidade as desigualdades sociais e proporciona a herança cultural”. Só será possível a quebra de tais conformismos ao longo da história, com atitudes de rupturas e elaboração de uma nova escola, com princípios de igualdades para todas as camadas da sociedade.

Para Gramsci (1979, p. 9), “a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis”. Assumindo uma postura de desenvolvimento social, sem que haja separação de classes e nem de aptidões, seguindo seu pressuposto:

Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 1979, p.118).

Com o modelo de escola oferecido por Gramsci, seria necessária a reformulação da base ao mundo exterior da escola. Para Pimenta (2002, p.87). A necessidade é eminente de mudanças na formação docente, partindo das ideias de Pierre Bourdieu, “do hábitos como forma de integração entre o mundo das instituições e o mundo das pessoas”. Nesse sentido o pensar reflexivo adquire importante significação, pois é a partir da reflexão que o professor percebe-se como sujeito dotado de capacidade para implementar mudanças no fazer educacional.

De acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), CP 9/2001. No parágrafo único do art.5º que trata da formação dos professores da educação básica enuncia-se que a “aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas”. Assim, refletir vai além do fazer pedagógico, cabe ao educador repensar sua prática e o papel que ela exerce na formação dos sujeitos, além de configurar-se como um dos mecanismos mais importantes do fazer.

O processo de reflexão ocorre a medida que o professor busca compreender sua própria prática no cotidiano escolar, reflete sobre suas ações visando melhorar sua forma de agir em sala de aula e buscando através de conteúdos e métodos redescobrir e reinventar-se, fazer e aprender.

A análise reflexiva pode ser benéfica para o indivíduo e agir como um mecanismo de refinamento e melhoria da prática. Ela permite que se tenham perspectivas diferentes sobre como os próprios vêem sua prática, podendo considerar não só o “que” mas o “como” (REED, 2010, p. 195).

Nesse sentido, é necessário que o professor conceba a prática reflexiva como um instrumento necessário e eficiente a educação que se almeja, não permitindo se torne mero instrumento de discurso no seu cotidiano, mas que sejam percebidos todos os aspectos positivos no tocante ao seu modo de agir e como

método capaz de desvelar práticas retrógradas enraizadas no fazer pedagógico. É necessário que o educador compreenda a necessidade de um aprofundamento teórico que respalde sua prática e lhe possibilite uma postura reflexiva.

4.1 Formação X reflexão: um elo para uma prática eficiente

O século XXI trouxe como princípio norteador para a educação, a mudança, a inovação, a interdisciplinaridade e a cobrança de uma nova postura do educador frente as demandas da sociedade da informação e da produção tecnológica. O que fazer e como fazer tornou-se não apenas uma preocupação do educador responsável e comprometido com uma educação de qualidade. O fazer e o como fazer já não é apenas uma questão para reflexão no ato pedagógico. Os educadores deparam-se com uma proposta e com desafios que lhe são impostos pelo sistema sem considerar determinados fatores tão importantes no cotidiano e no contexto escola.

A medida que torna-se evidente as cobranças e responsabilidades do professor frente às novas demandas da sociedade, e os novos desafios, a reflexão torna-se elemento indispensável a formação, assim, “o que está em jogo, porém, é mais do que ver e pensar em nossa prática. Trata-se de explorar tanto o modo como a sentimos quanto o modo como a entendemos” (CRAFT, & SMITH, 2010, p. 37).

Portanto, é preciso considerar que a prática educativa está associada as condições de trabalho que lhes são oferecidas, como também a tomada de consciência da necessidade de formação contínua. Contudo, é preciso considerar e analisar os meios e recursos oferecidos para uma mobilização no sentido de aprimoramento da prática docente. E nesse contexto a implementação de políticas públicas são essenciais para que mudanças na formação dos docentes aconteçam.

Baseando-se no pressuposto legal, viabiliza-se a ruptura do velho sistema, que mesmo já tendo passado por inúmeras mudanças e de terem fomentado vários projetos no sentido de mudar as práticas educativas, fica evidente a permanência das antigas estruturas que delimitavam o papel do educador.

Apenas no ano de 2012, o Ministério da Educação e Cultura, lança uma proposta norteadora em busca da construção de novas identidades no universo

escolar, tanto que seja do professor quanto do aluno, o chamado pacto para melhoria do ensino médio, que começou a vigorar em 2013, de acordo com a portaria de nº 02 de 30 de janeiro de 2012 tendo como objetivo principal: “promover a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio público, nas áreas rurais e urbanas”, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96) e as Diretrizes nacionais do Ensino Médio (Resolução nº 02/2012).

No ensino fundamental os programas de formação e formação continuada para os educadores tiveram início ainda no final do século XX, atendendo exigências nacionais e internacionais. Contudo, o processo permaneceu lento, e só na primeira década deste século, foi viabilizado programas mais eficazes de formação e valorização do profissional da educação, que não atende ainda as expectativas, exigências e direito dos educadores.

4.2 A prática e a instituição educacional: um paradoxo.

Mediante as transformações e desafios a serem enfrentados na sociedade, cabe aos educadores aperceberem-se e empenharem-se para a construção de sujeitos éticos e autônomos, na busca de uma sociedade com princípios, mais justas e igualitária. Já que historicamente cabe ao professor organizar e formar indivíduos para a demanda que a sociedade exige, a perpetuação da estrutura de relações de classes.

Romper com o atomismo substancialista sem chegar ao exagero de certos estruturalistas que transformam agentes em meros “suportes” de estruturas investidas com o poder, assaz misterioso, de determinar outras estruturas, é o mesmo que tomar como objetivo o processo de educação, vale dizer, a produção do sistema de disposições que é o habitus, mediação entre as estruturas e a prática (BOURDIEU, 2011, p.296).

O educador e suas práticas encontram-se em constante dilema, com as demandas externas que se infiltram na escola, com o processo de globalização da informação das comunicações, muitas situações de constrangimento vêm sendo vivenciadas dentro das salas de aula entre educador e educando. Pois, nem toda informação, serve como formação. Neste momento da chamada sociedade da

informação ou comunicação, a vulnerabilidade rodeia muitos dos interesses da escola pondo em xeque a importante figura do professor no processo educativo.

Alarcão (apud RAPOSO, 2001), nos adverte deste processo quando cita: “contendo insuspeitadas potencialidades de utilizações as tecnologias da informação e da comunicação, aparentemente entre si próprias, [...] instrumentos de controle e de manipulação[...]”. Para acompanhar tantas transformações que agem intrinsecamente na profissão, cabe ao professor aderir a ação-reflexão-ação, como prática necessária, no processo de reorganização do mundo, que hoje encontra-se marcado por uma imensa riqueza informativa, precisa urgentemente do poder classificador do pensamento, Alarcão, (2003), diz que alinha seu pensamento ao de Edgar Morin, quando afirma que só o pensamento pode organizar o conhecimento.

Mesmo, sabendo o poder norteador e indispensável da reflexão para a formação cultural, social, política, e emancipatória, o professor precisa potencializar seus conhecimentos para adequar-se à era da informação e da comunicação, e também a era do conhecimento uma vez que a escola não detém o monopólio do saber e o professor não é único transformador do saber (ALARCÃO, 2003).

Não passa só pelo professor, a escola também necessita se reformular em processos reflexivo para atender as exigências do aluno, pois estes estão mais exigentes, não se contentam mais como meros receptores dos conteúdos e metodologias ultrapassados. Um público mais exigente condiciona a busca de métodos inovadores, que possibilitem a atração e interesses dos educandos. Partindo dessas necessidades cabe ao educador buscar uma nova postura metodológica por via da reflexão.

A tarefa primordial de um processo reflexivo no ensino é a de proporcionar a si e a toda a educação um caminho metodológico que possibilite a formação de cidadãos autônomos. Isto se concretiza por meio de um processo reflexivo-crítico. Educar para e na reflexão é a tarefa essencial do presente, caso quisermos construir uma sociedade e uma humanidade distinta desta marcada radicalmente pela exploração. A busca de tal possibilidade passa por uma mudança de postura diante do mundo, das coisas e dos outros (GHERDIN, 2002, p.146).

Pensar na reflexão, como caminho para melhorar o dia-a-dia de sua atividade, é construir-se como mediador e orientador da massa a ser formada não apenas para atender ao sistema dominante, o mesmo que corrói seus sonhos,

suas perspectivas de consumo, crescimento e reconhecimento de sua carreira profissional. É acima de tudo pensar numa formação que venha subsidiar o educando de capacidades teoria e técnica, garantindo sua inserção na sociedade, no mercado de trabalho e para uma vida digna.

Este de todos os paradoxos é o mais conflitante e discriminatório, pois a sociedade espera um bom trabalho, mas não lhe recompensa atribuindo o respeito e a dignidade profissional que se merece.

O papel do professor é exatamente complexo, repleto de ambiguidades e de contradições. A ambiguidade detecta-se sobretudo ao nível do seu estatuto social: por um lado, nível econômico relativamente baixo, quando comparado com outras ocupações de formação acadêmica similar: por outro, nível cultural acima da média, devido à posse do diploma (símbolo de “saber” e de “conhecimento”) e ao prestígio daí decorrente. (NÓVOA, 1987b).

Cercado de muitos outros paradoxos, um grande número de professores ainda não aceita a nova tendência da ação-reflexão-ação, como orientação para uma postura educacional renovada, oriundos de uma herança cercada de desilusões, por não serem reconhecidos como outras profissões, por desejarem melhoras de seus estatutos, de desempenho em suas práticas, garantias sociais e autonomia, que são adquiridas com a profissionalização. Em contrapartida, a proletarização provoca uma degradação do estatuto, dos rendimentos e do poder de autonomia. (GINSBURG apud Nóvoa, 1990). É da análise das situações presentes, contradições existentes e exigências constantes, que o educador convive no seu cotidiano profissional com a dualidade do ser humano e do docente, com as perspectivas institucionais e com suas ideias, valores e uma herança cultural, numa sociedade de consumo que opera significados no fazer saber e no saber para fazer.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas análises realizadas, buscamos discutir acerca da prática reflexiva como uma questão pertinente a prática educativa do contexto atual, em que a atividade docente está permeada dos valores e necessidades da sociedade que vive um processo de mudança e inserção de novas tecnologias. Estas repercutem consideravelmente no cotidiano da sala de aula e consistem muitas vezes em situações impostas, sejam pelas instituições de ensino ou pelo Estado, caracterizando-se como instrumentos de ação desconectados da realidade do educador ou do educando.

Considerando esta realidade, procuramos realizar uma pesquisa bibliográfica referente a temática, com o objetivo de compreender o processo reflexivo no contexto educacional atual, bem como compreender as mudanças e exigências que permeiam o cotidiano educacional e de formação do professor como mecanismos de adequação a sociedade atual. Destacamos que, nos métodos de formação do educador perduram ainda as estratégias de dominação e manipulação da filosofia liberal que para perpetuarem-se na centralidade dos interesses permanecem apenas alternando de nomenclaturas filosóficas, apenas a crítica dos conteúdos não permaneceu, considerando que provocariam e alimentariam o anseio de liberdade e autonomia.

Assim, os educadores que aderem as propostas de repensar suas práticas docentes e iniciam sua reflexão, despertam a consciência de seu papel na reconfiguração de suas práticas, contudo, a ambiguidade de interesses é tão instrumentalizada que neutraliza por grande parte do docente a dualidade de interesses institucionais operantes na sua docência em prol da permanência das estruturas erguidas a favor do capitalismo dominante, e assim o controle da educação permanece a seu favor de forma sutil e eficaz.

Considerando o que nos propusemos a refletir, a partir da história da educação brasileira, os entraves e interesses que culminam com o projeto de educação atual, constatamos que apesar de alguns avanços nas políticas educacionais, as propostas obedecem as mesmas estratégicas políticas dominantes. Fica evidente a importância de uma prática da pesquisa-ação em prol de uma educação reflexiva que atenda as demandas emanadas das transformações tão imediatas. Contudo, permanece os entraves da

institucionalização comandando o processo educacional, que cria estratégias para dificultar uma atitude e posturas reflexivas dos educadores.

Assim, é pertinente destacar que só a partir de uma ruptura no sistema institucional que permita as instituições educacionais conduzirem os projetos de formação dos profissionais e promoção dos sujeitos vislumbraremos práticas reflexivas para atender os desafios transversais que confrontamos no cotidiano docente, assim proporcionaríamos a construção cidadã dos nosso educandos, respeitando suas características peculiares nos mais diversos contextos cultural, econômico social.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre. 2001.
Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo. Cortez, 2003.

ANDRADE, A Maria Margarida de. **Introdução a metodologia do trabalho científico**. São Paulo. Atlas, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores de educação, em cursos de nível superior**. Brasília, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12449&Itemid=754 em maio de 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural: orientação sexual**. Brasil : 2001

CRAFT, Anna & SMITH, Alice Paige. O desenvolvimento da prática reflexiva. In: **O desenvolvimento da prática reflexiva na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010

DEMO, Pedro. **Outra Universidade**. <http://www.prograd.ufscar.br/>. Acesso em 12/2013.

_____. **Congresso Conhecer. Tema Educação**. Disponível em: <http://youtu.be/5M3aTST4yQs>. Acesso em abril de 2014..

FEREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Autonomia da escola: princípios e preposições**. São Paulo: Cortez 1997.

GHEDIN, Evandro. (Org.) **Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica**. São Paulo, Cortex. 2002.

GIORDAN, André (1991). “ **Le niveau monte, mais les savoirs <<utiles>> aussi...**” Bulletin SSRE (Société Suisse pour la recherche en education), 1991.

GONÇALVES, R. A. (org). **Luzes e Sombras sobre a Colônia – Educação e Casamento na São Paulo do século XVIII**. nº 3. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP-Departamento de História, 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública. A pedagogia crítico social dos conteúdos.** Coleção Educar: São Paulo: Edições Loyola 1998.

LIMA, Jorge M. Ávila de. **O papel de professor nas sociedade contemporânea.** Educação Sociedade e cultura, n. 6, 19996.

NÓVOA, Antonio. **O passado e o presente dos professores.**In: NÓVOA Antonio (Org.) Profissão Professor. 2ª ed. Porto: Porto Editora. 1999. P. 13-34.

_____. Inovação e História da Educação in **Teoria & Educação** 1992

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **Professor como pesquisador: O enfoque da pesquisa – ação na prática docente.** SEE/PB – UEPB Gráfica União, 67.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artemed, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org) **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito.** São Paulo, Cortex. 2002.

RAYMUNDO, Daniela Cristina R. ROCHA, Maria Silva. MILANI, Marina Salomão. FIGUEREDO, Wagner Mendes de. GERA, Adriana Aparecida Silvestre. **A formação do profissional da educação na atualidade e o caso da formação inclusiva no Brasil.** Uni-FACEF. Pesquisa em: unifacef.com.br/novo/publicacoes/llforum. Acesso em 12/2013

REED, Michael. **O desenvolvimento profissional por meio da prática reflexiva na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

RIBEIRO, Vera Masagao. **Ensinar ou Aprender.** São Paulo: Editora Papirus, 2003

ROSA, Dalva Eterna Gonçalves; LIPOVESTSKY, Noêmia; LISITA, Verbena Moreira S.S..**O papel da pesquisa na formação e na pratica dos professores.** 11ª. Ed. CZBC_MON 01378/2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** Campinas-SP: Autores Associados. 2009.

SCHARZWELLER, Harry K e LYSON, Thomas A. (1978). Some plan to become teachers: determinants of career specification among rural youtch in Norway, Germany, and United States, *Sociology of Education*.

SILVA, Ana Maria Costa e. Formação contínua de professores, construção de identidade e desenvolvimento profissional. In: MOREIRA, Antonio Flávio & MACEDO, Elizabeth Fernandes (Orgs). **Currículo, práticas pedagógicas e identidades.** Porto: Porto Editora, 2002.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o Ensino Médio.** Volume único, 2ª edição, São Paulo, Editora Saraiva, 2010.