



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

FERNANDA HIARLLA DE OLIVEIRA SILVA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS:
REALIDADES E PERSPECTIVAS**

CAJAZEIRAS- PB

2012

FERNANDA HIARLLA DE OLIVEIRA SILVA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS:
REALIDADES E PERSPECTIVAS**

Monografia apresentada ao Curso Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr. Risomar Alves dos Santos

CAJAZEIRAS - PB

2012

FERNANDA HIARLLA DE OLIVEIRA SILVA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS:
REALIDADES E PERSPECTIVAS**

Monografia apresentada ao Curso Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr. Risomar Alves dos Santos

Aprovada em: 23 de Outubro de 2012

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a ***Risomar Alves dos Santos*** – Orientadora
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

Prof.^a Ms. ***Ane Cristine Hermínio Cunha*** - 1º Examinador Titular
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

Prof.^a Ms. ***Stella Márcia de Morais Santiago*** - 2º Examinador Titular
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

Prof.^a Esp. ***Edileuza dos Santos Paulino*** - 3º Examinador Suplente
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

A Deus, porque Dele, por meio dele e para ele são todas as coisas.

Aos meus pais: Valdeci e Ana Maria, por todo amor demonstrado.

Ao meu amado noivo e amigo Ivanildo.

A meus avós maternos e paternos, pela sapiência repassada a mim.

A minha sobrinha Letícia Hadassa, pelo exemplo de superação.

Com amor, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Jesus Cristo, autor e consumidor da minha fé, que me capacitou a desempenhar este trabalho, fruto de muito esforço e superação em meio a tantos obstáculos.

Aos meus pais, Ana Maria e Valdeci, por me proporcionarem uma educação pautada na solidariedade e respeito ao próximo.

À Professora Doutora Risomar Santos, pela paciência e disponibilidade em me orientar neste percurso de construção teórica tão densa.

Ao meu noivo Ivanildo Freires, por estar ao meu lado, me apoiando e me encorajando a não desistir nos momentos difíceis.

A minha avó materna Raimunda, pelo exemplo de superação, luta pela vida, esperança e fé mesmo quando tudo parecia perdido.

As minhas amadas amigas: Dayse Anne, Maria Sarmiento e Ricélia, pelo companheirismo, amizade e abraços em todo o percurso de construção profissional repleto de incertezas.

Ao corpo docente do Curso de Pedagogia, em especial as professoras: Belijane, Edinaura, Ioneida, Piedade, Ane Cirstine, Débia, Luciana Soares, dentre outros, que em todo decorrer do curso compartilharam suas experiências, vivências e olhares sobre a profissão docente.

A professora Zildene (Dena) pelas conversas, amizade, atenção, incentivo ao me mostrar um outro olhar humano sobre a educação em um contexto marcado pelo desvalorização do ser professora, fazendo-me apaixonar pelo ato de semear em cada sujeito o senso crítico, ético e moral.

Quando professores sentem o sabor/saber de compreender as necessidades da prática didática, passam a reconstruí-la. Passa a olhar o ensino como o lugar da aprendizagem. Passam a entender que mudar a prática é possível e necessário. Abrem novas possibilidades para a liberdade de ser e estar na profissão. Tornam-se, enfim, sujeitos de suas próprias criações: identidade em premente construção.

Maria de Fátima Barbosa Abdalla

RESUMO

O presente estudo pretendeu examinar o desempenho da prática pedagógica de professoras na atual realidade educacional, tomando como base os procedimentos didáticos utilizados para a mediação de conhecimentos que garantam o processo educativo. Por meio dos teóricos: Jaime Cordeiro (2007); Paulo Freire (1996), Fontoura (2010), Gadotti (1998), (2000), Vasconcelos (2012), entre outros, confrontou-se a prática pedagógica que almejamos com a ação educativa da realidade pesquisada. Foram pesquisadas três professoras do 5º ano do ensino fundamental e seus respectivos alunos/as de uma escola da rede estadual de ensino, como forma de elucidar questionamentos referentes à contribuição pedagógica destas professoras para a aprendizagem dos alunos/as. Os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa foram: a observação participante, o questionário e o formulário. Nos resultados ficou claro a falta de conhecimentos das professoras em relação ao que se entende por metodologias diversificadas de ensino, além das dificuldades de articularem tais procedimentos nas aulas, de modo que venham a motivar seus alunos a aprenderem de forma prazerosa e participativa. A falta de dinamicidade nas aulas prejudica a aprendizagem dos alunos/as, que se sentem angustiados em estarem sempre repetindo as mesmas funções em sala de aula. Percebeu-se ainda que é a partir do desempenho de uma prática pedagógica transformadora de professoras que os alunos usufruem da riqueza de um processo contínuo de aprendizagem para formação de cidadãos íntegros e críticos, com consciência de seu papel ético e moral na realidade em que vivem.

PALAVRAS-CHAVE: Prática Pedagógica. Processos/Estratégias de Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

The present study intended to examine the acting of the teachers' pedagogic practice in the current education reality, taking as base the didactic procedures used for the mediation of knowledge that guarantee the educational process. Through the theoreticians: Jaime Cordeiro (2007); Paulo Freire (1996), Fontoura (2010), Gadotti (1998), (2000), Vasconcelos (2012), among others, the pedagogic practice was confronted that we longed for with the educational action of the researched reality. Three teachers of the 5th year of the fundamental teaching and their respective students of a state school net teaching, as form of elucidating questions regarding these teachers' pedagogic contribution for the students' learning. The methodological procedures used for the accomplishment of the research were: the participant observation, the questionnaire and the form. In the results it was clear the lack of the teachers' knowledge in relation to what we understand for diversified methodologies of teaching, besides the difficulties of them articulate such procedures in the classes, so that they come to motivate their students to learn in a pleased and participative form. The lack of dynamism in the classroom affect students' learning, that they feel afflicted in always repeating the same functions in classroom. It was still noticed, that it is starting from the acting of a transformative pedagogical practice of teachers that the students enjoy the wealth of a continuous process of learning for complete and critical citizens' formation, with conscience of their ethical and moral role in the reality in that they live.

KEYWORDS: Pedagogic Practice. Processes / Strategies of Teaching and Learning

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 DESAFIOS ATUAIS DA PROFISSÃO DOCENTE: EM BUSCA DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA	15
1.1 O sentido político da educação	18
2 PRÁTICA PEDAGÓGICA CRÍTICA: DISCURSO OU AÇÃO?.....	20
2.1 Estratégias de ensino: contribuições para um aprendizado significativo	24
2.2 Recursos pedagógicos: ferramentas necessárias para a mediação entre educador – conteúdos - educando.....	29
3 DESEMPENHO DOCENTE: ASPECTO RELEVANTE PARA APRENDIZAGEM	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICE	45
Apêndice A : Questionário das docentes	46
Apêndice B: Formulário dos discentes	48
ANEXOS.....	51

INTRODUÇÃO

A aprendizagem sempre levou preocupação aos educadores. Ao caracterizar-se como o alvo a ser alcançado em qualquer processo de ensino-aprendizagem gera uma inquietação na maior parte dos professores, pois ao não se perceberem suficientemente "orientadores" no processo de mediação de conhecimento, sentem a necessidade de estarem constantemente desenvolvendo estratégias de ensino que incitem o aprender -a -aprender do educando.

Sabe-se que a educação sempre foi e permanecerá sendo a base para que todo indivíduo desempenhe um papel crítico na sociedade, de forma que seu agir criticamente modifique de maneira construtiva a sua realidade, através de ideias e atitudes, construindo e reconstruindo conhecimentos.

Ao longo dos anos a educação sofre transformações, não só nas políticas educacionais, mas também na forma de entender e compreender semanticamente o que seja educar, direcionando a uma reflexão sobre o caráter construtivo ou destrutivo desse ato.

Ao relembra a história da educação brasileira, Antunes (2010) e Libâneo (1994, 2011) nos apresentam que no contexto atual da educação há predominância do dualismo educacional. Que disfarçado sutilmente em discursos politicamente corretos, apresentam um ensino crítico voltado para aqueles que têm poder aquisitivo (educação elitista), e um técnico direcionado as camadas populares, por se caracterizarem como mão de obra essencial para o mercado de trabalho. Sabemos, não é de hoje que a educação carece ser modificada, pois ao continuar com intencionalidades que tendem a beneficiar uma minoria, o anseio de se ter uma educação de qualidade para a maioria, continua distante.

Assim, cabe indagar o porquê da educação continuar com práticas que não favorecem a promoção educacional do cidadão. Diante dessa inquietação, surge o interesse em investigar como está a parcela de contribuição de professoras em relação ao ensino-aprendizagem dos alunos no cotidiano da sala de aula. Em face do exposto, impõem-se as questões: como professoras têm desempenhado suas práticas educativas em sala de aula? Em que preceitos teóricos metodológicos esse desempenho tem sido pautado? Essas práticas têm almejado a aprendizagem significativa dos alunos e oportunizado uma reflexão sobre o fazer e refazer pedagógico?

Durante muito tempo a educação incorporou a concepção que o professor era o detentor de conhecimento, cuja sapiência de repassar conteúdos fragmentados e

descontextualizados da realidade era ideal para o aprendizado do estudante. De acordo com Antunes (2010, p.17): "acreditava-se que o professor deveria ser o centro do processo de aprendizagem e, o aluno, apenas um receptor que somente aprendia quando se sentia apto para repetir as lições que memorizava".

O aluno reprimido, não conseguia apreender e articular as informações que lhes eram transmitidas, pois prevalecia a ênfase em um sujeito passivo. Nesse enfoque, primava no aluno à submissão, o medo e a reprodução, este não poderia ser mais do que um mero ouvinte, sem direito a se expressar e questionar qualquer ideia. Para o professor "[...] ensinar significava difundir o conhecimento, impondo normas e convenções para que os alunos o assimilassem [...]". (idem, idem)

Em contrapartida a essa ideia, nasceu dentro do cenário social e educacional, à exigência de um professor, que perceba o aluno não apenas como um receptor de conhecimentos, mas um ser que sendo o centro do processo de ensino- aprendizagem exponha pontos de vista crítico por meio da interação entre ambos.

O professor é entendido aqui como aquele que melhor ensina, compreende e auxilia o discente no desenvolvimento de sua aprendizagem, pois pensar no ensino e na aprendizagem requer muito mais do que somar e expor ideias. Exige-se em última instância, desvendar o sentido profundo do que é ensinado e aprendido, a partir do fenômeno educativo, educador e educando.

É relevante mencionar que essas transformações inseridas no meio socioeducacional requerem do facilitador o aperfeiçoamento de suas habilidades, instigando-o a capacidade de inovar nos procedimentos didáticos, com atividades dinâmicas e desafiadoras, não deixando de lado o perfil atual dos alunos, entendidos como "extremamente dinâmicos e que necessitam de uma atenção particular do professor" (KUBATA, FRÓES, FONTANEZI, 2011, p.2).

Sentiu-se a necessidade de discutir a atuação das docentes em sala de aula, na ânsia de descobrir se estas têm refletido sobre a importância da sua didática de ensino para o aprendizado crítico dos educandos. Essas reflexões foram imbuídas de contribuições teóricas como: Jaime Cordeiro (2007); Paulo Freire (1996), Fontoura (2010), Gadotti (1998), (2000), Vasconcelos (2012), Veiga (2009), entre outros, que conduziram para uma reflexão sobre a aula, bem como práticas pedagógicas diversas ministradas pelas professoras, suas ações e posturas no processo educativo.

Logo, essa pesquisa buscou investigar a prática pedagógica de professoras e suas implicações no processo educacional, e teve como objetivos, analisar a prática das docentes

em sala de aula, tomando como base os procedimentos didáticos utilizados para a mediação de conhecimentos que garantam o processo educativo bem como, conhecer quais estratégias de ensino o docente utiliza ao ministrar sua aula, e se estas são aprimoradas cotidianamente para fomentarem o aprender-aprender do aluno; investigar se o professor proporciona aos discentes, situações diferenciadas de aprendizagem e se essas situações respeitam a singularidade de cada sujeito e observar se o trabalho didático-pedagógico desempenhado pelos professores possibilita um aprendizado crítico ao educando.

Pressupondo que a educação por intermédio do professor tem a responsabilidade de despertar em cada indivíduo o senso crítico, a ética, a moral, entendidos como cabedal indispensável à formação do cidadão. A pesquisa foi realizada como forma de conhecer a prática pedagógica de professoras em suas realidades, numa escola estadual no município de Sousa, PB.

A escola tem um espaço razoavelmente amplo, além de ser bastante arborizada. Ela atende crianças que estudam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, com 16 (dezesesseis) professores atuantes nestas séries, sendo oito no período da manhã e oito no período vespertino. A situação funcional destes professores se iguala, pois há oito professores contratados e outros oito efetivos. Todos moram na zona urbana e isso facilita o acesso à escola. Além disso, uns estão concluindo a graduação em Pedagogia pela UVA, e outros possuem o magistério (pedagógico). Suas faixas etárias variam entre 20 a 40 anos de idade.

A escola tem aproximadamente 281 alunos, sendo 134 pela manhã e 147 à tarde, a grande parte são pessoas carentes, que moram em bairros marginalizados. Para atender a essa quantidade de alunos a escola dispõe de sete salas de aula e treze turmas, sendo que destas turmas cinco funcionam na parte da tarde. Disponibiliza de serviços multimeios como: a internet; a TV, o aparelho de som, porém todas as atividades avaliativas são pagas pelos próprios professores e alunos que contribuem financeiramente a cada bimestre para impressão das provas.

A instituição apresenta na sua estrutura administrativa uma diretora que é escolhida por meio de uma eleição democrática, cujos votantes são os professores, pais e alunos do 5º ano, pois acreditam que estes alunos tem maior discernimento sobre o que está sendo proposto na eleição escolar. Ela não dispõe de vice- direção por conta do número de alunos que é pequeno em relação às outras escolas. Juntamente com essa diretora ainda atuam na escola uma secretária e duas auxiliares; quatro porteiros com plantões de 12 horas de domingo a domingo e quatro pessoas que trabalham na limpeza; três auxiliares na disciplina.

A gestão é muito bem vista por parte dos que lá estão, pois se dá de forma participativa, buscando ouvir a todos para um bom desenrolar das ações pedagógicas.

O planejamento é realizado toda segunda-feira tendo como participantes os professores que aparentam bastante engajamento, mas por meio da observação feita percebeu-se que muitos destes já trazem seus planos de aula de casa, uns copiam dos outros por passarem a maior parte do tempo dialogando sobre assuntos que não dizem respeito à escola e nem a sala de aula. A supervisora é a responsável pela formação continuada dos professores, porém estes poucos se interessam em participar alegando que a remuneração é baixa e que os assuntos tratados nas formações são de conhecimentos dos mesmos, pois estes já conhecem a realidade de suas salas de aulas.

A escola foi compreendida como ideal para realização desta investigação, por ser considerada uma instituição que prima por uma boa educação, onde o ensino é apontado como um dos melhores da cidade. Não descartando o fato da profunda ligação com tal instituição, uma vez que esta contribuiu substancialmente para a formação educacional da pesquisadora, que despertada a atenção pela abordagem que cada professor /a faz ao aluno no início, meio e fim de cada aula, levou-a a questionar o que de fato movia uma professora da segunda série dos anos iniciais do ensino fundamental a realizar uma boa aula e que artifícios ela utilizava para que o aprendizado acontecesse de forma significativa. Hoje é entendível o quanto importante foi à atuação daquela professora para vivência pessoal e profissional, o caráter ético e moral compartilhado, refletidos ao longo de todo processo educativo.

O interesse em pesquisar e entender quais os possíveis problemas que circundam o fazer educativo não é novo, porém entende-se a necessidade de analisar mais profundamente a ação pedagógica de educadores que ainda inquieta muitos pesquisadores e também a mim. Assim, buscou-se colher informações que atendessem aos questionamentos propostos, os quais possibilitaram compreender se há de fato contribuição significativa de professoras na promoção da aprendizagem dos estudantes, através de estratégias e metodologias diversificadas para fazer a diferença no ato de educar.

Foram investigadas estratégias e procedimentos didáticos de três professoras do 5º ano do ensino fundamental, seus conhecimentos e suas intenções no processo de ensinar e aprender de oitenta crianças. O interesse em investigar esses sujeitos partiu da experiência do estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, já que no papel de estagiária /docente pode-se desenvolver relações amigáveis com essas pessoas possibilitando o acesso às informações coletadas de forma facilitada.

Obteve-se a devida permissão dos pais e das educadoras para também pesquisar a impressões e anseios de crianças com idades entre oito e doze anos, contribuindo assim, para o enriquecimento das informações coletadas.

Os instrumentos escolhidos foram a observação participante, o questionário e o formulário. O primeiro partiu das percepções sobre os sujeitos da pesquisa, suas reflexões e ações pedagógicas, como forma de aproximar-se do âmbito de atuação desses profissionais. Matos (2002, p.59), informa que a observação participante é relevante, pois mesmo “quando não segue um rígido planejamento, possibilita o acesso direto à informação e ajuda, em muitos casos, na determinação do problema e delineamento da pesquisa.”.

O segundo instrumento utilizado foi o questionário com um conjunto de questões, de caráter objetivo e subjetivo permitiu a exposição das reflexões das pesquisadas (educadoras) em relação as suas atitudes, desafios, habilidades de ensino desenvolvidas em sala de aula.

O terceiro e último instrumento utilizado foi o formulário, estruturado também com perguntas objetivas e subjetivas. Essa maneira de perguntar tem o intuito de possibilitar maior liberdade de expressão aos pesquisado/s, educando/s. Apesar de semelhante ao questionário, esse deverá ser respondido apenas pelo pesquisador/a. Tal instrumento objetivou coletar opiniões dos/as educando/s a respeito da atuação de suas professoras em sala de aula, desempenho este entendido como crucial para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Como última etapa da pesquisa realizou-se a análise dos dados coletados. Esta contemplou tanto os resultados obtidos com os instrumentos utilizados, que ao serem confrontados com os teóricos que discutem a temática, permitiu compreender a realidade social estabelecida pela relação sujeito-objeto favorecendo a construção do pensamento humano. (GONSALVES, 2001)

Esse trabalho monográfico está organizado com uma introdução, três capítulos e as considerações. No primeiro capítulo procurou-se de modo geral contextualizar teoricamente as mudanças ocorridas na educação brasileira a partir das transformações sociais que conseqüentemente modificaram a forma de muitos sujeitos pensarem e fazerem educação. Percebendo que a chegada da globalização influenciou significativamente para que o professor sentisse a necessidade de se adequar as novas exigências sociais, políticas e educacionais, uma vez que a sociedade requer profissionais com competências não só teórico-metodológicas, mas também, humanas para se alcançar o objetivo primordial da educação que é fazer o aluno aprender a aprender a partir de suas próprias construções de conhecimentos.

O segundo capítulo mostra o encontro com a realidade de três professoras do 5º ano do ensino fundamental e suas atuações dentro de sala de aula, verificando que procedimentos e estratégias de ensinamentos tem sido utilizados por elas e se estão sendo bem articulados com os recursos didáticos para a propiciação do aprendizado dos alunos. Ainda são pontuadas suas concepções do que seja educar em meio a uma prática que necessita ser reflexiva. Ressalta-se também que os nomes atribuídos as professoras são fictícios para preservar suas identidades.

O terceiro capítulo buscou comparar os olhares dos alunos em relação às atitudes de suas professoras no processo de os fazerem conhecer e se descobrirem na relação professor/ aluno, evidenciado, pela dimensão humana tão necessária ao processo de formação, compreendendo que é a partir do olhar dos alunos que o professor toma consciência de como tem desenvolvido sua prática pedagógica, um olhar que aponta a figura do educador como um exemplo ou não a ser seguido.

Nas considerações aponta-se aspectos considerados importantes nessa pesquisa sugerindo que sejam analisados em estudos futuros para melhor compreensão das questões apresentadas.

1 DESAFIOS ATUAIS DA PROFISSÃO DOCENTE: EM BUSCA DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA

Para a formação de um cidadão crítico e reflexivo precisa-se promover uma educação que prime pela qualidade do ensino e garanta o desenvolvimento integral do sujeito, visando o exercício da cidadania. Essa responsabilidade é função da família, considerada a primeira instância que educa o ser, como também da escola, que só contribui para formação dos sujeitos quando passa a ser entendida como:

[...] uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes e valores) que, aliás, deve acontecer de maneira contextualizada desenvolvendo nos discentes a capacidade de tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem. (LIBÂNEO, 2011, p. 300).

A instância escolar tem a função de desempenhar papéis que atendam as necessidades dos indivíduos, porém, o que tem ocorrido é uma disseminação de conhecimentos dissociados da realidade. Sobre o educador recai a responsabilidade de estimular a criatividade e propiciar o aprendizado aos discentes. Sabe-se que isso é fundamental, mas não compete somente a ele realizá-lo, pois a família, a escola, dentre outras instâncias tem influência no processo formativo dos indivíduos.

A contemporaneidade marcada por mudanças sociais, econômicas, políticas, culturais e educacionais, caracteriza-se “[...] pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas [...]” (idem, idem), que atingem a escola e a profissão docente.

Atualmente modificou-se a maneira de pensar e conseqüentemente a de educar. As pessoas não se preocupam mais com uma educação voltada para o senso crítico, na realidade tem prevalecido interesses individuais, para os quais a ética, a moral e os valores estão sendo ignorados.

Em virtude dessas transformações, um novo tipo de educando surge. Entendido como sujeito que tem acesso à informações mais rapidamente, apresenta um conhecimento técnico superior ao do educador, que uma vez despreparado encontra dificuldades em lidar com recursos, como computador e data show; que são pertinentes para aprendizagem nos dias atuais.

O atual cenário educacional exige do educador abertura para inovar sua prática pedagógica, que ao ser refletida proporciona confrontos de atitudes, saberes e valores tornando a docência um exercício de pensar sobre as ações no seu cotidiano. Desse modo o perfil de educador hoje aponta para um profissional:

[...] capaz de adapta-se às mudanças, de trabalhar com a criatividade, com o novo, com as novas tecnologias, com os valores humanos, com a incerteza, com a reflexão. Portanto, o professor que precisamos é alguém, que faça uso da reflexão como uma forma de ação. Não uma reflexão pura e simples, mas a reflexão na e sobre a ação numa visão investigativa, de busca de uma ampliação do saber e do conhecimento, construindo, de fato este conhecimento. (KULLOK, 2000, p.43)

Com base no pensamento citado acima, percebe-se a complexidade presente numa prática pedagógica pautada na reflexão. O educador por meio de habilidades tem a função de “desequilibrar” não apenas a si próprio, mas aos educandos. Tal desequilíbrio promovido pelo conflito entre saberes sistematizados com os experienciados é a matéria- prima geradora da reflexão e construção autônoma de saberes.

O professor enquanto propiciador do conhecimento desenvolve um aprendizado mais gostoso e significativo. Dimensão prática que não se dá de imediato, nem tampouco aleatória, necessita que o docente compreenda conceitos do educar, ensinar, e aprender, já que tais conceitos não são atividades que se fazem vagamente (CORDEIRO, 2007). Assim, o papel do educador não se remete apenas ao caráter teórico-prático, mas também ao humanizador.

Numa formação docente deve-se considerar além dos saberes apreendidos, o lado humano, a subjetividade do ser, a capacidade da solidariedade, flexibilidade, compreensão e respeito ao outro. “Quando destacamos o Ser, estamos nos referindo ao processo de identidade do sujeito que vai se refletir na sua prática profissional [...]” (KULLOK, 2000, p.41).

Além disso, a ação educativa desperta nos educandos aprendizagens, tais como: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver, quatro pilares defendidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura- UNESCO ressaltando a importância da educação voltada para todos. (DELORS, 2003, apud, ANTUNES, 2010)

Em síntese, aprender a conhecer habilidade de aprender a aprender por meio do domínio de competências a serem refletidas, transmitidas pelo legado cultural; aprender a

fazer desperta no educando suas potencialidades em desenvolver habilidades para a realização tanto pessoal quanto social; aprender a conviver desenvolve no sujeito coletividade, solidariedade, capacidade de ter boas relações interpessoais, o aprender a ser,¹ construção da identidade influenciada por componentes biológicos e culturais.

Não é possível descartar a dimensão afetiva presente na relação educador/educando, sem ela o discorrer da aprendizagem não acontece. Segundo Libâneo (1994, p.256): “o professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos, considera as particularidades e níveis de aprendizado do educando”. Dessa forma no ato de educar, compete ao docente entender as necessidades de cada discente, motivações, sensibilidades, identificadas quando há a comunicação entre ambos.

Nesse sentido, “como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu desempenho.” (FREIRE, 1996.p 68). Quando se ministram aulas indiscutivelmente o movimento de trocas entre educador, educando e conteúdos de ensino, acontecem.

Deste modo, nenhuma aula pode ser descartada, aliás, para Grisi (1971, p.91): “toda aula, em resumo, seja qual for o objetivo a que vise, e por mais claro, preciso, restrito, que este se apresente, tem sempre uma inelutável repercussão mais ou menos ampla, no comportamento e no pensamento dos alunos”. A postura do educador (competente, flexível, carrasco, incompreensível) deixa marcas nos educandos e contribuem positiva ou negativamente para suas formações.

No percurso de um aprendizado encontram-se dificuldades, que algumas vezes impedem os sujeitos de ir além. A resistência em apreender algo, limita a capacidade de olhar novos horizontes, enfrentar novos desafios, confrontar ideias importantes na experiência educativa. Tal resistência não acontece apenas com os discentes, mas a própria atuação docente apresenta isso. Certas vezes o medo do novo causa insegurança de não conseguir dominar algo ou alguém. Sabe-se que em nenhum momento o indivíduo enquanto profissional libertador tem o direito de reprimir o outro, pois a educação é entendida como uma ação recíproca, na qual o docente não apenas ensina ao discente, mas também a si próprio.

¹ Os quatro pilares apresentados faz referência ao relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, discutido em Jomtien, 1990, Nesse documento enfatizou-se o compromisso primordial da educação, que uma vez voltada para todos, possibilita quatro aprendizagens essenciais ao indivíduo.

É na prática da educação que o educador se educa. Ele não se educa antes para exercer depois a prática da educação. Não existem propriamente escolas de educação. Se isso é verdade, a função de educar é particularmente relevante e exige um esforço constante de atenção e de renovação de si mesma. O educador tem que se educar com cada educando. Isso não o exime, porém, de sua função essencial de coordenar e dirigir o aprendizado do educando. (GADOTTI, 1998, p.87)

Quando a autonomia do ser é priorizada, há uma abertura para novas possibilidades de mudança das ações pedagógicas. A identidade tão importante em qualquer processo educativo se modela, sendo percebida não só pelo docente, mas também pelo discente, sujeito indispensável nesse processo.

1.1 O sentido político da educação

Ao pensar sobre sua prática de educar, o docente tem a preocupação de estruturar sua didática através de métodos, técnicas, modos de ensinar, coordenar, mediar, nortear, elementos fundamentais, entretanto não primordiais. O ato educativo é intencional, isto é, “se educar é conscientizar, a educação é ato essencialmente político. Portanto, ninguém educa ninguém sem uma proposta política [...]” (GADOTTI, 1998, p.88).

É tarefa dos profissionais da educação pensar qual a verdadeira proposta política que deveria influenciar a vida pessoal e profissional das pessoas. Se o educador desejar aliená-las tem o poder para fazer isto, mas não o direito, caso almeje libertá-los tem o dever de lhes mostrar quais as filosofias que norteiam suas práticas pedagógicas:

[...] ao novo educador compete refazer a educação, reinventá-la, criar as condições objetivas para que uma educação realmente democrática seja possível, criar uma alternativa pedagógica que favoreça o aparecimento de um novo tipo de pessoas sólidas, preocupadas em superar o individualismo [...] [sic] (idem, p.89-90).

Esse caráter político compreende que na educação não há neutralidade. O educador é peça importante para a formação intelectual dos sujeitos, independentemente das condições sociais, étnicas, econômicas, políticas e culturais em que se encontram.

Muitas são as influências ideológicas que direcionam ações políticas na educação. O paradigma produtivo capitalista, por exemplo, está preocupado apenas com seus próprios interesses, movidos pelo lucro e exploração das pessoas, repassa um ensino meramente técnico, cujo discente- trabalhador obrigado a aprender métodos e técnicas torna-se sujeito da alienação de uma economia de mercado. Neste sentido: “é ilusório, portanto, crer que a ideia da educação como fator central do novo paradigma produtivo e o do desenvolvimento econômico tenha um sentido democratizante [...]” (COSTA, 1994, apud LIBÃNEO, 2011, p22).

Isso nada mais é do que uma estratégia de mercado que subordina e deturpa os verdadeiros conceitos de equidade, cidadania e democracia e desqualifica a educação voltada para o sujeito consciente das responsabilidades sociais. Este disfarce distancia o ideal político que almeja uma educação que transforma, e que acredita na formação integral do educando e nas possibilidades de sua formação para a vida.

Essas entrelinhas esboçam o quão importante é para o educador da contemporaneidade mover-se dentro de sua prática pedagógica, face as transformações da sociedade. Cabe a este contemplar espaços, saberes, desafios, incertezas, cuja ação educativa não esteja imune, mas tenha clareza sobre as decisões tomadas, as quais podem deixar marcas no educando, tanto positiva quanto negativamente.

2 PRÁTICA PEDAGÓGICA CRÍTICA: DISCURSO OU AÇÃO?

Reflexões acerca de uma pedagogia crítica são tão propagadas no âmbito educacional que estão sendo consideradas como meros discursos. É impressionante como muitos/as educadores têm a imensa capacidade de dissociar a teoria da prática. Algo inaceitável, pois como separar teoria e prática, se intrinsecamente o pensar precisa está interligado ao agir. Como dizia Freire (1997, apud VASCONCELLOS, C. S. 1999, p.44):

[...] nada mais prático do que uma boa teoria. Teorizar é iluminar a ação, é decifrá-la, é aprender o movimento do real, portanto, algo por essência que se relaciona à prática. Uma relação teórico-prática só é percebida quando o educador vai ao encontro da sua realidade, da realidade dos alunos, posto que não há outro caminho a não ser este a ser percorrido.

Logo a teoria é indiscutivelmente associada à prática. Prática esta complexa, pois vai muito além de planejamento de aulas, transmissões de conteúdos, ensinar por ensinar. Como afirma a professora Ana (2012):

[...] são os meios dos quais o educador se utiliza para fazer com que o conhecimento tenha significado na vida do aluno. Através da prática pedagógica o professor favorece uma educação dialógica, interativa que desenvolve os potenciais do educando.

Um olhar que considera a importância de estimular as potencialidades e competências dos educandos garantindo um aprendizado para a vida. Quando o conhecimento propicia “significado a vida do aluno”, em outras palavras, o ato de educar gera esperança aos olhos dos discentes, que gradativamente vão se construindo e reconstruindo a cada degrau superado. Portanto a ação educativa também é entendida como prática social que dispõem de uma “[...] preocupação com a prática da vida cotidiana [...] fora da escola [...] os olhos voltados para o fato de que o ensino busca resultados para a vida prática, para o trabalho, para a vida em sociedade [...]”. (LIBÃENO, 1994, p.79)

Esse aspecto educativo foi por muito tempo desconsiderado por uma parcela dos educadores em virtude da má formação profissional, ou do não esclarecimento da necessidade de considerar o outro não apenas no contexto escolar, mas também na esfera social.

Há muitos anos se instaurou no campo pedagógico uma divisão do que costuma-se opor o ensino renovador, novo, moderno, sintonizado, com as mudanças da sociedade, com o progresso, e o que é chamado pejorativamente de ensino tradicional (CORDEIRO, 2007). A caracterização de um novo perfil de educador (que sabe administrar competências, tem otimismo pedagógico, envolve e fortalece a construção de novos conhecimentos), decorre da negação de um profissional que há bastante tempo no cenário da educação brasileira tem sido alvo de críticas por alguns.

A prática tradicional, a qual muitos teóricos se referem, conduz à ideia de algo padronizado, pré-estabelecido, imutável, cujas atitudes docentes são opressoras e humilhantes, ao considerarem os educandos seres sem conhecimentos, meros depósitos, vítimas de uma “educação bancária”² (FREIRE, 2005). Uma prática depositária que provoca medo, insegurança, por seguir um modelo único e engessado de lecionar com aulas expositivas, monólogas, repetitivas, enfadonhas, desmotivadoras que comprometem o aprendizado.

Muito embora tal prática pareça distante aos nossos olhos, a realidade educacional evidencia traços de uma herança que insiste em permanecer sólida em muitas salas de aula. Fato detectado com um simples questionamento, considerado primordial para qualquer profissional que pretende modificar e melhorar a educação. Quando perguntada sobre seu entendimento em relação à palavra educação, uma das pesquisadas, professora Vera relatou: “educar significa apenas repassar os conhecimentos de uma aprendizagem para o ser humano”.

Um conceito pré-estabelecido que desconsidera totalmente outros aspectos pertinentes ao processo de ensino e aprendizagem, como por exemplo, a propiciação de situações diferenciadas de aprendizagens, reflexões do que está sendo ensinado e aprendido, considerando as histórias de vida, dificuldades e anseios dos educandos.

Numa outra perspectiva do que seja educar Antunes (2010, p.45) tece o comentário que:

[...] educar não significa apenas transmitir o legado cultural às novas gerações, mas também ajudar o aluno a aprender o aprender, despertar vocações, proporcionar condições para que cada um alcance o máximo de sua potencialidade e, finalmente permitir que cada um conheça suas

² Educação bancária é o termo utilizado por Paulo Freire no livro *Pedagogia do Oprimido* para criticar uma educação (tradicional) que pauta-se apenas na transmissão de conhecimentos por parte do opressor (professor). O autor entende que o ato de depositar informações nos alunos (oprimidos) os impedem ou limitam a capacidade crítica-reflexiva destes, entendidos como centro do processo de aprender a aprender.

finalidades e tenha competência para mobilizar meios para concretizá-las [...].

Indo de encontro a esta concepção mais ampla e concisa sobre educar, o autor nos faz ir além de um conceito pré-estabelecido, acabado, formulado. Nos dá a oportunidade de, a partir de nossas experiências sentidas e ressignificadas compreender a responsabilidade de estarmos em constante processo de ir e vir em nossa prática, constatados nas falas a seguir: “educar é dá oportunidade ao educando de descobrir horizontes, tornando-se responsável pelo seu próprio progresso”(PROFESSORA SOFIA, 2012), “é auxiliar e transformá-lo em um cidadão íntegro para o bem da comunidade”.(PROFESSORA ANA, 2012). Essas falas mostram um entendimento relevante, pois as professoras não se detêm exclusivamente a quatro paredes de uma escola, mas veem na educação a porta para o educando trilhar novos caminhos.

Por consequência o educador como “mero expositor” vem perdendo espaço no âmbito educacional, visto que se construiu uma nova ótica do que seja ministrar aula³, entendida aqui como uma “[...] situação de aprendizagem, desenvolvida em espaços diferentes e na qual se fazem presentes um ou mais professores que, dominando fundamentos epistemológicos, ajudam seus alunos a aprender”. (ANTUNES, 2010, p. 22)

Uma salutar relação entre educação, ensino e aprendizagem permite o aparecimento de um educador flexível e permissível a mudanças, uma vez que enquanto mediador/ facilitador tem uma tarefa árdua, muitas vezes espinhosa, de promover o desenvolvimento de relações interpessoais e domínio de saberes cruciais para o fazer pedagógico. Deste modo, objetivos vão sendo traçados, análises pedagógicas reformuladas se tornando uma exigência para o desempenho de ações educativas. Repensar criticamente sobre a postura docente se torna uma exigência da relação teoria-prática e ultrapassa a tarefa de apenas ministrar aulas e quantificar os discentes por meio de notas.

A reflexão da postura docente é importantíssima porque ela é o ponto de partida para que o profissional da educação se perceba juntamente com os discentes como responsáveis pelo processo educativo. A seguir nos deparamos com os relatos das pesquisadas: “Quando faço uma reflexão da minha prática, consigo rever ações que muitas vezes passam despercebidas no momento em que estamos atuando” (PROFESSORA VERA, 2012). “A prática reflexiva me permite corrigir os pontos negativos, me perceber como

³ Segundo o dicionário Aurélio o substantivo aula é compreendido apenas como um espaço físico em que o discente aprende conteúdo (lição) passado pelo docente como forma de cumprir o currículo escolar. p 79.

profissional que precisa está sempre em busca de melhorar o ensino para que os meus alunos tenham um aprendizado de qualidade ” (PROFESSORA SOFIA, 2012), “Quando passo a me redescobrir como profissional, consigo ter um olhar mais sensível sobre a educação e sobre as pessoas que estão nela, consigo entender as dificuldades que cada aluno/a tem, contribuindo assim para um bom ensino ” (PROFESSORA ANA, 2012). Nas entrelinhas essas reflexões vão ao encontro da contribuição apresentada por Hypólito (2004, p. 5):

O professor prático reflexivo nunca se satisfaz com sua prática, jamais a julga perfeita, concluída, sem possibilidade de aprimoramento. Está sempre em contato com outros profissionais, lê, observa, analisa para atender sempre melhor ao aluno, sujeito e objeto de sua ação docente.

Contribuindo com esse modo de pensar acima, Líbâneo (2011, p. 30), acrescenta.

O ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais. Isso não quer dizer abandono dos conhecimentos sistematizados da disciplina nem da exposição de um assunto. O que se afirma é que o professor media a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar.

Essa linha de raciocínio entende que no exercício de uma prática educativa se necessita extinguir a dicotomia do saber escolar do saber mundo. Quando estes dois saberes são articulados um leque de possibilidades se abrem para que o educador faça uma leitura particular sobre a vida de seus discentes.

Percorrer um caminho não apenas para aprender a fazer, mas para aprender a ser e estar em um cotidiano camuflado de uma ideologia de mercado excludente, competitiva, individualista, egocêntrica e insensível, que tem alienado cada vez mais o indivíduo, encarrega o educador a não permitir que os sujeitos em processo de formação sejam desrespeitados, conduzidos a lugares ou posições inferiores que não lhes são de direito.

Tudo isso parte do pressuposto do educador aprender a lidar com o diferente e com a “indispensável amorosidade aos educandos”⁴, amor evidenciado pelas pesquisadas. A

⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.67.

professora Sofia expressou: “procuro exercer minha profissão com amor e compromisso, construindo um ambiente de convivência harmoniosa e que minhas ações possibilitem o despertar da consciência para o exercício da cidadania.”. A professora Ana comentou: “busco exercer o meu ofício com coerência, respeitando as diferenças de cada sujeito”. Já a professora Vera externou: “desempenho a minha função com amor, carinho, tentando despertar no meu alunado o desejo de serem a cada dia pessoas melhores. Isso leva-o ao desdobramento emancipatório do sujeito, que passa a estar livre de poderes, sejam políticos, sociais e educacionais que o aprisione. O atributo prático destas educadoras oportuniza o “[...] pensar sobre que tipo de educação estamos comprometidos, qual o sentido da nossa prática pedagógica, qual o resultado que queremos ver sair da nossa prática.” (FONTOURA, 2010, p.67)

2.1 Estratégias de ensino: contribuições para um aprendizado significativo

Um dos grandes desafios do educador atual é desenvolver uma metodologia de ensino que melhore a capacidade de explanação dos conteúdos e conseqüentemente supra as dificuldades de aprendizagem dos educandos. Para que este desafio seja superado é preciso que o professor através de sua prática estabeleça harmonia entre os procedimentos de ensino, recursos pedagógicos, conteúdos e estudantes para não possibilitar um aprendizado desconexo, isto é, sem sentido e por que não dizer desconfortável ao educando.

A carência de metodologias diversificadas é gritante, pois os estudantes de hoje tem imensa dificuldade de concentração, associação e apreensão quando o professor está apresentando um determinado conteúdo. A realidade de muitas escolas apresenta a tentativa de poucos docentes em adequar-se aos estilos de ensinamentos que a sociedade informacional exige, quase que sutilmente nas salas de aula. Entretanto, a busca de aplicações metodológicas tem sido mal interpretada, ou melhor, mal articuladas pelo docente. O que constata-se é que há uma relativa equidistância entre o que o professor anseia expressar e o que o aluno deseja conhecer.

Dessa forma, inovar metodologicamente não significa apenas escolher uma ou outra técnica de ensino e lançá-la inadequadamente em uma realidade. Exige-se primeiro um planejamento rígido de ações que, uma vez condizente com a área de atuação, isto é, a sala de aula interferiu significativamente na cognição do aluno. Por isso que o tempo destinado ao preparo de uma boa aula é fundamental, pois permite ao educador estudar quais os melhores

artifícios a serem aplicados na transposição de determinados conteúdos. Logo, tudo que é trazido para aula como forma de aprendizado tem objetivos a serem alcançados.

Desse modo, no processo organizativo também devem ser considerados os recursos financeiros necessários à compra de materiais adequados e de boa qualidade, tanto para o docente quanto aos discentes. Pontua-se aqui mais um impasse, no qual o profissional docente se depara, ou seja, condições de trabalho desfavoráveis inviabilizando a utilização de recursos que auxiliariam significativamente no decorrer de sua atuação, bem como as condições estruturais tanto da própria escola como dos estudantes, os quais muitas vezes não tem condições de comprarem nem o essencial (lápiz, borracha e caderno). Como afirma Mazzioni (2009, p.3):

No processo de ensino-aprendizagem, vários são os fatores que interferem nos resultados esperados: as condições estruturais da instituição de ensino, as condições de trabalho dos docentes, as condições sociais dos alunos, os recursos disponíveis. Outro fator é o de que as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes devem ser capazes de sensibilizar (motivar) e de envolver os alunos ao ofício do aprendizado, deixando claro o papel que lhe cabe. [sic]

Por isso a necessidade do educador entender e percorrer o caminho modificador de sua prática rompendo com a atitude inóspita, desmotivada, entregue a mesmice, em que muitas vezes se encontra, por já ter perdido a esperança de uma educação participativa. Para superar estes obstáculos o educador precisa pleitear no imaginário dos educandos novas possibilidades de conhecimentos. Para Veiga (2009, p.25) o educador consegue inovar quando rompe:

[...] com a forma conservadora de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar configura saberes, procurando superar as dicotomias entre o conhecimento científico e senso comum, ciência e cultura, educação e trabalho, teoria e prática, etc. Explora novas alternativas teórico-metodológicas em busca de outras possibilidades de escolhas; procura inovação da sensibilidade ao alicerçar-se na dimensão estética, no novo, no criativo, na inventividade; é exercida com ética, adquirindo assim significado.

Ao utilizar estratégias pedagógicas diversificadas o educador deixa de lado o conservadorismo ao qual está acostumado e passa a exercer um ofício que favorece a aquisição de saberes por meio de situações diferenciadas, no qual o processo que era antes doloroso e angustiante torna-se prazeroso e gratificante ao educando.

Assim, cada elemento metodológico adotado pelo docente desempenha um papel fundamental no processo de aprender. Uma aula é bem estruturada, quando os mecanismos prendem a atenção dos educandos e isso faz toda a diferença, levando-os a reconhecerem quase que totalmente o que está sendo exposto por seu facilitador. Quando essa atenção é observada significa dizer que os elementos utilizados estão cumprindo os objetivos a que se propõem, isto é, a aprendizagem está acontecendo.

Por isso que o transcorrer de uma aula está intrinsicamente ligada à maneira como o professor a planeja, cujas atividades realçam a sua competência, motivação interesse em fazer o discente aprender. Luckesi (1994, apud MAZZIONI, 2009, p.2) nos abre os olhos para um ponto muitas vezes identificado em nossa prática: o uso de procedimentos de ensinamentos escolhidos aleatoriamente e descontextualizados da realidade:

Será que nós professores, ao estabelecermos nosso plano de ensino, ou quando vamos decidir o que fazer na aula, nos perguntamos se as técnicas de ensino que utilizaremos têm articulação coerente com nossa proposta pedagógica? Ou será que escolhemos os procedimentos de ensino por sua modernidade, ou por sua facilidade, ou pelo fato de dar menor quantidade de trabalho ao professor? Ou, pior ainda, será que escolhemos os procedimentos de ensino sem nenhum critério específico?

Essa reflexão nos lembra da responsabilidade do educador ao adentrar uma sala de aula. do compromisso de querer que os alunos aprendam de forma reflexiva, dinâmica, autêntica, prazerosa, indo de encontro às realidades nas quais estão inseridos, lançando mão de procedimentos que realmente favorecem o aprendizado, que priorizam a estimulação de competências dos alunos e que despertam o senso crítico destes.

Quando trata-se de procedimentos didáticos/estratégias não reporta-se a um termo que antigamente tinha um cunho mais histórico ligado à prática militar como forma de planejar ações para serem desenvolvidas nas guerras. Na verdade se admiti que:

[...] a palavra ‘estratégia’ possui estreita ligação com o ensino. Ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com que ele se encante com o saber. O professor precisa promover a curiosidade, a segurança e a criatividade para que o principal objetivo educacional, a aprendizagem do aluno, seja alcançada. (PETRUCCI e BATISTON , 2006, apud MAZZIONI, 2009, p..2)

Essa arte de fazer a aula é melhor compreendida a partir de uma visão mais apurada por Libâneo (2011, p.36), ao dizer:

Estratégias de aprendizagem são, pois, a estruturação de funções e recursos cognitivos, afetivos ou psicomotores, que o indivíduo leva a cabo nos processos de cumprimento de objetivos de aprendizagem. Não se trata meramente de técnicas instrumentais ou de prover ao aluno um repertório de habilidades mecanizadas, nem, muito menos de reduzir a aprendizagem escolar à aquisição dessas estratégias. Elas constituem um passo importante, talvez indispensável, para atingir melhor a capacidade de raciocínio, de pensamento criativo e de resolução de problemas no estudo dos conteúdos escolares.

Assim, os conceitos de estratégias perpassam a pura e simples instrumentalização de técnicas de ensino. Dando a compreensão que articulações de estratégias por estratégias não garantem o aprendizado genuíno dos alunos. Tais estratégias precisam estar imbuídas além de teoria - prática, competências, responsabilidades e paixão pelo ofício, elementos cruciais para um fazer educativo eficaz.

Ao promover o confronto dos educandos com determinados conteúdos, o educador dá a oportunidade de aprenderem não só a maneira como pensá-los, mas também como elaborá-los (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002). Estes conteúdos na maior parte das vezes transpostos por meio de procedimentos / estratégias são os mais viáveis as condições do próprio educador e da escola. Em termos de estratégia de ensino há uma ampla bibliografia ilustrando, explicando e comentando as estratégias existentes.

Na tentativa de investigar se alguns dos procedimentos/estratégias são considerados pelo educador no decorrer de sua atividade prática, foi perguntado as professoras se elas optavam por um modelo de ensino diversificado, e com que frequência este ensino utiliza estratégias que fomentam o diálogo entre educador/educando. Todas relataram que buscam alternar suas metodologias de ensino para que os alunos aprendam com mais facilidade, sem que suas aulas se tornem enfadonhas.

A professora Vera declarou utilizar aula expositiva dialogada, aulas de campo, oficinas e debates. A professora Sofia enfatizou todos os procedimentos já relatados por Vera e acrescentou utilizar também a exposição. Entretanto a docente Ana relatou apenas utilizar: aula expositiva dialogada e debates. As três professoras elencaram estratégias de ensino semelhantes, o que se considera bom, mas não satisfatório, pois se percebe a necessidade de se buscar utilizar mais procedimentos que priorizem o diálogo, visto que o fato de limitar-se a dois ou três tipos de procedimentos pode tornar-se um risco para o aprendizado dos discentes, uma vez que poderiam considerar apenas os níveis de dificuldades de alguns educandos e as implicações em suas capacidades de apreensão.

A exposição de estratégias utilizadas pelas educadoras nos aponta para a percepção que dentre os procedimentos didáticos apresentados e considerados inovadores, ainda é perceptível o tradicional. A aula expositiva tão criticada pelos defensores da pedagogia inovadora é amplamente encontrada na realidade de muitas práticas de ensino. Mas, qual o porquê desta insistência? Segundo Cordeiro (2007, p. 35):

[...] certo tipo de crítica muito radical dos procedimentos didáticos ditos tradicionais acabou produzindo mais uma caricatura do que uma verdadeira descrição do que acontecia ou ainda acontece na maioria das escolas. Assim, encontramos em diversos lugares descrições de salas de aula que nos falam de alunos estáticos, paralisados, mudos e desinteressados, ouvindo a arenga de um professor insensível aos interesses e preocupações das crianças, preocupado apenas em dar toda a matéria que vai cair na prova.

Cordeiro quer nos dizer que é preciso ter bastante cuidado antes de criticar certos procedimentos de ensino, inclusive a aula expositiva. Pois, têm-se a compreensão de que nenhum procedimento tradicional seja eficiente para a garantia de uma aprendizagem significativa. Na verdade não é aconselhável rotular tudo da pedagogia tradicional como sendo ruim, inútil, ineficaz. Porque em certos momentos de aprendizagem se tornam necessários alguns recursos como a exposição oral de conhecimentos, para uma melhor assimilação por parte dos alunos.

Essa ideia é defendida pela professora Sofia, quando afirma: “aula expositiva é importante, porque também propicia algum tipo de aprendizado aos meus alunos, apesar de ser um recurso considerado tradicional, vejo não ser possível extingui-lo, já que me ajudou/ajuda bastante em algumas aulas”. As considerações da professora levam a perceber que a docente tenta estabelecer um equilíbrio entre o tradicional e o inovador. Um aspecto bastante significativo em sua prática, apesar de utilizar ambas as abordagens acredita na concepção da educação como processo de desenvolvimento individual. A diferença está justamente como este desenvolvimento se estabelece. Na pedagogia nova há um desfoque do individual para o social, político, ideológico, onde não existe tempo nem lugar para se aprender. (GADOTTI, 2000)

2.2 Recursos pedagógicos: ferramentas necessárias para a mediação entre educador – conteúdos - educando

Até o momento foram investigadas nesse estudo as estratégias de ensino consideradas importantes para aquisição de saberes em sala de aula. No entanto para efetivação de certas estratégias necessita-se do uso de alguns recursos que irão mediar a prática do educador, através dos conteúdos apresentados para a apreensão de conhecimentos dos educandos.

Assim como os procedimentos de ensino, há também uma ampla relação de recursos utilizados em uma aula. Além dos recursos humanos caracterizados pela participação de professores e alunos, podem ser destacados também os materiais. Os recursos matérias vão desde um simples lápis até um recurso mais sofisticado como é o caso do computador. Tudo que é utilizado pelo professor em sua aula interfere na maneira como o aprendizado acontece, por isso considerá-los nesse processo é fundamental.

Desse modo, um dos propósitos dessa análise é conhecer quais tem sido os recursos didáticos mais utilizados nas aulas ministradas pelas docentes. E se estes recursos têm auxiliado significativamente na assimilação dos conteúdos por parte dos educandos.

Em virtude dessa preocupação foram apresentadas as professoras pesquisadas uma lista de recursos pedagógicos, dos quais caberiam às mesmas relatarem quais utilizavam com mais frequência em suas aulas. Elas destacaram apenas o livro didático, quadro/giz, retroprojeter, som, TV e DVD.

A partir das respostas verificou-se que o quadro branco e giz, livro didático, e som, são sem sombra de dúvidas os mais utilizados pelas professoras. De um modo geral todas enfatizaram que os recursos já citados são mais utilizados por conta da disponibilidade da própria escola. Em uma pergunta informal foi questionado o porquê da não utilização do computador em suas aulas. Primeiro foi relatado que poucos sabem manusear esse instrumento e segundo a escola só disponibiliza este recurso apenas para os alunos fazerem pesquisas e terem aulas de informática.

Algo que não nos surpreende mais, pois o despreparo de certos educadores para lidar com as tecnologias é constantemente identificado nas escolas, devido aos baixos recursos financeiros destinados a escola e a falta de interesse dos próprios professores em aprenderem a lidar com este equipamento.

Por isso a forte influência de recursos tradicionais no ambiente escolar. A propósito foi ainda perguntado as professoras se elas consideravam a utilização do livro

didático, quadro, giz e som como suficientes para o aprendizado dos estudantes. Elas responderam que não, mas os utilizam por serem os únicos com melhor acesso na escola. Afirmaram que sem dúvida os alunos gostam mais “do som, pois é o momento que eles têm a oportunidade de cantar e quebrar um pouco a rotina de leitura e escrita” a que são expostos. (PROFESSORA SOFIA, 2012)

Considera-se importante este aspecto por evidenciar uma abertura mais dinâmica e gostosa para aprendizagem do estudante. Realmente a música contribui bastante para estimular a cognição dos sujeitos e permite um envolvimento maior no que se pretende aprender.

Entretanto não podem ser desconsiderados e nem tampouco isolados os recursos taxados de tradicionais, pois se bem manuseados pelos professores podem ainda tornarem-se grandes propiciadores de conhecimentos. Essa negação torna-se improcedente quando o educador apenas se utiliza destes meios para ministrar suas aulas. Quando se busca outras possibilidades de ensino, os alunos atribuem um juízo de valor positivo a cada atuação do educador no seu processo educativo. Portanto, a evidência não está na inquietação em detectar qual seja o melhor recurso didático a ser utilizado, mas sim, como estes recursos tem contribuído para a eficácia do aprender.

3 DESEMPENHO DOCENTE: ASPECTO RELEVANTE PARA APRENDIZAGEM

No presente capítulo são analisadas as concepções dos alunos (as) pesquisados (as) sobre o desempenho pedagógico de suas professoras, implicações e contribuições para suas aprendizagens. Compreende-se que o olhar criterioso de cada aluno (a) é relevante para que as professoras possam repensar suas práticas com mais clareza, auxiliando-as a melhorarem e modificarem a ação pedagógica desenvolvida. Além disso, não analisa-se a prática desconsiderando o caráter humano, como elemento importante para que as relações em sala de aula, entre professoras e alunos ocorram de forma respeitosa.

O tipo de relação desenvolvida no processo educativo influencia significativamente o aprendizado. Se nos sentimos a vontade com o professor nossa aprendizagem flui de maneira mais espontânea, a capacidade de aprender determinados assuntos é de certa forma facilitada, prazerosa, motivadora. Deste modo, como resultado de uma prática humanizadora, os educandos reconhecem um educador que tem esse olhar, pois há uma reciprocidade de sentimentos (amor, carinho, confiança).

Aspectos percebidos na realidade pesquisada mostraram que a turma B definiu a professora Sofia, a partir da sua subjetividade como: “séria; inteligente; boa; alegre; culta; carinhosa; legal; divertida; gosta de ajudar agente nas dificuldades; tem o seu próprio jeito de ensinar, de uma forma que agente se diverte e aprende ao mesmo tempo”. Já para os alunos da turma C: “Ana é uma professora boa e eu gosto de estudar com ela, é meiga, paciente, gentil; feliz; competente; inteligente; sempre explica quando eu tenho dúvida; ensina muitas coisas interessantes”.

Os alunos/as da professora Vera a definiram com base no papel que desempenha: “a minha professora é uma pessoa muito importante para minha aprendizagem; responsável; trabalhadora; explica muito bem o conteúdo; muito séria; chega na hora certa (pontual); boa e às vezes chata; ela é legal com quem é legal com ela” (ALUNOS/AS TURMA A, 2012).

Os recortes das falas dos alunos nos permitiu perceber olhares individuais de cada turma sobre suas professoras. Tanto na turma A quanto na C, a subjetividade foi evidenciada e as atitudes das professoras Sofia e Ana respectivamente, os cativam, tornam seguros e realizados em estudarem com as mesmas, e no momento que respondiam ao formulário, comprovaram que há uma boa interação entre professoras e alunos./as Uma tomada de consciência que reforça a eficácia de um trabalho pedagógico pautado na liberdade do ser, na valorização de suas potencialidades e no desempenho de relações saudáveis.

Entretanto, os alunos/as da turma A sentiram a dificuldade de apresentarem adjetivos que definissem a professora Vera, já que apesar de ser reconhecida pela sua capacidade no processo de ensino-aprendizagem, os /as alunos/as sentem a necessidade que a professora desenvolva uma relação mais aberta, menos rígida, mais amorosa talvez, para que a amizade e a interação entre ambos se solidifique.

O fator interativo se torna importante porque permite ao aluno a percepção que tem plena importância na sala de aula, tendo voz e vez no processo educativo, fator indispensável na estimulação da curiosidade deste. Portanto, as relações entre educadoras e educandos devem estar imbuídas de muita solidariedade, amizade, companheirismo e amor de uns pelos outros. Não tendo receio de estabelecer relações dialógicas e harmônicas, para que as professoras possam estar abertas para as indagações dos seus /as alunos/as. Algo enfatizado por Vasconcelos M. L. (2012, p. 115):

Não há, portanto, porque temer o diálogo. O professor competente não se vê ameaçado pelos questionamentos, dúvidas, sugestões, e até mesmo, as contribuições que seus alunos, certamente lhe trarão. Ao contrário, sentem-se agradavelmente surpreendido quando percebe ter ele também aprendido com as reflexões feitas em conjunto, com esse aluno curioso e questionador.

A fala do aluno caracteriza-se como elemento principal para construção de ideias no decorrer de uma aula. Quando ele questiona, participa do que está sendo discutido, demonstra que a comunicação está acontecendo e que a mensagem transmitida pelo professor está surtindo efeito, porque é neste instante que os conhecimentos dos alunos entram em conflito e novos pensamentos ganham espaço na cognição deles.

Assim, a participação dos alunos no decorrer da aula faz toda diferença na assimilação e compreensão do que estão aprendendo. Perguntados se têm oportunidade de se expressarem quando suas professoras estão explicando os conteúdos, 73,75% dos alunos e alunas afirmaram que sim e justificaram: “tirando as dúvidas posso ter um ótimo aprendizado” (ALUNO TURMA C, 2012); “é um momento importante de você compartilhar o que sabe e dá sua opinião sobre o conteúdo explicado; é a oportunidade que temos de perguntar sobre algo que não entendemos” (ALUNAS/ OS TURMA B, 2012).

Em contrapartida, 26,25% afirmaram que não tem oportunidade de questionarem a respeito dos conteúdos que lhes são apresentados, relatando que “é falta de educação interromper a professora quando ela está explicando; não devemos falar quando a professora explica o assunto” (ALUNOS /AS TURMA A, 2012); “se eu interromper estarei sendo mal

educado e, além disso, eu não vou entender o que ela está explicando” (ALUNO TURMA B, 2012); porque é um momento que devemos prestar bastante atenção; se nós falarmos ao mesmo tempo ninguém vai entender nada” (ALUNAS/OS TURMA C, 2012).

Observou-se que os alunos chegaram a tal conclusão, por muitos quererem se expressar simultaneamente e isso gerava uma confusão no momento da explanação. Algo presenciado na aula da professora Vera que várias vezes afirmou ser falta de educação, como forma de contê-los, mas logo em seguida pedia que os mesmos falassem um de cada vez para que todos não permanecessem com as dúvidas.

É interessante que os alunos quando se deparam com novos conhecimentos demonstram euforicamente a vontade de aprenderem o que ainda não sabem. Cada novo assunto ministrado pelas professoras favorece um leque de informações (conceitos, ideias, fatos, princípios, regras, habilidades, métodos de compreensão e aplicação, valores, convicções, atitudes) que ao serem relacionados às suas realidades dão a oportunidade de transformarem olhares e formularem novos significados para serem aplicados em suas vidas práticas. Por isso que os conteúdos didáticos são relevantes para aprendizagem, pois eles proporcionam a capacidade de imaginarmos, refletirmos, repensarmos aquilo que antes olhávamos apenas de forma superficial. A partir de Libâneo (1994, p.129) pode-se dizer que:

[...] os conteúdos retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando-se em instrumentos pelos quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social. Constituem o objeto da mediação escolar no processo de ensino, no sentido de que a assimilação e compreensão dos conhecimentos e modos de ação se convertem em ideias sobre as propriedades e relações fundamentais da natureza e da sociedade, formando convicções e critérios de orientação das opções dos alunos frente às atividades teóricas e práticas postas pela vida social.

Os achados da pesquisa apontam que os alunos gostam de estudar nas aulas de suas professoras conteúdos como: português, matemática, história, geografia, ciências, isto é, conteúdos que fazem parte do currículo educacional, como mostram os relatos:

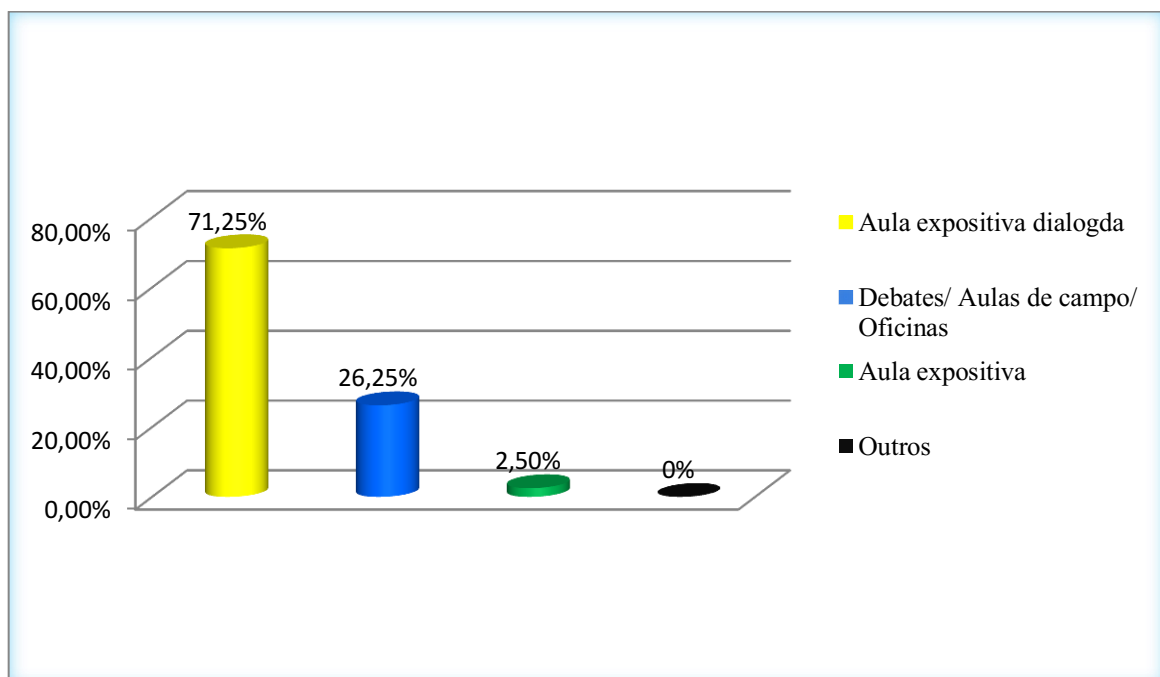
Gosto quando há leituras de textos nas aulas de português, porque acho interessante às histórias; gosto de produzir textos; gosto do momento da leitura oral, porque aprendemos a ler melhor (ALUNAS/OS TURMA B, 2012); eu gosto das aulas de matemática, porque é muito interessante os números; gosto muito de estudar geometria por causa das figuras geométricas; gosto da aula de geografia porque agente desenha os mapas das regiões do Brasil; a aula de geografia é interessante porque conheci um

pouco sobre os povos que formam o nosso país (ALUNOS/AS DA TURMA A, 2012); o que eu mais gosto na aula de tia é quando vamos estudar as histórias do passado; ciências é muito interessante porque agente aprende coisas sobre o nosso corpo; eu gosto de todas as matérias que tia explica para gente” (ALUNOS/AS TURMA C, 2012).

Os alunos/as expressaram de modo particular aspectos que mais gostaram nos conteúdos trabalhados por cada professora. Entretanto, por meio da observação constatou-se que as professoras mesmo tendo a consciência que os conteúdos devem proporcionar a reflexão crítica dos alunos/as, estes ainda são tratados como informações que precisam ser coletadas apenas dos livros como forma de transcrição, em outras palavras, cada aluno apenas transcreve a informação que recebeu para o caderno e não faz uma análise crítica sobre o que está aprendendo.

Como consequência percebemos a fragilidade metodológica das professoras no decorrer do seu fazer pedagógico. Evidencia-se a carência de métodos diversificados e satisfatórios na tarefa de ensino - aprendizagem para que os alunos tenham um ensino com significado e clareza do que esta sendo aprendido. A seguir são apresentados aspectos da prática pedagógica das professoras por meio do olhar criterioso dos alunos que conseguem perceber e analisar a pedagogia adotada por elas.

FIGURA 1 — Esboço geral dos procedimentos didáticos utilizados pelas professoras a partir da ótica dos alunos/as.



FONTE: Formulário aplicado na pesquisa 2012.

A figura 1 nos apresenta os procedimentos didáticos utilizados pelas professoras das três turmas. A partir das respostas dos alunos observamos claramente que em primeiro lugar está a aula expositiva dialogada com o percentual de 71,25%. Neste tipo de aula os alunos tem a oportunidade de se expressarem, questionarem as dúvidas existentes em determinados conteúdos, fato este já mencionado anteriormente pelos pesquisados.

Em seguida encontramos a adoção de debates / aulas de campo e oficinas com um percentual de 26,25%. Os alunos caracterizam essa prática como riquíssima, pois proporcionam um aprendizado fora do espaço escolar, Todavia em vez de serem mais valorizados, são menosprezados pelas professoras, já que muito raramente e de maneira rápida e vaga as professoras dispõem desses procedimentos, obrigando os alunos a passarem quase todo tempo dentro das salas, fazendo as atividades propostas.

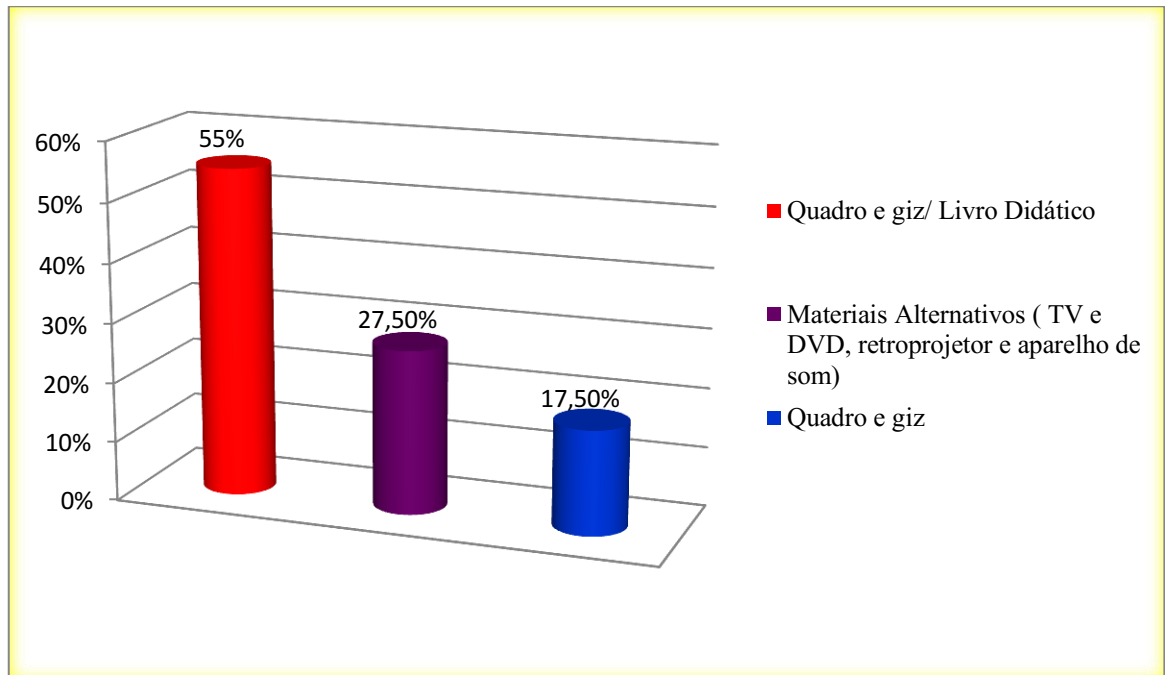
É interessante notar que as turmas afirmaram conhecer apenas os procedimentos listados no gráfico fato explicitado na categoria “outros”, quando 0% dos alunos não conhecem outro procedimento utilizado pelas docentes. Os que se referem à aula como mera exposição, 2,50% dos pesquisados são alunos/as da professora Sofia que anteriormente afirmou utilizar a exposição como forma de auxílio pedagógico. As falas dos/as aluno/as da turma B ratificam: “tia às vezes quando está explicando o conteúdo pede agente para prestar bem atenção para depois fazermos as perguntas a ela.”, outro comentou: “tia diz assim: quando eu terminar de explicar você fala”.

Com base no que já foi mencionado até aqui é possível perceber que os relatos dos alunos estão desconexos com as falas das professoras pesquisadas, evidenciando assim uma contradição das docentes quando enfatizaram nas entrelinhas que suas práticas pedagógicas valorizam e aplicam metodologias diversificadas com o objetivo de promoverem um ambiente de aprendizado mais gostoso e dinâmico aos alunos/as.

O que na realidade não acontece, pois se presenciou apenas aulas dialogadas, na qual as professoras explicavam o conteúdo e só se os alunos/as dispusessem de alguma dúvida faziam seus questionamentos. Temos uma concepção de que metodologias diversificadas vão muito além de exposição, de aulas dialogadas, uma vez que há uma ampla bibliográfica que apresenta situações diferenciadas de aprendizagens, as quais podem ser testadas e apresentar melhores resultados dos até agora encontrados.

Perguntou-se também quais os recursos didáticos mais utilizados no momento em que as professoras estão ministrando os conteúdos nas aulas. A figura 2 destaca:

FIGURA 2 – Recursos utilizados pelas professoras em suas respectivas turmas relatados pelos alunos/as.



Fonte: Formulário aplicado na pesquisa 2012.

Com base na ilustração acima 55% dos alunos/as entrevistados relataram que o quadro e giz e livro didático são os instrumentos mais frequentemente utilizados nas aulas de suas professoras. Segundo Moreira e Axt (apud OLIVEIRA et al (2009, s.p);

O livro como recurso didático adquire importância crescente em um sistema de ensino massificado para o qual é preciso assegurar um mínimo de qualidade. [...] seu uso de maneira ingênua, acrítica e não diversificada pode transferir a ele a autoridade que deveria estar no professor e nas convicções do professor bem como no produto de seu trabalho conjuntamente com os alunos.

Quando as professoras se detêm a mera repetição de um ou dois recursos como os apontados nos resultados (quadro e giz/ livro didático), a aprendizagem dos alunos/as tornam-se enfadonha, massacrantes e desinteressantes. Os estudantes relataram que não gostam de estarem horas e horas copiando conteúdos do quadro e nem tampouco transcrevendo e respondendo exercícios dos livros⁵:

⁵ Os livros disponibilizados pela rede pública de ensino não dispõem de linhas tracejadas como as dos cadernos para os estudantes resolverem os exercícios, pois eles são geralmente utilizados três anos consecutivos por outros alunos que irão cursar determinado ano (séries). Assim os alunos são obrigados a copiarem páginas e páginas de textos e exercícios repassados pelas professoras.

Não gosto quando tia passa muita tarefa no quadro e no livro, porque agente fica cansado de tanto copiar; é muito chato copiar as matérias do livro me dá logo sono (ALUNAS/OS TURMA A, 2012); não gosto quando tia escreve um texto grande no quadro porque o meu braço fica dolorido” (ALUNA TURMA C, 2012) ;é cansativo quando tia passa vários textos para gente copiar do livro de português. (ALUNO TURMA B, 2012).

Isso mostra a necessidade das professoras optarem pela alternância de instrumentos didáticos como forma de não transformarem suas aulas em momentos massacrantes para seus alunos, os quais tem que obrigatoriamente se sujeitarem a uma rotina de reprodução dos assuntos apresentados. Atitudes como essas permitem a acomodação dos alunos, que uma vez habituados a apenas este tipo de atividade vão se tornando seres alienados, reprodutores de uma mesma função.

Na investigação foram questionados aos estudantes quais destes recursos mais gostavam nas aulas. Muitos afirmaram que o livro didático é interessante, por conter gravuras de lugares, histórias, porém preferem quando esporadicamente as professoras usufruem do aparelho de som. Um dos sujeitos citou: “gosto quando tia trás o som para sala , porque agente canta, brinca se diverte; gosto do som porque às vezes a música me acalma” (ALUNOS/AS DA TURMA B, 2012), já outros comentaram: “eu queria que tia trouxesse mais vezes o som, porque ela passa músicas falando sobre amor”, “quando tia trás o som agente aprende musicas novas” (ALUNA DA TURMA C, 2012), e o (ALUNO DA TURMA A), 2012 afirmou: “eu gosto mais do som porque aprendo mais”.

Ao utilizarem o aparelho de som, as professoras disponibilizam a letra da música de acordo com o tema que será trabalhado e todos cantam cerca de três a quatro vezes consecutivamente a canção para aprenderem. Posteriormente, cada professora comenta a mensagem da referida música para seus alunos, e como forma de atividade, eles transcrevem a letra no caderno e fazem um desenho relacionado à canção. Aqui percebemos que há também a presença da transcrição, entretanto o diferencial é que os alunos associam a mensagem da música com suas realidades, conseguem se concentrar e sentem-se mais estimulados a realizarem as atividades propostas.

Quando as professoras adotam nas suas aulas um tipo de recurso que se esquia das metodologias tradicionais trabalhadas, surge uma nova maneira de fazer seus alunos/as compreenderem os conteúdos das aulas, sendo assim atraídos pela curiosidade do novo.

Essa forma de abordagem educativa é interessante, pois desperta o senso crítico dos alunos e os estimula a aprenderem com mais vigor. No entanto, é incompreensível

entender porque os materiais alternativos são pouco aproveitados por essas professoras com um percentual apenas de 27,50% mesmo a escola disponibilizando-os.

Indubitavelmente, os recursos alternativos são importantes para o aprendizado, as falas deixaram transparecer o desejo que crianças sentem que suas professoras utilizem com maior frequência esses materiais no desenvolvimento de suas metodologias de ensino, como o exemplo do aparelho de som. Tudo isso porque:

O uso de recursos tecnológicos, tais como: aparelhos de reprodução de som e imagens (televisores, DVD's, [...] entre outros), oferecem aos professores formas de aprimorar o conteúdo exposto em sala de aula [...]. Esse tipo de auxílio pedagógico estimula o aluno a pesquisar sobre o tema estudado em sala de aula. O ensino da teoria, muitas vezes se transforma em algo que os alunos não terão fascínio por aprender; já a utilização dos recursos audiovisuais fará com que os alunos sintam vontade de ir buscar mais informações sobre o assunto. (FONSECA, COSTA e MANSANO (2008, p. 2-3)

O tipo de metodologia selecionada para cada aula faz uma enorme diferença no aprendizado destas crianças, sem contar que melhora a qualidade da informação que as professoras desejam transmitir, portanto se faz necessário no fazer pedagógico delas um maior reconhecimento destes recursos como instrumentos necessários para uma aula mais produtiva.

Em relação ao último recurso quadro e giz, 17,50% dos alunos levaram em consideração os critérios como: correção do dever de casa, ditados de palavras (correção feita tanto no quadro como oralmente), resoluções de exercícios matemáticos dentre outros, que são realizados cotidianamente na rotina das salas estabelecidas por cada professora.

Sabe-se da imensa dificuldade que as professoras têm em articular novas metodologias de ensinamentos as suas vivências de salas de aula, ocasionadas pelo despreparo e desconhecimento de novos meios que facilitem seus trabalhos e proporcionem reflexos positivos nos alunos, muitas vezes desinteressados em aprender. Por mais que os conteúdos sejam interessantes e as professoras pacientes, o uso de procedimentos e recursos de forma inadequada não conseguirá atingir os efeitos esperados, tornando-se vã as tentativas de fazer da aula uma situação maravilhosa de questionamentos e descobertas dos alunos.

Portanto, percebe-se o quão importante são os olhares, sentimentos, afeições, impressões dos alunos/as para uma análise crítica da prática de suas professoras, pois proporcionam enxergar uma realidade que muitas vezes é camuflada por discursos bem elaborados, mas que na realidade não passam de meros falsetes. Cada fala dos alunos/as se

caracteriza como um *feedback*, que não deixa mentir diante da realidade que imergimos e serve como ponto de partida para que as professoras possam amenizar suas falhas, sem deixarem de reforçar aprimorar aquilo que fazem de melhor, ensinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa caminhada, percebeu-se que estamos constantemente à procura de respostas para as nossas inquietações, instigando a busca de um olhar investigativo sobre a realidade da qual fazemos parte. Essa curiosidade é inerente ao ser humano e revela uma motivação para elucidar questionamentos que insistiram em se fazer presentes em toda jornada enquanto estudante e profissional da educação.

Foram várias as idas e vindas ao lócus da pesquisa em busca do objeto de estudo que insistia em se perder. Entretanto, cada observação, cada questionário e formulário analisado permitiram fazer uma leitura do espaço que estava imergindo e interagir com os sujeitos estudados, no caso professoras e alunos (as), abrindo os olhos para uma realidade a qual não conhecíamos.

As entrelinhas deste trabalho contemplaram a caminhada de uma investigação que não se esgota por aqui, mas ajudou amenizar as inquietações sobre a contribuição da prática pedagógica de professoras em um espaço/tempo específico, sendo esta prática o foco de maior atenção. A discussão teórica alicerçou todo o processo de análise dos dados, os quais apresentaram um lento percurso na busca de uma educação que tenha significado para os indivíduos que dela participam.

Tratou-se num primeiro momento dos desafios que os professores/as têm de superar, em meio a uma sociedade seletiva em optar por profissionais dotados de múltiplas competências. Essas competências são percebidas quando os sujeitos são capazes de refletirem sobre suas próprias ações na esfera social, educacional, política e econômica. Ações que não condizem com a reprodução do *status quo* e nem tampouco se conforma com a condição de homens e mulheres submissos a um conjunto de regras que lhes aprisionam e os tornam passivos diante das várias circunstâncias.

Essa tomada de consciência parte da ação de cada professor que não tendo um papel neutro diante do processo formativo, planta através de seus discursos vigorosos a semente, que sendo uma vez germinada ganha espaço e força nos corações dos indivíduos.

Por sua vez, tal discurso emana o caráter libertador no processo de aprendizado, ressignificando assim o genuíno sentido do que seja educar. Entende-se que a prática do educador não se limita apenas a uma aula ministrada em sala de aula, pois a educação acontece nos mais variados tempos e espaços, que não imunizam professores e alunos de

passarem por dificuldades, angústias receios e desilusões. No entanto, é o amor o elemento que os movem a continuarem acreditando na possibilidade de mudança tanto de pensamento, como de atitudes.

No segundo momento se observou com mais intensidade os achados da pesquisa, o confronto entre uma prática pedagógica docente que almeja-se com uma ação docente que se faz em meio a uma realidade que não conhecia ou talvez fingisse não conhecer. Percebe-se que não são poucos os fatores que dificultam o processo educativo, que desmotivam professores e alunos de perderem o gosto de buscarem aprender juntos.

É notório que os resultados educacionais não se dão de maneira imediata, mas é no acreditar que é possível promover a mudança que os profissionais da educação devem reforçar suas esperanças e ousar para concretizá-las. A pesquisa realizada possibilitou perceber que houve sim uma tomada de consciência por parte das professoras, em acreditar que o diálogo é uma arma fundamental para o estabelecimento de relações harmônicas e saudáveis com seus alunos.

No entanto, ainda carece que as professoras desenraizem concepções de que a educação se limita apenas a transmissão de conteúdos (PROFESSORA VERA.2012), e tomem posse do discurso do qual professam, de a que prática educativa deve favorecer aos educandos/as novos horizontes para se tornarem cidadãos íntegros, dotando-os de uma educação de qualidade (PROFESSORAS: SOFIA e ANA.2012). Quando essa tomada de consciência se concretizar nas ações educativas das docentes, perceberão que o ato de resignificarem suas práticas favorecerá um ensino renovador aos seus educandos.

O ensino renovador ao qual se reporta é aquele que estimula as competências dos alunos através de situações diferenciadas de aprendizagens. Essa proposição de que os conteúdos não deveriam ser transmitidos, mas sim aprendidos, articulados com uma ampla gama de procedimentos didáticos favorecerá um aprendizado mais prazeroso e participativo, ou seja, o ensino perpassará a mera transmissão por livros didáticos ou por conceitos pré-estabelecidos.

Sentir a alegria de descobrir algo novo, motivado pela curiosidade de ir além e superar os próprios limites é gratificante para quem está no processo de aprender a aprender.

O terceiro momento permitiu perceber o quão importante é utilizarmos como critério de avaliação de nossa prática as opiniões dos alunos (as), sujeitos ativos de todo o processo de ensino-aprendizagem. A cada relato deve-se dá a devida importância quando nos dispomos a ouvir o que o aluno tem a dizer em relação a nossa atuação em sala de aula. É de suma importância acreditar que para se fazer uma autoavaliação da prática educativa antes de

mais nada é preciso analisar que os alunos são os melhores espelhos, no qual a nossa prática é refletida. Foi através destes que conseguimos tomar nota do que até então ainda estava oculto aos nossos olhos.

O amor que os alunos demonstraram pelas professoras foi o que nos revelou o anseio de que elas desenvolvam estratégias de ensino que fomentem a investigação, o prazer, desabrochem sentimentos, sensibilidade e humanidade. Por isso a defesa do caráter humanizador do professor como um ser que além de pai/ mãe / amigo/ companheiro, é um exemplo a ser seguido, que está pronto a ajudar, compartilhar e se doar para que cada aluno cresça, mesmo com obstáculos que insistem em desencorajá-los.

A partir deste olhar humano verificamos neste trabalho que não há como considerar uma prática boa ou ruim como única responsabilidade do educador. Observa-se que o contexto do qual as pessoas estão inseridas é marcado de incertezas, de dissabores que tenta nos frear diante de momentos circunstanciais, que desvalorizam nossa prática, que nos inferiorizam diante das outras profissões e nos colocam em lugares, nos quais não deveríamos estar.

Foi movida por tais circunstâncias que essa pesquisadora entendeu que apesar de todas as barreiras até aqui superadas, a constante busca deve ser o alicerce para que a nossa prática não seja arrogante em pensar que sempre está excelente, e que não precisa ser modificada. Compreendeu-se que é no decorrer de atitudes positivas, dia após dia, que conseguiremos enxergar o quão maravilhoso é acreditar na educação, e continuar a semear em cada sujeito o senso crítico, ético e moral, mesmo em um contexto marcado pela desvalorização do ser professoro/a.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Professores e professauros:** reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BARROS, Adil de Jesus Paes de. Técnicas para coleta de dados. In: BARROS, Adil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa:** propostas metodológicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

CORDEIRO, Jaime. **Didática.** São Paulo: Contexto, 2007.

FONSECA, R. L.; COSTA, M. A. H. da; MANSANO. C. do N. **Geografia e recurso audiovisual:** o som e a imagem no processo de ensino/aprendizagem. Disponível em: http://www.geografia.filch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Gloria/2011/geo_musica.pdf. Acesso em: 26. abr. 2012.

FONTOURA, Márcio Magalhães, Tarefas atuais da educação. In: SIMKA, Sérgio; MENEGHETTI. Ítalo. (Org.). **A relação entre professor e aluno:** um olhar interdisciplinar sobre o conteúdo e a dimensão humana. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010. p.59-77.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis.** 2. ed. Cortez: Instituto Paulo Freire, 1998.

_____. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GONSALVES, Elisa Pereira. Considerações em torno do objeto de pesquisa. In: GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre a iniciação a pesquisa científica.** Campinas, SP: Alínea, 2001.

GRISI, R.. **Didática mínima.** 3. ed. São Paulo: Nacional, 1971.

HYPOLITTO, Dinéia. **O professor como profissional reflexivo.** Disponível em: <http://www.conteudoescola.com.br/component/content/article/30/99>. 2004. Acesso em: 11. Ago.2011.

KUBATA, L.; FRÓES, R. de C.; FONTANEZI, R. M. M. **Postura do professor em sala de aula:** atitudes que promovem bons comportamentos e alto rendimento educacional. Novembro/2011. Disponível em: http://www.facef.br/novo/letras/reVedicao03/POSTURA_PROFESSOR_SALA.pdf. Acesso em: 29. Ago. 2011.

KULLOK, Marisa Gomes Brandão. A urgência da subjetividade e das relações humanas na prática docente. In: KULLOK, Marisa Gomes Brandão. **As exigências da formação do professor na atualidade.** Maceió: Edufal, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, Adeus professora**: novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. Pesquisa: o prazer de conhecer. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de; VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. 2 ed. rev. e atual. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MAZZIONI, Sady. **As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem**: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. 2009. Disponível em: <http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos92009/283.pdf>. Acesso: 03. Abr. 2012.

OLIVEIRA, C. B. de MOURÃO, I. da C., SANTOS, S. C. S.; TEIXEIRA, A. F. **A utilização de vídeo no ensino de Química para uma aprendizagem significativa**. XXII Congresso Ibero-Americano sobre Educação e Tecnologia. 2009. Disponível em: <http://ensinodecienciasnaamazonia.webnode.com/products/a%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20de%20video%20no%20ensino%20de%20quimica%20para%20uma%20aprendizagem%20significativa%20/>. Acesso em 11. Abr. 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. O planejamento como métodos da práxis pedagógica. In: VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**- elementos metodológicos para elaboração e realização. 5. Ed. São Paulo: Libertad, 1999.

VASCONCELOS, Maria Lúcia. **Educação básica**: a formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação. São Paulo: Contexto, 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencatro. **A aventura de formar professores**. Campinas- SP: Papirus, 2009.

APÊNDICE



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

Apêndice A : Questionário das docentes

O referido questionário destina-se a colher informações das educadoras pesquisadas com o objetivo de conhecer como suas práticas dentro e fora da sala de aula têm oportunizado um ensino e aprendizado crítico aos educandos.

- Caracterização das/os participantes

Idade _____

Formação Profissional: _____

Tempo de experiência profissional: _____

Questões

1. O que você entende por educar?
2. Como você analisa sua postura docente no cotidiano escolar?
3. Como você define prática pedagógica?
4. Você reflete sobre suas atitudes em sala de aula? Por quê?
5. Como você caracteriza a sua didática de ensino.
6. Quais estratégias você utiliza para atrair a atenção dos educandos? Comente-as
7. Você acha que essas estratégias oportunizam a autonomia do aluno? Por quê?
8. Você utiliza metodologias diversificadas nas suas aulas? Por quê?
9. Dentre os procedimentos didáticos mais utilizados nas suas aulas estão:
 - () Aula expositiva
 - () Aula de campo
 - () Aula expositiva e dialogada

Debates

Oficinas

Outras

Cite exemplos

10. Os recursos didáticos frequentemente utilizados em suas aulas são:

Quadro e giz

Livro didático

Data show

TV e DVD

Som

Outros

Cite exemplos

11. Dentre os recursos didáticos que você assinalou acima, qual/quais os mais utilizados e por quê?

Agradeço a sua atenção e colaboração!



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

Apêndice B: Formulário dos discentes

Este formulário tem por objetivo coletar opiniões dos educandos/pesquisados a respeito do desempenho de sua(s) professora(s), relacionado ao tema: “Prática dos professores: realidades e perspectivas”. O modo como este profissional atua em sala de aula é de fundamental importância para o processo de ensino e aprendizagem do(s) educando(s).

- Caracterização das/os participantes

Idade: _____

Sexo: _____

Ano: _____

1. Como você define sua professora?

2. O que você mais gosta na aula da sua professora?

3. Você tem oportunidade de falar quando a professora está explicando algum conteúdo?

() sim () não

Por quê?

4. Dentre os recursos didáticos abaixo o que a sua professora mais utiliza e qual deles você mais gosta na aula?

() Quadro e giz

() Livro didático

() Data show

() TV e DVD

() Som

Porquê? _____

5. A aula de sua professora é:

() Expositiva (a professora só explica o conteúdo)

() Expositiva e dialogada(a professora explica o conteúdo e dá a oportunidade de você perguntar.)

() Aula de campo (a professora leva você e seus colegas a outros lugares para aprenderem coisas novas)

() Oficinas (na aula você tem oportunidade de aprender a construir objetos como: arte com barro, papel, material reciclável e outros.)

6. Você gosta de ser aluno da sua professora?

() Sim.

() Não.

Por quê?

7. Você participa das aulas?

() Sim.

() Não.

() As vezes.

() A professora não me deixa participar da aulas

Por quê?

8. Você gosta de vir para a sala de aula?

() Sim () não () Às vezes

Por quê?

9. O que você não gosta na aula da sua professora? Por quê?

Agradeço a sua atenção e colaboração!

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

Campus – Cajazeiras-PB

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. INFORMAÇÕES A(O) PARTICIPANTE

- 1.1.** Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa a atender às exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que, no Brasil, regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos. Seu principal objetivo é assegurar e preservar os direitos dos participantes de pesquisa.
- 1.2.** Atendendo à referida Resolução, este Termo contém informações acerca do projeto de pesquisa e seu(s) responsável abaixo mencionado. De pleno direito, o(a) participante deverá tomar conhecimento do teor do projeto para que possa, de modo esclarecido e livre de quaisquer imposições, decidir por sua inclusão, através de sua assinatura ao final do termo, ficando de posse de uma de suas vias, e a outra, de posse do pesquisador.
- 1.3.** Quando se tratar de participante que seja impossibilitado de assinar, no caso de não-alfabetizado, cabe ao pesquisador, na presença de testemunha, fazer a leitura do termo, de forma clara e pausada, repetindo-a, se necessário for, respeitando a condição social, econômica, cultural e intelectual do participante, que, neste caso, deixará sua impressão datiloscópica (marca de seu polegar) na parte final do termo, além de recolher a assinatura da testemunha.
- 1.4.** O participante legalmente incapaz, deve ser representado por seu respectivo responsável, e, no caso de sua ausência, por um representante legalmente constituído pelo Estado, e que possa defender seus direitos, assinando o termo.

2. IDENTIFICAÇÃO

2.1 Título do Projeto de Pesquisa: Relação professor: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS REALIDADES E PERSPECTIVAS

2.2 Nome do pesquisador Responsável: Fernanda Hiarlla de Oliveira Silva

2.3 Instituição proponente: Universidade Federal de Campai Grande/ UFCG, Centro de Formação De Professores/ CFP , Unidade Acadêmica de Educação/ UAE, Campus de Cajazeiras, situada na rua Sérgio Moreira de Figueiredo s/n – Casas Populares, telefone: (83) 3532-2000, Cep: 58900-000, Cajazeiras/ PB

2.4 Finalidades: Trata-se de um projeto de pesquisa que intenciona investigar a atuação do docente em sala de aula, tomando como base os procedimentos didáticos utilizados para a mediação de conhecimentos que garantam o processo educativo.

3. Informações acerca do projeto de pesquisa:

3.1 Justificativa:

A aprendizagem sempre levou preocupação aos educadores. Ao caracterizar-se como o alvo a ser alcançado em qualquer processo de ensino-aprendizagem gera uma inquietação na maior parte dos professores, pois ao não se perceberem suficientemente "orientadores" no processo de mediação de conhecimento, sentem a necessidade de estarem constantemente desenvolvendo estratégias de ensino que incitem o aprender -a -aprender do educando.

Sabe-se que a educação sempre foi e permanecerá sendo a base para que todo indivíduo desempenhe um papel interventivo na sociedade, todavia o que se entende por intervenção no meio social? Intervenção social seria a ação desenvolvida pelo sujeito que ao pensar criticamente sobre seu agir, modificaria de maneira construtiva a sua realidade através de ideias e atitudes, construindo e reconstruindo conhecimentos.

Ao longo dos anos a educação sofre transformações, não só nas políticas educacionais mais também na forma de entender e compreender semanticamente o que seja educar, direcionando a uma reflexão sobre o caráter construtivo ou destrutivo deste ato.

Ao relembrar a história da educação brasileira, Antunes (2010) e Libâneo (2003) nos apresentam que no contexto atual da educação há predominância do dualismo educacional. Que disfarçado sutilmente em discursos politicamente corretos, apresentam um ensino crítico voltado para aqueles que têm poder aquisitivo (educação elitista), e um técnico direcionado as camadas populares, por se caracterizarem como mão de obra essencial para o mercado de trabalho. Sabemos, não é de hoje que a educação carece ser modificada, pois ao continuar com intencionalidades que tendem a beneficiar uma minoria, o anseio de se ter uma educação de qualidade para a maioria, continua distante.

Assim, cabe indagar o porquê da educação continuar com práticas que não favorecem a promoção educacional do cidadão. Diante dessa inquietação, surge o interesse em investigar como está a parcela de contribuição do professor em relação ao ensino-aprendizagem dos alunos no cotidiano da sala de aula. Em face do exposto, impõem-se as questões: Como professores têm desempenhado suas práticas educativas em sala de aula? Em que preceitos teóricos metodológicos esse desempenho tem sido pautado? Essas práticas têm almejado a aprendizagem significativa dos alunos e oportunizado uma reflexão sobre o fazer e refazer pedagógico?

Durante muito tempo a educação incorporou a concepção que o professor era o detentor de conhecimento, cuja sapiência de repassar conteúdos fragmentados e descontextualizados da realidade era ideal para o aprendizado do estudante. De acordo com Antunes (2010. p.17): "acreditava-se que o professor deveria ser o centro do processo de aprendizagem e, o aluno, apenas um receptor que somente aprendia quando se sentia apto para repetir as lições que memorizava".

O aluno reprimido, não conseguia apreender e articular as informações que lhes eram transmitidas, pois prevalecia a ênfase em um sujeito passivo. Nesse enfoque, primava no aluno: à submissão, o medo e a reprodução, este não poderia ser mais do que um mero ouvinte, sem o direito a se expressar e questionar qualquer ideia. Para o professor "[...] ensinar significava difundir o conhecimento, impondo normas e convenções para que os alunos o assimilassem [...]" (ANTUNES, 2010 p. 17).

Em contra partida a essa ideia, nasceu dentro do cenário social e educacional, à exigência de um educador, que perceba o aluno não apenas como um receptor de

conhecimentos, mas um ser que sendo o centro do processo de ensino - aprendizagem exponha pontos de vista crítico por meio da interação educador/ educando.

O professor é entendido aqui como aquele que melhor ensina, compreende e auxilia o discente no desenvolvimento de sua aprendizagem, pois pensar no ensino e na aprendizagem requer muito mais do que somar e expor ideias. Exige-se em última instância, desvendar o sentido profundo do que é ensinado e apreendido, a partir do fenômeno educativo, educador e educando.

É relevante mencionar que essas transformações inseridas no meio socioeducacional requerem do professor o aperfeiçoamento de suas habilidades. Instigando-o a capacidade de inovar nos procedimentos didáticos, com atividades dinâmicas e desafiadoras, não deixando de lado o perfil atual dos alunos, entendidos como "extremamente dinâmicos e que necessitam de uma atenção particular do professor" (KUBATA, FRÓES, FONTANEZI, s/d, p.2).

Por isso a necessidade de se discutir a atuação dos docentes em sala de aula, na ânsia de descobrir se estes têm refletido sobre a importância da sua didática de ensino para o aprendizado crítico dos educandos.

Essas reflexões serão imbuídas de contribuições teóricas como: Jaime Cordeiro (2007); Paulo Freire (1996) entre outros, conduzindo-nos para uma reflexão sobre a aula, bem como práticas pedagógicas diversas ministradas pelos professores, ações e posturas no processo educativo.

Logo, essa pesquisa buscou analisar a prática pedagógica do educador e suas implicações no processo educacional, pressupondo que a educação por intermédio do professor tem a responsabilidade de despertar em cada indivíduo o senso crítico, a ética, a moral, entendidos como cabedal indispensável à formação do cidadão.

3.2 Objetivos:

3.2.1 Objetivo Geral:

- Discutir a atuação do docente em sala de aula, tomando como base os procedimentos didáticos utilizados para a mediação de conhecimentos que garantam o processo educativo.
-

3.2.2 Objetivos Específicos:

- Conhecer quais estratégias de ensino o docente utiliza ao ministrar sua aula, e se estas são aprimoradas cotidianamente para fomentarem o aprender-a-aprender do aluno.
- Investigar se o professor proporciona aos discentes, situações diferenciadas de aprendizagem e se essas situações respeitam a singularidade de cada sujeito.
- Analisar se o trabalho didático-pedagógico desempenhado pelo professor possibilita um aprendizado qualificado ao educando

3.3 Procedimentos: o planejamento da pesquisa constitui-se da:

ATIVIDADES/ PERÍODOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Levantamento de literatura											
2. Montagem do projeto											
3. Elaboração dos instrumentos para coleta de dados											
4. Coleta de dados											
5. Tratamento dos dados											
6. Elaboração do Projeto											
7. Revisão do texto											
8. Entrega do projeto											

3.5 Benefícios esperados:

Esclarecer as inquietações surgidas tomando por base as reflexões dos teóricos consultados a partir do confronto entre as argumentações destes e do sujeito de pesquisa

4. Garantias a(o) participante de pesquisa

4.1 Garantia de esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, sobre a metodologia e procedimentos da mesma.

4.2 Liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado ou assistência (caso o

voluntário esteja recebendo cuidado ou assistência no âmbito da instituição onde está sendo realizada a pesquisa).

4.3 Garantia de que receberá assistência especializada a qualquer eventual necessidade resultante do(s) procedimento(s) de pesquisa, seja essa necessidade, imediata ou tardia. (informar quem se responsabiliza, que tipo, como e por quem será oferecida a assistência).

4.4 Garantia do sigilo que assegure a privacidade do(a) participante quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, e anonimato, visando preservar a integridade de seu nome e dos seus.

4.5 Garantia de que receberá retorno dos resultados da pesquisa e de sua publicação para fins acadêmicos e científicos, e que os dados coletados serão arquivados e ficarão sob a guarda do pesquisador, estando acessível a(o) participante quando desejar.

4.6 Garantia de que não terá nenhum ônus com o projeto, que será totalmente custeado pelo pesquisador e/ou patrocinador, e/ou instituição, e que será ressarcido de despesas decorrentes do projeto de pesquisa, como deslocamento, afastamento das atividades e/ou do trabalho, hospedagem, alimentação, bem como será indenizado por eventuais danos diretamente resultantes da pesquisa a curto, a médio ou longo prazo.

4.7 Garantia de que poderá buscar informações junto ao pesquisador responsável, que estará acessível para esclarecimentos e/ou dúvidas acerca do andamento, conclusão e publicação dos resultados, bem como, de que poderá buscar informações junto a UFCG e a Unidade de Educação que avaliou o trabalho e aprovou o Termo ora apresentado, ou a outras instâncias que podem esclarecer e defender seus direitos, caso manifeste esse desejo.

5. contato(s) disponibilizado(s) pelo(s) pesquisador(es)

Nome da/o pesquisadora: Fernanda Hiarlla de Oliveira Silva

5.1. Ciente(s) da importância da participação do voluntário, o agradece(m) por permitir sua inclusão no acima referido projeto de pesquisa;

5.2. Se compromete reiteradamente, a cumprir a resolução 196/96, e prometem zelar fielmente pelo que neste termo ficou acordado;

5.3. Como prova de compromisso, disponibiliza seus dados para contato ao participante:

Dados completos da/o pesquisadora:

Nome: Fernanda Hiarlla de Oliveira Silva

Endereço: Rua João Gonçalves dos Santos, 32 Areias , Sousa-PB

E-mail: fernanda_hiarlla@hotmail.com/ fhiarlla@yahoo.com.br

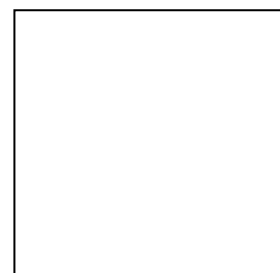
Fone: (83) 9145-6752 (83) 9102-7330 (83) 8155-5488

6. Consentimento Pós-Informado

Após obter as informações e esclarecimentos sobre o referido projeto de pesquisa e, estando de acordo com o teor desse termo, o (a) participante ou seu representante (no caso de legalmente incapaz), o assina, recebendo uma via, consentindo sua inclusão no protocolo de pesquisa, de forma livre e gratuita. A outra via do termo fica reservada ao(s) pesquisador(es), que também assina(m) esse documento.

Município de Sousa, ____ de _____ 2011

CPF _____
Assinatura do Participante ou Responsável Legal



Fernanda Hiarlla de Oliveira Silva
CPF 080.868.464.74
Assinatura do Pesquisador Responsável