

TEORIA E PRÁTICA DOCENTE: A DICOTOMIA DAS DUAS DIMENSÕES

Emiliana Vieira da Silva¹
Maria Núbia Vieira da Silva Nascimento²

RESUMO: *O presente trabalho trata da dicotomia entre a teoria e a prática escolar no cotidiano de professores da primeira à quarta série. Questiona a dificuldade em gerir a sala de aula a partir das dificuldades cotidianas, enfatiza a necessidade da educação continuada, como forma de compreender o mercado globalizado, bem como as exigências da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, discute as nossas percepções no que tange às múltiplas faces dos Docentes no cotidiano escolar, destacando a diferença da permanência escolar dos alunos da primeira à quarta série nas regiões brasileiras. Por fim, salienta a necessidade de envolvimento do Educador com a classe, com vistas a transformação educacional, atrelando os elementos que balizem a prática e a teoria docente.*

Palavras-chave: Prática docente; Dicotomia; Professores; Cotidiano escolar.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira vem sendo objeto de estudo de diversos estudiosos que buscam caminhos para a promoção de um processo político-pedagógico que de fato seja comprometido com a construção de um novo cenário, de um novo cotidiano nas escolas do país.

Embora haja esta preocupação, ainda encontramos uma série de problemas que dificultam concretizar a tão sonhada transformação da realidade no cotidiano escolar. Por esta razão, este ensaio monográfico vem apresentar aqui uma problemática que reflete uma angústia, de forma crítica e rigorosa, que é teoria e prática no cotidiano escolar. Este tema remete-nos a dialogar sobre dois aspectos fundamentais neste trabalho: a importância da formação do docente para o cotidiano escolar e como a prática dialoga com a teoria neste contexto.

Compreendemos que, diante disto, é necessário entender esta reflexão como precípua para a mudança de atitude do docente no que se refere à sua prática, de forma que contribua para a compreensão da dicotomia, ainda existente, na relação entre teoria e prática, buscando caminhos que possam contribuir para implantação gradual de uma nova postura nas escolas.

Por que o docente não consegue usar a teoria para fortalecer a sua prática e vice-versa? Por que a fundamentação teórica encontra-se distante da prática docente? Por que não há uma sinergia entre duas dimensões – teoria e prática - no cotidiano escolar? A que se deve o antagonismo entre as duas dimensões?

Responder a estas indagações não é tão fácil assim, mas remete-nos a um processo de reflexão extremamente importante quando se coloca a prática docente como um dos elementos que contribuem para o sucesso da escola no alcance de seus objetivos. É justamente este processo de reflexão que se inicia neste trabalho, colaborando para um novo pensar diante do cotidiano escolar, numa perspectiva de servir na construção de caminhos para um ensino básico de qualidade, desenvolvendo a capacidade de propiciar a socialização do saber científico em constante interação com o saber popular e fortalecendo o exercício da cidadania ativa.

¹ Educadora/CSDLM; Bacharelado em Administração/UNEB; Aluna Especial no Mestrado em Educação e Contemporaneidade - UNEB; Pós-Graduada em Psicologia Organizacional/FACCEBA; Pós-Graduada em Gestão Governamental /UNEB; e-mail emiliana_treinamento@hotmail.com (Autora)

² Aluna do 6º semestre no Curso de Normal Superior – Séries Iniciais da Faculdade Maria Milza - FAMAM (Co-autora)

Na esperança que a teoria e prática sejam dimensões intrinsecamente ligadas no cotidiano escolar do futuro, porque hoje não são, é que propomos este diálogo frente a diversos aspectos da vida escolar, entendendo que o docente necessita aprender as diversas competências indispensáveis para a compreensão do mundo, o que contribui para a formação de uma escola que todos tenham acesso e acreditem no real potencial que existe dentro dela para a construção de um mundo mais digno e menos injusto.

Na sociedade contemporânea o paradoxo se torna um elemento estruturante nas práticas pedagógicas, as quais vêm se deparando com a crise de paradigmas já denunciada por diversas áreas de conhecimento. Nas Séries Iniciais, esta situação é mais gritante, pois a falta de política pública para esta clientela deixa à margem os professores que, por excesso de trabalho ou mesmo por conta da sobrevivência, não colocam em prática tudo que adquiriu na academia ou, até mesmo, por falta de ambiente, também não podemos deixar de fora aqueles professores que dizem saber tudo e resistem a participar de novas capacitações e não conhecem a vida familiar e comunitária dos alunos.

Pelo fato de os professores se considerem mal-remunerados, também não sentem motivação para pesquisa ou até mesmo buscar subsídios educacionais para reduzir a dicotomia entre a teoria e a prática docente.

Dominar amplamente a matéria, ser exigente e demonstrar autoridade para domar a classe. Há algum tempo, essas eram características comuns para se definir um bom professor. Mas a imagem do mestre onipotente, detentor absoluto do conhecimento está, cada vez mais, sendo substituída por uma nova proposta. O professor, hoje, está mais para um gerente, capaz de administrar com eficiência a sua equipe, do que para um chefe que exige total obediência de seus subordinados. Não basta ao professor ter conhecimento técnico. GADOTTI, (2001, p.31).

Nesta mesma linha, GADOTTI(2001, p. 31) afirma que “A educação que copia modelos, que deseja reproduzir, não deixa de ser práxis, só que se limita a uma práxis reiterativa, imitativa, burocratizada. Ao contrário desta, a práxis transformadora e essencialmente criadora, ousada, criativa e reflexiva”.

Ele precisa, como um bom gestor, ser especialista em gente, com capacidade de mobilizar, reconhecer e entender a sua equipe, e com a percepção aguçada poder ainda mais reduzir a distância entre a teoria e a prática educacional.

Desta forma torna-se pertinente questionar como se dá as práticas daqueles professores que dizem saber tudo e resistem a participar de novas capacitações, bem como saber se estes professores conhecem a vida de seus alunos na família e na comunidade onde estes convivem.

1. A DIFICULDADE EM GERIR A SALA DE AULA GERA A DICOTOMIA?

Com base na *práxis* educacional, percebe-se que há diferenças básicas nas duas formas do processo de aprendizagem. O professor "tradicional" acredita que detém o saber absoluto. Ele está ali para informar a matéria, passar tarefas e cobrar resultados. Segundo Antunes, (2002, p. 51) o foco é no conteúdo e nas tarefas. Ele não verifica o entendimento, exige sem acompanhar e não cobra para não ser cobrado.

Já o gestor de sala de aula informa o conteúdo, verifica o entendimento do aluno, identifica suas facilidades e dificuldades, estimula sua capacidade de pensar e avalia para melhor acompanhar. Segundo Antunes (2002, p. 38), o foco é o aluno e, por conseguinte nos resultados. Esse educador procura estimular as discussões e os questionamentos, buscando desenvolver as potencialidades e habilidades do aluno, em especial, a curiosidade e a busca do saber.

Desta forma, a mudança se constitui um dificultador da comunicação e, para muitos profissionais, é mais cômodo manter-se no papel convencional do professor detentor do saber e, conseqüentemente, do poder absoluto dentro da sala de aula.

A proposta paira sobre o paradigma de mudar essa visão. Eles contribuem para formar alunos mais conscientes, participativos, criativos. Formar cidadãos. Para isso, o professor gestor precisa pôr em prática, cotidianamente, suas capacidades de: mobilização, envolvendo o aluno, estimulando sua iniciativa e orientando para a tarefa, o reconhecimento nos leva a conduzir as diferenças, favorecendo, assim, as discussões, gerando conflitos para desta forma chegar ao equilíbrio, ao elogio e à crítica; isto é, compreender as contradições e a dificuldades dos alunos suportando o conflito e reconhecendo as diferenças, pois ele está na base de toda pedagogia. GADOTTI, (2001, p. 30).

De acordo com o artigo de CELINA BERTOLÓ (2005, p. 44), intitulado “20 dicas para dominar as modernas práticas pedagógicas”, que retrata a dificuldade de muitos professores colocarem em prática o discurso pedagógico, a autora sugere a formulação de um plano de trabalho, visando conhecer a turma para saber o que e como fazer, pois todos os alunos são diferentes, bem como atentar para a avaliação processual, uma vez que esta tem como objetivo acompanhar o aluno para assim traçar o melhor caminho para a aprendizagem dele.

Esta modalidade de avaliação, segundo ANTUNES (2006, p.26), pressupõe o trabalho em equipe, jogos, brincadeiras e permite também a observação direta e posteriormente anotá-la nos diário de classe para mensurar o desenvolvimento do aluno. Consideramos que dessa forma seja possível realmente favorecer a prática do professor no sentido de perceber o desempenho do aluno na sua prática.

Outro adendo merece ser dado à contextualização. Segundo o consultor em educação IMBERT (2003, p. 40), para contextualizar é necessário colocar o objeto de estudo dentro da própria disciplina. O citado especialista propõe “evitar situações forçadas em que o professor se sente na obrigação de relacionar todo e qualquer conteúdo à vida do aluno”. A proposta da interdisciplinaridade nos trabalhos está basicamente na articulação que existe entre as disciplinas para que o conhecimento do aluno seja global e não fragmentado.

Segundo MORIN, (2000, p. 35) é necessário, o rompimento da fragmentação e da excessiva disciplinarização do conhecimento. Nessa perspectiva, o autor expõe suas idéias sobre a educação amanhã, elencando sete saberes, que sirvam de reflexões constantes acerca da problemática universal.

Para ele, as cegueiras do conhecimento, o erro e a ilusão, formatam uma dicotomia e não permite aos professores colocarem em prática o que aprenderam enquanto discentes e por este motivo a educação do futuro enfrenta o problema de dupla face do erro e da ilusão. Assim, entendemos que todo o conhecimento é passivo de risco e ameaçado pelo erro e a ilusão. De modo crítico e reflexivo, as correntes filosóficas e psicológicas influenciam na construção do saber sistematizado, em particular na educação (MORIN, 2000, p. 45). Estão fechadas em si mesmas e são inimigas de teorias e argumentos contrários às suas verdades científicas e pseudoverdades.

Daí, a necessidade de se ter acesso às informações sobre o mundo e ter possibilidade de articulá-las e organizá-las está presente em todas as relações e é multidimensional, o complexo, porque a transversalidade é o pano de fundo.

Segundo BAROUKH, (2005, p. 33), selecionadora do prêmio Victor Civita, “ao abordar os temas transversais, o professor leva os alunos a refletir para que eles tenham condições de construir conceitos e isto requer a capacidade de articular e organizar os conhecimentos e, assim, reconhecer e conhecer os problemas do mundo.

Comungamos deste pensamento, pois a transversalidade ajuda tanto o educador como o aluno a colocar em prática todas as suas vivências e assim assimilar os conhecimentos e os vários elementos que fazem parte do seu cotidiano.

2. A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO CONTINUADA

Para LELIS (1993, p.78), no passado a prática docente era dominada por aqueles professores de origem da escola pública e com o primeiro grau. Isto os dotava de conhecimento, os quais perpassavam aos seus alunos; ao longo do tempo o professor normalista percebeu o baixo investimento no crescimento intelectual por conta das próprias condições de vida, mas esta realidade, segundo a autora, tem suas origens no tipo de escola freqüentada no primeiro grau que na maioria das vezes é da rede pública municipal; desta forma, a autora afirma que algumas diferenças do modo como determinado grupo percebe estas dificuldades, embora continuem a ser explicadas à luz da procedência social dos professores.

Em decorrência disto muitos professores buscam dar continuidade aos seus estudos por vocação ou por necessidade de uma remuneração que satisfaça as suas necessidades básicas. Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, estabelece a formação mínima de nível médio para o exercício da profissão de professor, mas isto ainda é pouco.

A exigência atualmente é outra. A busca pelo diploma de graduação se tornou uma constante, talvez em decorrência do fenômeno da globalização que pressiona a economia e agora a sala de aula. A Legislação, que sofreu várias modificações, agora passou a exigir do professor o “Diploma de Graduação”. Não que as pessoas que só possuem o 2º grau fiquem de fora da sala de aula, mas ao portador do diploma está subliminarmente embutida a idéia da educação continuada.

Esta exigência se deu através do Decreto 3276/99, o qual estabelece que o detentor do diploma do curso Normal Superior está mais bem preparado para lecionar nas quatro primeiras séries do ensino fundamental e do próprio normal. Contudo, isto não acaba o valor do curso Normal de nível médio, pelo contrário, ele só foi alterado e onde se lê exclusivamente, leia-se preferencialmente. A palavra exclusivamente fere tanto a autonomia universitária como também a LDB, visto que hierarquicamente estas são superiores ao Decreto.

É notório que o prazo para que os professores que só possuem o curso normal em nível de 2º grau passem a ter o curso superior até 2007, causou um clima de pânico entre os professores da rede estadual, pois a todo o momento os rumores eram de demissão; todavia, é importante salientar que segundo PRADO (2003. 17) na sua matéria “Quem não tiver diploma vai perder o emprego?”, é apenas uma afronta para que os professores refaçam seus planos de estarem estante no processo de aprendizagem e voltem a ser discentes para assim agregar novos conhecimentos e perpassar aos seus alunos.

Por um lado esta pressão fez emergir naqueles uma necessidade de aprimoramento, por outro, o medo de perder o emprego, que com a economia globalizada fica estante e segrega cada dia mais o professor e deixa à margem muitos alunos que esperam professores mais qualificados na sala de aula.

Acreditamos que a exigência pelo diploma do Curso Normal Superior seja uma necessidade com vista à educação continuada, mas também compreendemos que essa exigência profissional veio para reduzir a dicotomia entre a teoria e a prática na sala de aula, pois é muito comum o professor (leigo) na sala de aula não aplicar uma técnica que permita aos alunos das Séries Iniciais a ler por não possuir conhecimento atualizado de tal prática. Assim, é relevante a busca pelo conhecimento científico como ferramenta de inserção ou manutenção num mercado cada vez competitivo por profissionais melhor preparados.

3. AS MÚLTIPLAS FACES DOS DOCENTES NO COTIDIANO ESCOLAR: DISTORÇÕES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Em muitas situações do cotidiano, nos defrontamos com alunos que aparentemente são ríspidos, descortêses e/ou até mesmo agressivos no desenrolar das atividades na sala de aula. Esta agressividade na maioria das vezes possui um misto de carência de afetividade, carinho, percepção e limites.

Em nossa prática escolar, podemos perceber que a falta destes elementos no seio da família pode acarretar dificuldades na aprendizagem do aluno das Séries Iniciais. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas - INEP, 2006, educação infantil, a carga horária de permanência das crianças nas escolas apresenta diferenças acentuadas entre as regiões. Enquanto no Norte e Nordeste os estudantes têm, em média, 4,4 horas-aula por dia, no Sul esse índice chega a 6,5. E isto pode ser um entrave na capacidade cognitiva das crianças, as quais, por serem de famílias de baixo poder aquisitivo, só freqüentam a escola pelo atrativo que é a merenda escolar.

Outra prática bastante corriqueira das crianças da educação fundamental, que não possuem um lastro forte de família, é a afetividade que, em alguns casos, pode retardar o aprendizado da criança.

Segundo Vygotsky,

Os aspectos mais difundidos e explorados da afetividade são aqueles referentes ao funcionamento cognitivo: a centralidade dos processos psicológicos superiores no funcionamento típico da espécie humana; o papel dos instrumentos e símbolos, culturalmente desenvolvidos e internalizados pelo indivíduo, no processo de mediação entre sujeito e objeto; as relações entre pensamento e linguagem; a importância dos processos na promoção do desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1992 p. 75)

Ives (1999, p. 85), advoga que a emoção constituiu também uma conduta com profundas raízes na vida orgânica, nas práticas; isto nos leva a entender que a atividade emocional vive presente em todas as nossas práticas cotidianas e ela nos remete à simultaneidade social e biológica complexa e paradoxal que possuímos, e quando nos emocionamos ou mesmo abalamos, afetamos a consciência.

Portanto, é necessário entender a afetividade como um olhar de resolução e negociação para com o corpo técnico, professores e alunos com vistas a reduzir a discrepância que existe no aprendizado dos alunos das Séries Iniciais.

Na prática a aplicabilidade desta característica da afetividade se torna menos acessível, pois a Educação infantil demanda um novo olhar sobre aqueles que se dizem professores e apenas estereotipa aqueles aluno que possuem um comportamento diferente dos demais. A forma de como lidar com afetividade depende de ações pontuais, para que estas possam efetivamente auxiliar os alunos com dificuldade de aprendizagem. (BOCK, 2002, p.95)

Desta forma, é muito importante que os educadores fiquem atentos aos movimentos gestuais para não intimidar o aluno e este aumentar as suas dificuldades de aprender, bem como, é notória a necessidade dos professores utilizarem várias linguagens como ferramenta de aprendizagem em alunos das Séries Iniciais.

4. CONCLUSÃO

Discutir a teoria e a prática docente sobre um olhar dicotômico em várias dimensões, demanda conhecimento de causa acerca da ciência e da educação continuada. O mercado cada

dia mais exige a qualificação do profissional do segundo setor, todavia a cobrança para com os professores passou a ser uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases – LDB.

Compreendemos que esta exigência é fruto da necessidade da escola passar a ter no seu quadro de ativos professores atualizados, que possam utilizar as linguagens múltiplas como forma de reduzir as dificuldades de aprendizagem dos alunos, pois estes apresentam um número significativo na região Nordeste.

É válido salientar que o envolvimento do professor para com a classe é a base de uma boa relação interpessoal com os demais professores, para que desta forma o aluno se sinta seguro e busque o seu desenvolvimento integral, pois a dificuldade em conduzir a sala de aula gera a dicotomia à medida que o professor engloba com precisão os programas e projetos educacionais.

Assim, é importante destacar a clareza nos processos pedagógicos, uma vez que estes devem estar dentro dos padrões mínimos, e que permitam o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, sendo que para gerir a sala de aula é necessário um prévio conhecimento das atividades a serem desenvolvidas para as crianças.

Para que se tenha uma redução da parcela de crianças com dificuldades é necessário ter o perfil de aconselhador, compreensivo e seja capaz de mostrar caminhos, para minorar as dificuldades de novas aprendizagens, utilizando também os saberes necessário à educação do futuro.

Entendemos que nós educadores temos o papel de transformação e de vontade de buscar elementos que balizem a prática e teoria, sem, contudo, perder de vista os laços de afetividade da família, norteadas pela *práxis* educacional.

Diante do exposto, ficam um tanto evidentes as incertezas ditas pelos estudiosos, pois, ao debruçarmos na leitura instigando a respeito do nosso tema, percebemos a realidade insofismável, co-existente que ostenta a teoria e a prática; estão legitimadas pelas facetas que as cercam, principalmente, permitem que até profissionais comprometidos oscilem nos seus ideais, se desgarrando um pouco dos seus valores éticos e princípios, desapontando-se e quase desmotivando-se; é no meandro desse processo de angústia que geralmente os bons educadores se impõem e lutam por uma ação de qualidade, tendo no mínimo como pano de fundo um referencial teórico que venha contribuir para consolidar o que há de mais promissor na educação. A prática na sua essência, quando acontece de fato atrelada a teoria, resulta em um trabalho consistente e significativo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho = aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula** – Petrópolis, Rj: Vozes, 2002.

_____. **Inteligências múltiplas e seus jogos**. Vol 5 . Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BOCK, Ana Maria Mercês Bahia. **Psicologias: Uma introdução ao estudo da Psicologia** – 13 ed. Refor. E ampl. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Estudos e Estatísticas**
<www.mec.gov.br/inep/educaçãofundamental>. acesso em 27 de maio.2006.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 3ed – São Paulo:Córtex: Instituto Paulo Freire, 2001.

IMBERT, Francis. **Para uma práxis pedagógica**. Trad. Rogério de Andrade Córdova – Brasília: Plano Editora, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 6ed – São Paulo: Cortez, 2002.

LA TAILLE, Yves; de Pia, Wallon: **Teorias psicogênicas em discurso**. São Paulo: Summus, 1992.

MERRIEU PHILIPPE, **A pedagogia entre o dizer o que fazer: a coragem de começar**; Trad. Fátima Murad – Porto Alegre: Artemed 2002.

20 dicas para dominar as modernas práticas pedagógicas, *In Revista Nova Escola*, n. 188 – Dez 2005 – São Paulo, Fundação Vitor Civita, p. 44-55.

Qual o Segredo de o sucesso de um Gestor, *In Revista Nova Escola*, n. 188 – Dez 2005 – São Paulo, Fundação Vitor Civita, p. 26.