

Proposta pedagógica para formação de professores em serviço: Faculdade de Educação/UFPeL *

*José Fernando Kieling***

Resumo:

O texto apresenta a proposta pedagógica alternativa de formação de professores em serviço da Faculdade de Educação/UFPeL. O projeto tem duplo objetivo: qualificar professores numa perspectiva de ensino com pesquisa e investigar a experiência da Faculdade com formação docente. Estão expostas e analisadas as diretrizes que orientam a organização curricular, o “perfil” profissional que esperamos estar formando, os objetivos pretendidos como instituição e junto aos professores-alunos, as bases epistemológicas da proposta de ensino e demais componentes curriculares.

Palavras-Chave: formação docente; ensino; pesquisa

Abstract:

The text presents the alternative pedagogic proposal of Faculdade de Educação/UFPeL for the formation of teachers at work. The project has a double goal: to qualify teachers in the view of teaching/research combination and to investigate the experience of the Faculty in teacher's education. The directions which guide the curricular organization, the professional outline we expect to be forming, the objectives both as to the institution and the teachers-students, and the epistemological foundations of the curriculum are exposed and analyzed.

Key-words: teacher's education; teaching; research

* Este texto apresenta as diretrizes que orientaram e vêm orientando a organização curricular, o “perfil” de profissional que esperamos estar formando, os objetivos que pretendemos alcançar como instituição e junto aos professores-alunos, as bases epistemológicas da proposta de ensino, a perspectiva de avaliação e, finalmente, a ementa e rol de conteúdos que orientam a programação de cada semestre e de cada disciplina. No conjunto e, mais explicitamente, no ítem “estrutura do curso”, explicamos operacionalmente a proposta pedagógica para o programa para formação de professores em exercício na zona sul do RS.

** Professor adjunto da FaE/UFPeL. E-mail: <kieling@ufpel.tche.br>

A Faculdade de Educação houve por bem repensar e elaborar uma proposta alternativa de formação de professores leigos num curso que, ao mesmo tempo que qualifique professores, numa perspectiva de ensino com pesquisa, investigue a sua própria experiência de formação de professores.

A organização curricular que se propôs para este curso de formação de professores leigos em serviço seguiu as seguintes diretrizes:

- ◆ conteúdos programáticos trabalhados de forma "interdisciplinar";
- ◆ prática docente do aluno/professor enfatizada como "espaço" de conhecimento e aprendizagem;
- ◆ experiência da produção de conhecimento, oportunizando ao aluno uma observação mais qualificada da realidade, a elaboração de conhecimentos interpretativos sobre essa realidade, o questionamento aos dogmatismos e a inquirição permanente sobre o que está posto, a busca de paradigmas e caminhos consistentes e pertinentes às relações históricas que se propõe conhecer e explicar.

A partir das diretrizes acima, por outro lado, tem-se definido o perfil do profissional que se almeja formar, a saber: uma pessoa que tenha consciência de sua responsabilidade social, assuma crítica e construtivamente sua prática, esteja atenta e sintonizada com sua realidade, realize um processo continuado de reflexão teórica e elaboração conceitual sobre as condições histórico-sociais em que vive, e tenha como prática constante o estudo e a atualização na sua área específica de conhecimento.

O Projeto Pedagógico, que teve inspiração nas discussões nacionais sobre educação popular e formação de professores - que vêm se intensificando desde os anos 80 - e no projeto pedagógico da UFPEL - elaborado a partir do diagnóstico das demandas regionais e da reflexão sobre a universidade pública - tornou-se o principal referencial na busca de novas alternativas para responder às demandas educacionais e às exigências sociais detectadas.

Guia-nos o compromisso da universidade pública com os interesses coletivos, construindo-se praticamente o caráter público da universidade. Nessa perspectiva, o compromisso da universidade pública com os interesses coletivos evidencia-se, especialmente, na geração de conhecimentos comprometidos com a solução dos graves problemas sociais.

"Esta perspectiva se baseia num ensino que mais faz perguntas do que dá respostas. Significa entender que aprender não é estar em atitude contemplativa ou absorvente frente aos dados culturais da sociedade, mas sim estar envolvido na interpretação e produção destes dados. Significa valorizar a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação e

a incerteza, características básicas do sujeito cognoscente."
(PROJETO PEDAGÓGICO DA UFPel, 1991:18)

Tentando ultrapassar os limites da dicotomia teoria/prática, este curso propõe a pesquisa como pano de fundo na instrumentalização da prática pedagógica dos recursos humanos nele envolvidos. O trabalho pedagógico deverá encaminhar-se a partir de referencial teórico de pesquisas existentes, as quais deverão instrumentalizar os professores-alunos a procederem uma leitura analítica de sua sala de aula e de sua escola, permitindo-lhes, dessa forma, um confronto entre a teoria recebida na Universidade e a prática por eles vivenciada. Dito de outra forma, a organização do curso há de se dar de maneira a contemplar o permanente confronto entre a prática advinda do concreto social/escolar e a teoria, recuperando dessa maneira a radicalidade vital da relação teoria-prática e precavendo o enviezamento e empobrecimento dicotômicos.

Este Curso busca, portanto, a formação de um educador/pesquisador, uma vez que o trabalho pedagógico será encaminhado de forma a possibilitar-lhe a pesquisa de *sua própria ação docente*. A organização curricular deverá criar mecanismos que estimulem o trabalho coletivo e "interdisciplinar" tanto entre professores-alunos como entre docentes do referido Curso. A heterogeneidade das experiências do grupo de professores-alunos, possibilitará que as diversas práticas (as várias trajetórias) sejam analisadas, criticadas, incorporadas, sendo assim alçadas ao nível da *práxis*, entendida no sentido de recuperação da unidade entre sujeito e objeto, processo e produto.

Em contraposição à lógica da fragmentação e individualidade do conhecimento, contrapomos a lógica da complexidade crescente do currículo, contemplando desde categorias apropriadas para as relações imediatas, tão fortes no cotidiano social/escolar, quanto os referenciais teóricos que sejam fecundos para orientar a conceituação dos processos sociais/escolares mais complexos.

A partir desse referencial teórico-metodológico, definem-se, pois, como princípios norteadores dos cursos desta Faculdade, os seguintes:

- a) trabalho docente como articulador curricular;
- b) articulação teoria/prática e "interdisciplinaridade";
- c) compromisso social e democratização da escola;
- d) elaboração do conhecimento como resposta aos problemas históricos das pessoas da realidade local.

O 1º Programa para formação de professores em exercício, iniciado em 1995, iniciou com 147 professores-alunos. As contingências vividas pelos professores-alunos foram e continuam sendo objeto da elaboração teórica e conceitual, e acompanhada pelos docentes dos cursos, pelos

monitores, pelos alunos das licenciaturas regulares que voluntariamente estão acompanhando o Programa. Constatamos, com isso, nada menos que 140 pontos de contato com a região Sul do Rio Grande, possibilitando aos docentes e à Universidade, um apanhado razoavelmente significativo do conjunto das contingências regionais.

O 2º Programa, com aproximadamente 650 alunos, teve início em 1998. Com estes alunos-professores, com os docentes do curso e com os alunos regulares que exercem monitoria no Programa é que contamos para construir e levar a efeito o Curso Especial de Pedagogia.

Objetivos do Programa:

Habilitar professores em exercício no magistério de escolas públicas de 1º Grau da região sul do RS, recuperando e tratando sistematicamente e metodologicamente a experiência profissional desses docentes, potenciando a capacidade de observação e conceituação da realidade, e possibilitando-lhes uma atuação profissional mais enraizada nos processos históricos regionais.

Em relação aos alunos do curso, a proposta tem como expectativa possibilitar-lhes:

- ◆ análise científica bem conduzida da sua prática pedagógica;
- ◆ estudo sobre as teorias de ensino e aprendizagem e suas implicações na prática pedagógica;
- ◆ estudo das metodologias do ensino das séries iniciais;
- ◆ recursos técnicos e teóricos para analisar o currículo das suas escolas com maior flexibilidade e atendimento às demandas;
- ◆ sistematização das linhas gerais dos programas de ensino das séries iniciais;
- ◆ formação profissional suficientemente consistente que garanta aos professores um processo continuado de formação.

Explicitação epistemológica

Os professores responsáveis pela execução dos cursos do Programa, na tentativa de explicitar melhor sua prática pedagógica e os parâmetros que a sustentam, resolveram elaborar algumas referências.

Assim, por exemplo, conceitos extremamente ricos utilizados por pensadores de outros lugares e de outros momentos históricos podem ser muito bem utilizados como referências para a abordagem da realidade da região sul do RS. De modo algum, entretanto, tais conceitos podem ser

utilizados acriticamente, como referências absolutas, a-temporais e a-históricas. As indicações decorrentes da comparação da realidade por eles conceituada com a que nos é dada explicar, potencializam nossa atividade mas não a suprimem. De nada adianta falar em ideal tipo, por exemplo, sem conhecer os sujeitos históricos que possam ser melhor entendidos quando englobados nessa categoria. Igualmente, de nada adianta falar em classe ou luta de classes sem conhecer as relações sociais mais elementares que podem ser melhor explicadas quando vistas nas contradições que são inerentes ao sistema capitalista.

Nesse sentido, os professores têm uma responsabilidade social com a produção do conhecimento demandado pelas pessoas e grupos sociais a partir do enfrentamento de seus limites e de seus problemas históricos. A atividade de conhecimento não é atribuição exclusiva dos professores ou pesquisadores. A atividade profissional que desempenham, entretanto, coloca-os em condições relativamente privilegiadas de elaboração cognitiva. Cabe-lhes, portanto, muito da tarefa de elaboração de conceitos que ajudem as pessoas e grupos sociais a explicar as relações históricas constitutivas da região sul do Rio Grande.

De nada adianta, entretanto, as condições relativamente privilegiadas dos professores, se não desenvolverem a sensibilidade para captar as peculiaridades de nossa formação social, de seus conflitos, de seus problemas, de suas contradições. Pouco ajudam a avançar a consciência social da nossa gente se, acriticamente, se dedicarem a simplesmente reproduzir conhecimentos elaborados a partir de outras realidades. Importa, pois, formarmos professores que, através de estudo aprofundado, desenvolvam uma percepção mais apurada da realidade regional e, com auxílio das categorias/conceitos elaboradas por outras pessoas em outros lugares, possam construir explicações consistentes sobre nossa realidade, capazes de potencializar a ação nossa e de nossa gente com perspectivas de construir uma sociedade melhor. Dessa maneira poderemos, efetivamente, constituir escolas como instituições sociais destinadas à transmissão, apropriação e elaboração do saber.

Estrutura do Curso

Quanto à formação em serviço, temos acompanhado o acerto do trabalho com alunos-professores, na medida em que trabalhamos com pessoas que têm experiência pedagógica e não apenas a imaginam. A objetividade dos estudos e demais encaminhamentos pedagógicos é surpreendente face a outras formas de organização curricular. Mesmo tendo contemplado sínteses de conteúdos em disciplinas integradoras

(Fundamentos da Educação e Teoria e Prática Pedagógica, por exemplo), vimos que persistiam na grade curricular janelas que atendiam muito mais aos formalismos da academia do que às necessidades formativas dos alunos-professores. Resolvemos, por conseguinte, estruturar o Curso todo em apenas quatro grandes segmentos:

- ◆ Fundamentos da educação
- ◆ Teoria e prática pedagógica
- ◆ Metodologia e conteúdos das áreas específicas de conhecimento das séries iniciais
- ◆ Seminários de acompanhamento, avaliação e definição prospectiva do processo curricular

Os **Fundamentos da educação** abrangem todas aquelas relações e categorias que permitem um trabalho didático-pedagógico mais embasado e consistente. Partimos do princípio que o objeto central da Pedagogia é a sociedade, vista porém a partir das relações que constituem o ato educativo, e especialmente o processo escolar. É evidente que a Sociologia, a Economia Política, a Filosofia, a Antropologia, a Psicologia, a Ciência Política, a História, a Geografia, entre outras “ciências”, contribuem com categorias importantes para decifrarmos e entendermos o processo educacional.

Por outro lado, os tempos destinados a cada enfoque metodológico podem não corresponder às necessidades específicas do aluno-professor, e o espaço formalmente destinado a cada conjunto de estudos pode ficar aquém ou além do necessário.

Por último, muitas categorias transitam por vários campos de saber – trabalho e poder, por exemplo.

Afora estas questões, temos temas que não pertencem a nenhuma área específica e nem por isso deixam de ser importantes na formação do professor; métodos científicos e de pesquisa, entre tantos outros.

Por tudo isso, revolvemos agrupar tudo o que tradicionalmente temos trabalhado nos cursos de pedagogia, mais o que percebemos como lacunas ou nuances importantes a serem incorporadas no campo dos Fundamentos da Educação em apenas um grande bloco.

A **Teoria e Prática Pedagógica**, por sua vez, tornou-se o bloco que trata de sensibilizar o aluno para a multiplicidade e diversidade de relações que o constituem. Argumentos semelhantes aos acima expostos nos levaram à aproximação dos conteúdos, dispersos e perdidos em tantas disciplinas no curso regular de Pedagogia, relativos ao ato pedagógico.

O argumento central, entretanto, está relacionado com a condição excepcional dos alunos-professores, que, como já dissemos, têm prática

pedagógica e não apenas a imaginam. A urgência de categorias, colocada pelos problemas práticos do cotidiano escolar, aconselhava uma flexibilidade curricular maior. O mosaico mais ou menos estáticos de disciplinas e temáticas fixas do curso regular seria insuficiente e inadequado para atender a alunos cujos problemas se manifestavam na sua complexa totalidade original, e não no formalismo das seqüências “necessárias” e dos pré-requisitos “indispensáveis”.

O terceiro bloco - **Metodologia e conteúdos das áreas específicas de conhecimento das séries iniciais** – não têm a mesma força articuladora dos anteriores, mas mostrou-se de uma flexibilidade fundamental para adequação do curso às demandas dos alunos-professores.¹ O argumento da flexibilidade, entretanto, sustenta-se também por aquilo que se chama de *interdisciplinaridade*. Pensamos, entretanto, que a complexidade da realidade pode ser melhor enfrentada com um processo mais simples, ao menos no primeiro grau, a saber: em vez de seccionarmos a realidade para depois sofrermos para remendar o que indevidamente fragmentamos, porque não procurarmos aproximar as categorias, os indicativos, as referências que usamos para observar e conceituar a realidade de modo que ela possa ser surpreendida em sua urdidura histórica – não historicista -, radicalmente humana – não estrutura estéril e reificadora -, ricamente complexa – não reduzida -, porque constituída pelas alegrias e esperanças, alegrias e tristezas, problemas e soluções criados pelas pessoas humanas no seu fazer histórico. O êxodo rural, por exemplo, é objeto de qual fragmento do conhecimento? A ética e a moral se “enquadram” onde? A esperança de viver pode ser reduzida a uma gaveta?

Esse argumento ganha força, por outro lado, quando consideramos a irracionalidade das grades curriculares do ensino fundamental que exigem de crianças e adolescentes a capacidade de síntese de nove ou mais disciplinas, mas não exige o mesmo quebra-cabeças do professor, visto que ele é, *a priori*, um especialista que não precisa saber o que ocorre no quintal do vizinho. A especialização não pode desenraizar o professor da totalidade da sociedade. Embora possamos ser, por exemplo, professores de história, é

¹ A Língua Portuguesa, por exemplo, está presente nesse bloco com demandas específicas para o fim que se destina: atender o ensino da língua materna nas séries iniciais. Temas-chaves da Linguística moderna são trazidos para discussão para alicerçar essa prática e não como fins em si mesmos. Os professores, inclusive, podem promover leituras sistemáticas pertinentes a algumas discussões próprias da teoria linguística e propor até cursos paralelos ou mini-cursos sobre elas, enriquecendo sobremaneira a formação do professor. Mas a cobrança sobre a operacionalização do estudo linguístico adequado aos primeiros ciclos do ensino fundamental sempre será mais forte e delimitará certamente a discussão e organização do programa com os alunos-professores. A Matemática, tão controvertida nos cursos regulares, aparece como um conjunto significativo de categorias capaz de alavancar poderosamente a compreensão de relações sociais complexas, tais como as constituidoras dos processos de produção social. Não sendo um objeto por si mesma, mas relacionada prática e operacionalmente com o ensino fundamental, desfaz-se radicalmente a pretensão de tratar a matemática como se dissesse respeito a uma realidade metafísica.

evidente que os problemas relacionados com a saúde, o meio-ambiente, a economia, a comunicação verbal e não-verbal, o projeto urbano, o suicídio, o orçamento familiar, entre outros tantos, são problemas nossos também, e não são passíveis de monopólio por qualquer outro especialista.

O curso proposto, apesar de ainda manter um caráter segmentário - ao dividir os conteúdos em Fundamentos da Educação, Teoria e Prática Pedagógica, e Fundamentos e Metodologia das Áreas Específicas de Conhecimento - coloca o problema da totalidade e da diversidade em patamar totalmente diferenciado e que julgamos mais apropriado para a compreensão das especificidades das áreas de conhecimento para a conceituação do todo social.

A proposta do Curso de Pedagogia, por conseguinte, contempla um trabalho de síntese semanal dos conteúdos trabalhados naquela semana, reservando para esta atividade 25% da carga horária de cada uma das três disciplinas. A estratégia que adotamos foi subdividir as grandes turmas em grupos menores, de modo a propiciar uma dinâmica mais facilitadora da interação cognitiva professor – alunos.

Resta ainda no currículo, um espaço correspondente a 20% da carga horária semanal, que congrega uma diversidade de atividades menos formais mas às quais atribuímos uma importância axial no desenvolvimento do curso. Trata-se dos **Seminários de Acompanhamento, Avaliação e Definição Prospectiva do Processo Curricular**. Temos claro que em qualquer relação pedagógica a diversidade está presente, mas em poucos momentos ela se apresenta de forma tão importante e radical. A proposta, por isso mesmo, visa previamente, identificar carências dos alunos e prover atividades diferenciadas de superação das dificuldades. Isso poderá ocorrer com atendimento em pequenos grupos ou até individualizado, ou através de seminários, palestras, mini-cursos, filmes, estudos de grupo, estudos orientados com acompanhamento dos monitores, estudos específicos de reforço e embasamento da aprendizagem de Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências.

A diversidade dos alunos não implica necessariamente em desqualificação de grupos pelo simples fato de serem diversos. O que ocorre, na prática, é que se acentuam em grupos de pessoas com fortes experiências autodidáticas, as diferenças de trajetória. Isso pode causar pânico aos esquemas formais. Na proposta que fizemos, essa diversidade passa a se constituir num significativo e fundamental elemento de troca e de construção de conhecimento. Os probleminhas decorrentes dessas trajetórias tão ricas são desafio para nós.

O espaço destes seminários, por outro lado, pretende oportunizar a discussão das orientações teóricas e políticas do curso e de sua inserção ou

não na comunidade. Todos os problemas do curso são socializados com os alunos, a começar pela própria hierarquização e distribuição dos conteúdos de semestre a semestre. Isso, no início, provocou estranheza, mas, quando os grupos perceberam que a responsabilidade com o programa era deles também, passaram a discutir muito melhor os problemas pedagógicos, disciplinares, curriculares e de infra-estrutura material do curso. Esperamos que este tempo seja para nossos professores-alunos um espaço fecundo para a construção da cidadania.

Avaliação

A avaliação, dadas as especificidades da clientela e os objetivos do projeto, deve ser entendida em duas dimensões:

- 1) a avaliação diagnóstica e terapêutica que, ao procurar detectar lacunas e deficiências ocorrentes no desenvolvimento do projeto e problemas que os alunos não consigam resolver, objetiva corrigir distorções no processo de desenvolvimento do curso e orientar a recuperação e melhor aprendizagem dos alunos;
- 2) a avaliação da aprendizagem que, ao final das disciplinas e de cada bloco, estabelecerá as condições de progressão do aluno para o bloco seguinte. A avaliação será expressa com as menções **A** (Aprovado), **P** (Em pendência) ou **R** (Não-Aprovado).

Considerando as especificidades da proposta curricular, *o aluno é avaliado globalmente por seu desempenho* em cada bloco. O colegiado - com presença dos docentes e monitores que atuaram no bloco - faz a avaliação conforme o que for organizado e planejado, além de relacionar critérios para a promoção ao bloco seguinte. Essa reunião de avaliação estabelece, para os alunos que não superarem os limites propostos para o bloco, atividades complementares de recuperação, em horário não concomitante com as atividades normais. Caso, no entanto, o aluno tenha tido desempenho muito abaixo do nível satisfatório determinado, ele pode ser reprovado na disciplina ou no bloco, e conseqüentemente desligado do Programa. O colegiado pedagógico do programa, por outro lado, definiu que o aluno, pode ficar em pendência numa disciplina por apenas um semestre. Ressalvamos, entretanto, a possibilidade de considerar como exceções as situações nas quais o aluno ficou com pendências na disciplina e que, no parecer da equipe, não sejam atribuíveis à negligência do professor-aluno.

Conteúdos curriculares

Fundamentos da Educação I, II, III, IV, V, VI

Ementa:

A disciplina de Fundamentos da Educação tratará, basicamente, dos pressupostos metodológicos, psicológicos, filosóficos, antropológicos, econômicos, políticos, político-institucionais e sociológicos de forma “interdisciplinar”, centrando-os na perspectiva de possibilitar aos alunos-professores aquisição progressiva de sensibilidade e competência para compreender e conceituar a realidade educacional em geral e, particularmente, a escola e suas relações constitutivas mais imediatas. Espera-se que os alunos-professores desenvolvam maior capacidade de agir no meio em que vivem com perspectiva histórica mais elaborada.

Rol indicativo dos conteúdos pertinentes à disciplina:

- ♦ mundo moderno e ciência; racionalidade; superação e alienação; problemas históricos e ciência; senso comum e conhecimento científico; níveis de conhecimento; relação e distinção; conhecimento científico; métodos e problemas históricos; realidade, conhecimento, ciência; problemas históricos e conhecimento; conhecimento como prática social; em que consiste o conhecimento; conhecimento da realidade e conhecimento do conhecimento (ontologia e epistemologia); complexidade da realidade e dos conceitos; fato histórico: pensamento e ação; sujeito da realidade (indivíduo, grupo e classe social) e do conhecimento; sensação (sentidos), intuição, percepção e razão na constituição do conhecimento; dedução, indução e dialética (idealista e materialista); totalidade, particularidade, singularidade; conceitos e categorias; categorias de análise e categorias de síntese; ordenação e sistematização do conhecimento; desenvolvimento de habilidades de pensamento que levem professores e alunos-professores a um processo de construção e/ou produção do conhecimento; procedimentos cognitivos para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem; categorias de análise das relações sociais imediatas à escola (bairro, comunidade); categorias de análise das relações sociais mediadas à escola (região, Estado, País, Mundo); concepções sobre o processo pedagógico e suas respectivas implicações; categorias que orientam o ato

pedagógico; concepções (categorias e conceitos de base) dos alunos-professores sobre a realidade regional e a educação;

- ◆ projeto de pesquisa (definição do objeto, definição das estratégias de abordagem, definição dos recursos, fontes e instrumentos; definição dos objetivos da pesquisa e de sua relação com prática social; revisão da bibliografia; apresentação do projeto);desenvolvimento da pesquisa; fontes orais e escritas, documentos, entrevistas, testemunhos, observação direta, estatísticas, referências, indicativos, representações;
- ◆ Ambigüidades de termos e da prática: realidade; problemas históricos; referência, conceito, categoria; empírico, abstrato, concreto, imediato, mediato; gênese histórica, justificativa funcionalista;fetichismo, coisificação, reificação, desumanização, alienação, ideologia, reducionismo, mistificação;neutralidade, tendência, tendenciosidade, interesse; teoria, prática; radicalidade;conservação, mudança; pensamento histórico, pensamento comum, ciência; universidade, intelectual, autonomia intelectual, burocracia; classe, grupo, indivíduo;conflito, contradição, revolução; objetividade, subjetividade;sujeito histórico, sujeito cognitivo; estrutura, sistema, totalidade, unilateralidade, particularidade, singularidade;determinação, delimitação; prática pedagógica e social dos alunos-professores;
- ◆ economia política e educação; métodos, conceitos e categorias pertinentes à relação entre economia política e educação (tópicos em destaque: sistema econômico, capitalismo, modo de produção, desenvolvimento desigual, conflitos e contradições sociais, relações de produção, valor, mercadoria, região, rugosidade, territorialização, relações de trabalho rurais e urbanas, análise da gênese das relações econômicas como resultantes das atividades concretas das pessoas, empíricas ou mediatas, socialmente organizadas e desenvolvidas);
- ◆ filosofia da educação e educação; métodos, conceitos e categorias pertinentes à relação entre filosofia da educação e educação (tópicos em destaque: origem do conhecimento; enraizamento social e/ou comunitário do sujeito e do ato pedagógico; humanização e reificação; ética e moral; construção histórica de categorias de análise do ato pedagógico (concepções antropológicas; concepções ontológicas, concepções epistemológicas);

- ◆ antropologia e educação; métodos, conceitos e categorias pertinentes à relação entre antropologia da educação e educação (tópicos em destaque: conceitos de homem e de mundo: visões racionalistas e integradoras e decorrentes concepções de educação e prática pedagógica; vivência, emoção e razão; vivência de dinâmica de grupo e individual como estratégias de desenvolvimento dos potenciais de saúde (criatividade, afetividade, transcendência, sexualidade, vitalidade; consigna e conceito; professor e facilitador, interação social e potencialidades; construção da identidade na integração; construção do processo pedagógico a partir da integração emoção e razão; envolvimento emocional e ação pedagógica; movimento e música como mediações para a dinâmica de trabalho e mobilização das emoções);
- ◆ sociologia da educação e educação; métodos, conceitos e categorias pertinentes à relação entre sociologia e educação (tópicos em destaque: teorias da educação, relação escola e capitalismo; diferenciações sociais e educação; reprodução social e educação; sociedade e escola; escola e socialização; gênero, etnias, minorias; construção histórica de categorias de análise do ato pedagógico, construção e desconstrução das identidades individuais, grupais e sociais; consciência e ideologias; conflitos e contradições; rural e urbano);
- ◆ história da educação e educação; métodos, conceitos e categorias pertinentes à relação entre história da educação e educação; construção histórica de categorias de análise do ato pedagógico; análise genética e comparativa; diferenciação das relações entre educação e sociedade em conjunturas históricas distintas;
- ◆ ciência política e educação; métodos, conceitos e categorias pertinentes à relação entre ciência política e educação (tópicos em destaque: Estado, sociedade civil, poder, fascismo, autoritarismo, legitimidade, representação, ideologia, nação, autonomia, globalização; mundialização, liberalismo, socialismo, institucionalização, ideologia);
- ◆ objeto da psicologia da educação: o sujeito da interação (reconstrução de trajetórias);gênese do sujeito cognitivo (desenvolvimento e aprendizagem) e implicações na escola;personalidade herdada e adquirida;a conquista da autonomia afetiva, social e intelectual e o processo escolar;concepção construtivista da aprendizagem (Piaget,

Emília Ferreiro); concepção psicanalítica da aprendizagem (Freud, Lacan, Adler); concepção sócio-histórico e cultural do conhecimento (Vigotsky, Wallon); teoria das inteligências múltiplas (Howard Gardner); concepção simbólica e cultural (Howard Gardner); concepção behaviorista (comportamentalismo) (Skinner, Baer, Bijou); caracterização e possibilidades frente ao sujeito cognitivo nas interfaces da construção e produção do conhecimento; peculiaridades do sujeito portador de necessidades especiais (auditivo, mental [limítrofe, leve, moderado], Down); identidade e violência (relacionados com adolescência, grupos de amizade e lealdade, educação sexual, drogas e processo de socialização mais ou menos diferenciado

- ◆ técnicas de leitura, marcação, fichamento e resumo de textos, e de elaboração discursiva de trabalhos acadêmicos;
- ◆ políticas públicas de educação e a organização e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus do sistema educacional brasileiro, considerando aspectos legais, curriculares e sócio-políticos da educação; organização e funcionamento das instituições escolares de ensino fundamental, relacionadas com as políticas públicas de educação e considerando aspectos legais, curriculares e sócio-políticos do contexto escolar;
- ◆ domínio da norma culta da língua portuguesa, da leitura e produção de textos;
- ◆ estudos historiográficos de alguns autores cruciais na fundamentação teórico-metodológica dos estudos sobre a educação (por exemplo: Paulo Freire, Maria Luiza Ribeiro, Demerval Saviani, Moacir Gadotti, Mário Osório Marques, Eli Benincá, Gaudêncio Frigotto, Jorge Gonzáles, Sérgio Buarque, Antônio Cândido, ... entre os nacionais; Locke, Comenius, Rousseau, Makarenko, Freinet, Marx, Comte, Weber, Durkheim, Gramsci, Croce, Manacorda, Mariano Enguita, Pablo Gentili, Apple, Boaventura S. Santos... entre os estrangeiros);
- ◆ educação: delimitação dos problemas históricos nossos e dos professores e alunos-professores da zona sul e delimitação das pesquisas educacionais;
- ◆ educação, conhecimento e politização;
- ◆ elaboração conceitual da escola e da educação escolar;

Teoria e Prática Pedagógica I, II, III, IV, V, VI

Ementa:

Esta disciplina trabalha com as concepções de ensino e aprendizagem e do processo escolar e social que perpassam e constituem a educação. Todos as mediações internas ou exteriores à escola implicados no processo educacional lhe dizem respeito. Ela sintetiza, em torno desse eixo pedagógico, as categorias e referenciais de Fundamentos da Educação e os estudos críticos e específicos de Fundamentos e Conteúdos das Áreas Específicas de Conhecimento. O centro nevrálgico da disciplina está na construção do currículo escolar e na avaliação do processo educativo e dos alunos-professores.

Rol indicativo dos conteúdos pertinentes à Teoria e Prática Pedagógica

- ◆ concepções de ensino e respectivas categorias utilizadas na conceituação; concepções de aprendizagem e respectivas categorias utilizadas na conceituação; teorias de ensino-aprendizagem para as séries iniciais; visão de conjunto do ensino das séries iniciais;
- ◆ conhecimento e currículo; análise das concepções sobre currículo; categorias utilizadas para a análise e crítica dos currículos; currículo e práticas sociais; princípios norteadores que caracterizam o currículo por atividades; articulação das diferentes áreas do conhecimento, considerando os domínios estético, discursivo, espacial, temporal, lógico-matemático, corporal e investigativo;
- ◆ organização do processo de ensino; prática pedagógica dos alunos-professores; papel do professor frente ao planejamento do processo ensino-aprendizagem; trabalho escolar; princípios teórico-metodológicos que se refletem na relação entre professor e aluno; disciplina na escola e em sala de aula (Makarenko, Locke, Benincá, Freire e Ghiggi);
- ◆ a avaliação escolar e seus pressupostos; pressupostos teóricos e práticos para o ensino nas séries iniciais;
- ◆ gestão escolar e políticas de escola; supervisão escolar e relação com a prática pedagógica em sala de aula; controles burocráticos da escola, da vida profissional do professor e da vida escolar do aluno; administração física e financeira da escola;
- ◆ CPM e outros órgãos de representação na escola; atividades comunitárias na escola;

- ♦ administração e agilização das bibliotecas escolares; organização de materiais de apoio didático; banco de materiais de apoio didático; técnicas de confecção e estruturação dos livros didáticos; referenciais para a análise e avaliação da organização pedagógica e dos objetivos colocados pelos autores dos livros didáticos;
- ♦ estudos historiográficos de alguns autores cruciais na fundamentação teórico-metodológica dos estudos sobre a educação;

Fundamentos e Conteúdos das Áreas Específicas de Conhecimento nas séries iniciais I, II, III, IV, V, VI

Ementa:

Esta disciplina procura trabalhar epistemológica e metodologicamente com os processos de ensino usuais nas séries iniciais em escolas da região, mostrando sua procedência e fundamentação epistemológica ou fazendo a crítica dos envezamentos ou lacunas ocorrentes nesses processos de ensino. Trata, por conseguinte, com todas as áreas de conhecimento comuns às séries iniciais - a saber: Educação Física, Educação Artística, Linguagem, Estudos Sociais, Ciência e Matemática -, procurando situá-las na perspectiva da aprendizagem e formação intelectual do aluno e dos alunos.

Rol indicativo dos conteúdos pertinentes à disciplina:

- ♦ aspectos implicados na elaboração do conhecimento nas séries iniciais; lingüística; dicotomias lingüísticas básicas; a dupla articulação da linguagem; fonética e fonologia; fonemas e grafemas: núcleos problemáticos; morfema; padrões frasais básicos; a fonologia e a aprendizagem da escrita: sílabas e junturas; a escola e a variação lingüística; linguagem oral X linguagem escrita; tipos de ensino: descritivo, prescritivo, produtivo; estudos decorrentes do processo de produção e recepção de textos; coesão e coerência em textos escritos; produção, análise e avaliação de textos espontâneos; gramática textual;
- ♦ alfabetização: analfabetismo: o estudo de um fenômeno que nós produzimos - Estado, sociedade, escola, professor, método; como é produzido o analfabetismo na região Sul do Rio Grande (pesquisa pedagógica sobre métodos utilizados, disciplina,

material letrado, conhecimento anterior à escola, relação entre professor e alunos e outros espaços da escola); aquisição da linguagem escrita nos seus diferentes enfoques - psicológico, psicolinguístico, sócio-linguístico, político, cultural e linguístico propriamente dito; os diferentes métodos de alfabetização: os métodos sintéticos e analíticos da leitura e da escrita; a proposta de alfabetização de Paulo Freire; Madalena Freire e a paixão de conhecer; psicogênese da lecto-escrita (a contribuição de Piaget e Emília Ferreiro); o construtivismo “pós-piagetiano”;

- ◆ fundamentos teórico-metodológicos do ensino da educação física nas séries iniciais; a corporeidade na escola e o ensino de educação física; a importância e significado do movimento e da educação física na vida das crianças; os jogos e brincadeiras infantis como elementos primordiais na construção da cultura corporal da criança; a confecção de materiais pedagógicos: jogos e brinquedos;
- ◆ experiências estéticas e artísticas e o ensino da arte nas séries iniciais; fundamentos teórico metodológicos que envolvem o ensino da arte nas séries iniciais; o ensino da arte e a prática de linguagens específicas: música, teatro e artes plásticas;
- ◆ epistemologia do estudo das relações sociais; particularidades da observação e conceitualização das realidades imediatas; conceitos de regionalização e história de curta duração; referências que o professor deve construir para orientar o processo de ampliação do conhecimento das relações sociais por parte das crianças; análise da experiência vivida com a docência dos estudos sociais; reconstrução e reorientação de categorias básicas históricas e geográficas (tempo, espaço, atividades e relações sociais) com vistas ao tratamento que o professor deve dar ao conteúdo de estudos sociais nas séries iniciais; a contextualização da escola no espaço histórico-geográfico-ambiental; escola e valores da agricultura familiar;
- ◆ fundamentos teórico-metodológicos do ensino de ciências nas séries iniciais; princípios metodológicos do ensino de ciências; epistemologia e história das ciências; construção de conceitos de ciências através de atividades que desenvolvam habilidades de pensamento; conteúdos de ciências relacionados com o cotidiano; escola, vida prática e ecossistema; saúde X agricultura X alimento X consumo; concepções de ciências no ensino das séries iniciais; alternativas de organização de conteúdos de ciências nas séries iniciais; percepção de fenômenos científicos e construção

de conceitos por meio de atividades experimentais; calor/sol/energia, água, ar e terra: preservação e utilização na agricultura familiar e empresarial;

- ◆ características do conhecimento matemático; teorias da aprendizagem matemática; modelos de ensino de matemática, limites e/ou enfiamentos; princípios metodológicos do ensino da matemática; epistemologia da matemática; como se constrói o número (topologias, classificação, seriação, inclusão; o que é preciso para aprender o número; manipulação e trabalho com o concreto e empírico); trabalho do aluno com materiais concretos x aluno observar o professor trabalhar com materiais concretos; comparação de conjuntos; como se faz para chegar a quantidades equivalentes; concepção de processo de conhecimento em Piaget e ensino da matemática; complexidade do salto da quantidade (dado empírico) para o número (código social); conta de cabeça x conta no papel; autonomia cognitiva e possibilidades da matemática; reflexão e crítica como essenciais para a construção de operações mentais; elaboração seqüencial de um processo reflexivo; lógica; mecanismos de cálculos; problemas; conteúdos matemáticos desenvolvidos nas séries iniciais: operações não-matemáticas; o número; transformações aditivas; transformações multiplicativas; proporcionalidade; exploração do espaço físico; resgate das relações que os alunos-professores têm com o ensino e a aprendizagem da matemática; revisão dos conteúdos de matemática do 1º e 2º graus; auto-estima na aprendizagem da matemática; oficinas de matemática; geometria e séries iniciais; crítica dos programas de matemática nas séries iniciais e construção de novas alternativas – a busca de “receitas” X elaboração e construção de categorias; “caixa preta” X explicitação conceitual de categorias; currículo formal X processos de aprendizagem; conteúdos curriculares relacionados às categorias da matemática; conteúdos de matemática relacionados com o cotidiano;

Sistematização do Processo de Aprendizagem I, II, III, IV, V e VI

Ementa

Destina-se a, periodicamente, sistematizar os conteúdos trabalhados nas disciplinas de Fundamentos da Educação, Teoria e Prática Pedagógica e Fundamentos e Conteúdos das Áreas Específicas de Conhecimento, integrando-os no processo mais amplo de

aprendizagem proposto para o Curso. Como a turma é dividida em grupos menores, torna-se excelente momento para identificar o processo de amadurecimento intelectual dos alunos-professores, seu crescimento, suas carências e suas necessidades. Certos conteúdos que precisam, no seu desenvolvimento, uma interação subjetiva maior têm, nestes seminários, um espaço privilegiado de desenvolvimento.

Seminários de Acompanhamento, Avaliação e Definição Prospectiva do Processo Curricular I, II, III, IV, V e VI

Ementa

Visam identificar carências dos alunos-professores e prover atividades de superação das dificuldades através de seminários, palestras, mini-cursos, filmes, estudos de grupo, estudos orientados com acompanhamento dos monitores, estudos específicos de reforço e embasamento da aprendizagem de Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências.

O espaço destes seminários, por outro lado, oportuniza a discussão das orientações teóricas e políticas do curso e de sua inserção ou não na comunidade. A elaboração coletiva das trajetórias dos cursos, por conseguinte, permite a construção dos próprios sujeitos dos debates – professores-alunos e alunos-professores; permite, enfim, a construção coletiva de sua identidade e da sua cidadania.

Acompanhamento das práticas de ensino

Metodologia

A prática de ensino e a experiência em regência de classe são a condição de ingresso nesse Programa Especial Para Formação de Docentes em Exercício. As tarefas de acompanhamento, por conseguinte, avolumam-se rapidamente, exigindo, dos professores do programa um esforço maior de organização das mesmas.

Procuramos evitar tanto o burocratismo quanto a visita displicente. O acompanhamento nos permite uma visualização do processo ensino-aprendizagem em dimensões cognitivamente complexas e ricas, evidenciando o acerto ou não das estratégias de ensino por nós organizadas. Junto a outros instrumentos de avaliação, tornam-se parte essencial do acompanhamento do processo geral do programa de formação docente.