

A UNIVERSIDADE E O SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

¹ Dionísio Burak

RESUMO

Este trabalho aborda pontos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, definidores do papel dos professores que atuam na Educação Básica e norteadores da proposta de reorientação dos Cursos de Licenciatura em Matemática. Apresenta as dificuldades encontradas pelos professores que procuram desenvolver as ações e atividades na escola e na comunidade, consoantes com as novas diretrizes. Enfatiza a importância do comprometimento profissional, para consolidar os avanços institucionais e curriculares pretendidos.

Palavras –chave: formação, professores, licenciatura, diretrizes, comprometimento profissional.

ABSTRACT.

This paper shows some points of Education's Bases and Directions Law, These points help to define the teacher's new role who teach at Basic Education, and they are the purpose's guiders of think over about the Licentiate's orientations in Mathematics. This paper describe some difficults that the teachers felt on developing actions and activities at their school and their community according to the new directions. It gives a special importance to the professional engagement that is essencial to consolidate the wished institucional and curriculum's development.

Key- words: formation, teachers, licentiate, directions, professional engagement.

¹ Professor do Departamento de Matemática da Universidade Estadual do Centro -Oeste- UNICENTRO- Guarapuava- Pr.

² Professor do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa- UEPG.-Ponta Grossa – Pr.

Neste momento em que a Universidade brasileira busca corresponder à expectativa da responsabilidade social assumida, ante sua comunidade, sua região e seu estado, um novo desafio se faz presente: o desafio de se rever a formação dos professores para a Educação Básica.²

Ante o desafio imposto a todas as instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de Licenciaturas responsáveis pela formação dos professores para a Educação Básica, descortina-se um momento privilegiado, no âmbito das instituições formadoras, de discussões, análises e reflexões sobre as licenciaturas de modo geral, em particular, as licenciaturas em Matemática.

As últimas décadas têm descortinado um panorama interessante em relação ao sistema educacional brasileiro, que muda o quadro educacional do país em relação às décadas anteriores.

As mudanças ocorridas no mundo e no Brasil, mais particularmente, dentre as quais a redemocratização do país, as conseqüências da mundialização da economia, o avanço das tecnologias da informação e das comunicações, aliadas às novas concepções sobre a educação, têm favorecido as revisões e as atualizações das teorias que tratam do desenvolvimento e da aprendizagem e como os avanços das tecnologias da informação e das comunicações têm influenciado o processo de ensino e aprendizagem além da difusão de novas técnicas e materiais de apoio (Brasil, 2000).

O Brasil, assim como os demais países da América Latina, tem-se empenhado em promover reformas na área educacional de modo a superar o quadro de desvantagem em relação aos vários índices educacionais alcançados pelos países mais desenvolvidos. Na década de 80 e nos primeiros anos da década de 90, o grande desafio do governo central e encampado pelos governos estaduais consistia em universalizar as matrículas, principalmente no ensino primário e 1º grau de acordo com a Lei 5692/71, que passou com a promulgação da nova Lei 9394/96 a chamar-se Ensino Fundamental.

A partir dos primeiros anos da década de 90, uma nova preocupação adicional foi colocada como desafio por vários estados: a permanência do aluno na escola com sucesso,

vivenciando novas e significativas experiências de aprendizagem. No entanto, a lei em vigor na oportunidade não dava a abertura necessária para as mudanças significativas que a situação estava a exigir.

Mais recentemente, com a promulgação da Lei Federal 9394 de 20/12/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, novos e significativos esforços se somam ao propósito de não apenas universalizar o acesso dos alunos mas propiciar-lhes novas e significativas experiências durante o tempo de permanência na escola. Também com as mudanças propostas pela nova Lei deu-se o aumento da oferta de matrícula do ensino médio, com a criação e ampliação de maior número de salas de aula e de educação infantil nos sistemas públicos. Com a promulgação da Lei 9394/96, a Educação Básica passou a incluir a Educação Infantil e o Ensino Médio como etapas da Educação Básica. Alguns artigos modificam substancialmente as formas de organização da Educação Básica, as formas de promoção e criam dispositivos para a aceleração e avanços dos estudos sempre que o interesse do processo de aprendizagem, objetivo principal do ensino o recomendar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB no artigo 23 e seus incisos, prevê formas diferenciadas de organização de ensino, ” em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados com base na idade, na competência e em outros critérios ou por formas diversas de organização, sempre que o interesse do processo da aprendizagem assim o recomendar.” (Brasil, 2002, p.34), evidencia o firme propósito de não apenas manter o aluno na escola, mas propiciar-lhe oportunidades educacionais amplas para o seu sucesso no decorrer da trajetória escolar e também oportunizar a entrada à escola para grupos da sociedade muitas vezes excluídos. Essa abertura da lei incentiva e estimula meios e formas de na escola se promover o aprendizado dos alunos que manifestam dificuldades, prevendo também a progressão parcial, a reclassificação e a adequação do calendário escolar em função das peculiaridades locais, climáticas ou econômicas.

O artigo 24, que trata da organização dos níveis fundamental e médio, em seu inciso v e alíneas b, c, e d, trata da verificação do rendimento escolar, admite a possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar e também prevê o avanço nos cursos e séries mediante verificação do aprendizado, além do aproveitamento de estudos concluídos com êxito.

O art. 3º do título II, que trata dos princípios e fins da educação nacional, diz que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios;

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura , o pensamento, a arte e o saber;
- III- pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- VI- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII- valorização do profissional da educação escolar gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- VIII- garantia do padrão de qualidade;
- IX- valorização da experiência extra- escolar;
- XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Os princípios norteadores enumerados descortinam novas perspectivas para a formação dos Professores com o propósito de fazer frente aos novos desafios de um mundo em constante transformação. Essas novas perspectivas estão refletidas em outros artigos da nova lei que colocam outras incumbências aos docentes da Educação Básica.

O artigo 13 da LDB diz ” os docentes incumbir-se-ão de:

- I. participar da elaboração das propostas pedagógicas do estabelecimento de ensino;
- II. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V. ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidas, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI. colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Com o propósito de ampliar a oferta de oportunidades educacionais na rede regular de ensino, o artigo 58 do capítulo V, que trata da Educação Especial, diz: “ Entende-se por educação especial para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida especialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” Dessa forma fica claro que como modalidade de educação escolar, a ser oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais vai requerer do professor da Educação Básica algum preparo para fazer frente a uma situação pouco comum até bem pouco tempo, nas salas de aula , regulares . Contudo, no §1º desse artigo lê-se: “ haverá , quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela da educação especial.

Ainda, com relação à educação especial , o artigo 59, incisos I e III afirma: “ os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais”;

I -- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

O documento elaborado pelo Ministério da Educação (Brasil,23000.p.35) que trata da proposta da Diretrizes para a formação inicial de professores para a Educação Básica em cursos de nível superior, coloca como exigências para o papel docente ,entre outras, as seguintes:

- I - orientar e mediar o ensino e a aprendizagem dos alunos;
- II - responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos;
- III - assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- IV - incentivar atividades de enriquecimento curricular;
- V - elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- VI - utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
- VII - desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

Uma experiência vivida.

Os anos de 2001 e 2002 marcaram profundamente minha trajetória educacional. Assumimos o cargo de Superintendente da Gestão de Ensino na Secretaria de Estado da Educação do Paraná e dessa forma a oportunidade de conhecer escolas, professores ,

corpo técnico administrativo, pessoal de serviços gerais, representante de Associações de Pais e Professores de várias escolas, dos 399 municípios bem como o estreitamento de contato com as equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação, braços avançados da Secretaria de Estado da Educação. Tivemos o privilégio de acompanhar, na qualidade de docente do ensino superior, as primeiras discussões relativas à elaboração e implantação das propostas pedagógicas nas escolas da rede estadual, previstas para o final do ano 2000.

A Superintendência, juntamente com os Departamentos, mais particularmente de Ensino Fundamental e Médio, definiram as ações de implementação da proposta pedagógica. Começava então viver a experiência prevista no artigo 13, que transfere para a escola a competência de elaborar e implantar a sua proposta pedagógica. Nessa perspectiva a escola goza de liberdade, para juntamente com a sua comunidade escolar, constituída pela: direção, corpo técnico administrativo e pedagógico, professores, pais e Associação de Pais e Mestres, definir e elaborar, consensualmente, a sua proposta pedagógica.

Os encontros favoreceram as discussões e o levantamento de vários pontos que nortearam o trabalho dos encontros seguintes. Dentre os aspectos que emergiram das análises, discussões e reflexões, alguns contribuíram de forma significativa para que as discussões e elaboração das propostas não tivessem alcançado, na maioria das escolas, o êxito esperado::

- pouca discussão no âmbito da escola sobre a proposta;
- falta do hábito de se discutir e trabalhar em grupo;
- pouco envolvimento dos pais e comunidade;
- posição autoritária da direção da escola e corpo técnico pedagógico;
- pequeno envolvimento do corpo docente;
- rotatividade muita intensa do corpo docente consequência da situação funcional;
- falta de uma concepção mais clara a respeito da proposta pedagógica;
- falta de uma visão mais profunda e entendimento do papel social da escola;
- pouca discussão, leitura e conhecimento da lei 9394/96;
- pouco entendimento em relação ao Núcleo Comum e parte diversificada, ocasionando o surgimento do espírito de corpo de algumas áreas.

O final de 2001 e o decorrer de 2002 foram destinados às implementações da proposta com reuniões, discussões com os vários segmentos da escola participantes: equipe técnico pedagógica, direção , alunos, professores e pais. Os encontros possibilitaram as trocas de experiências entre as escolas do município sede e dos municípios pertencentes aos outros Núcleos Regionais participantes , geralmente em torno de oito a dez. A oportunidade de discussões a respeito da forma de elaboração, os encaminhamentos adotados, as prioridades, as definições de projetos e forma que estavam sendo desenvolvidos foram enriquecedores para os participantes aumentando a importância dos próximos encontros que se tornaram mais frequentes, contribuindo assim para os esclarecimentos, correções, revisões , aperfeiçoamento e conhecimento de novas formas de encaminhamentos para a discussão dos projetos no âmbito das escolas .

A parte diversificada das propostas, também objeto de pouco entendimento inicial, ao longo dos encontros foi sendo mais bem compreendida. A parte diversificada da proposta está definida no artigo 26 e seus incisos e prevê que “ os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”.

Na maioria das escolas a parte diversificada atende à cultura e às necessidades da clientela e se desenvolve por meio de projetos. De início, a falta de uma maior compreensão das potencialidades do projeto, ensejou alguma resistência por parte dos professores que trabalhavam com a parte diversificada do currículo. Muito dessa resistência, como se pôde constatar ao longo dos encontros, consistia na dificuldade de elaboração e desenvolvimento do projeto. Percebe-se que a iminência da ruptura da forma usual contribuiu de forma significativa para a resistência inicial , que foi minimizando à medida que os encontros permitiram elucidar dúvidas e dar maior segurança a partir dos depoimentos e trocas de experiências com outros colegas professores, a ponto de empolgar muitos participantes que passaram a entender a importância e as potencialidades dos projetos e da parte diversificada.

Outra experiência significativa vivida mostra o avanço e descortina a abrangência e as possibilidades da nova lei proposta para o ensino médio noturno que deixava a possibilidade para as escolas que assim o desejassem optar por desenvolver projetos interdisciplinares para a integralização das 800 horas curriculares, fora do período escolar

noturno, em atendimento ao parecer 062/01 do Conselho Estadual de Educação- CEE , órgão normatizador das questões de ensino em âmbito estadual. O parecer sugere que até 17% da carga horária curricular poderia ser desenvolvida sob forma de projeto com características interdisciplinares. Dessa forma o CEE atendia à reivindicação de alunos que dependiam de transporte escolar e que retornavam a seus lares por volta de 1h da manhã. Para as escolas que optaram pelo desenvolvimento do projeto, o período de atividades compreendia das 19h até as 22h30min , com 4 aulas de 50min.

Os projetos tinham como ponto de partida o interesse dos alunos , os temas seriam escolhidos pelos próprios alunos e o professor tinha a função de elaborar e coordenar as atividades previstas no projeto. Como toda proposta inovadora e que rompe com a forma usual, essa mostrou aspectos que mereceram atenção especial principalmente na fase inicial de implantação. Os encontros iniciais mostraram , durante as discussões envolvendo equipes pedagógicas , pouco entendimento a respeito da proposta e uma grande necessidade de superação de concepções arraigadas que envolviam medidas punitivas como formas de “incentivar” a participação ou ainda a instituição de nota como forma de despertar e assegurar a participação e evidenciam o despreparo para fazer frente às mudanças de postura que a lei de Diretrizes e Bases está a exigir.

Do total de escolas que oferecem o ensino médio regular noturno , cerca de 82% optaram pelos projetos. As dificuldades iniciais dos professores coordenadores foram:

- atender à diversidade de interesses do grupo de alunos;
- compartilhar o processo de ensino;
- dificuldade de elaborar projetos;
- não possuir o perfil para um trabalho com perspectivas interdisciplinares;
- a não identificação com as características que o trabalho no ensino noturno exige;
- imposição de projeto pessoal ou da escola;
- professor de outra escola que apenas desenvolvia o projeto interdisciplinar.

No final de 2002, após os encontros descentralizados, foi realizado um encontro reunindo professores coordenadores dos projetos e alunos pertencentes a todos os 32 Núcleos Regionais. Esse encontro mostrou que as resistências iniciais de muitos dos professores participantes foram motivadas pela insegurança com o novo. As manifestações públicas mostraram o valor e a importância dessa forma de trabalho com os alunos do curso noturno, os ganhos que tiveram e a superação do medo inicial de se trabalhar com algo novo. Também os alunos, atores principais desse encontro, manifestaram de várias formas a alegria pela participação nos projetos que eles mesmos escolheram e a oportunidade de conhecer muitos assuntos ricos em esclarecimentos e fundamentais para sua formação que o trabalho, na perspectiva disciplinar, dificilmente possibilitaria trabalhar.

A quarta experiência vivida foi a capacitação de professores de Matemática que envolvia etapas presenciais e etapas a distância. As etapas presenciais eram trabalhadas em grupos e a etapa a distância, também em pequenos grupos, consistia de elaboração de projetos.

- A parte presencial não se constituía em dificuldade, pois os grupos trabalhavam sob a orientação de um professor, desenvolvendo atividades previstas nos livros em número de 40 inicialmente. As etapas a distância envolveram várias dificuldades dentre as quais:
- Curriculares, em consequência de sua formação; dificuldade de acesso à informática:
- pouco domínio do computador;
- dificuldade de elaborar projetos;
- pouco tempo disponível para o professor cursista;
- dificuldade do trabalho em grupo.

Nas conversas com os professores nas diversas oportunidades: encontros regionais, nos cursos de capacitação e nas visitas às escolas, percebia-se com muita clareza a disposição para as mudanças. Percebeu-se também muita consciência e responsabilidade como profissional e nas reflexões sobre sua atuação. Em suas manifestações, os professores deixaram claro que:

- Sentem-se despreparados para fazer frente às demandas emanadas pelas diretrizes;

- Há um enorme distanciamento da realidade em que o professor foi formado e a realidade encontrada no dia-a-dia da escola;
- Há poucas oportunidades de uma maior convivência do futuro professor com a realidade das escolas da rede de ensino;
- Não existe, ou é muito pequena, a contextualização na maioria das disciplinas da graduação.
- Há completa desarticulação entre a teoria e prática durante a sua formação;
- Existe quase que completa desarticulação entre o corpo docente que atua na licenciatura “é cada um por si” cada professor atua em sua disciplina como se ela fosse a única e a mais importante disciplina da licenciatura;
- A maioria dos professores jamais desenvolveu um projeto durante sua graduação.

O Conselho Nacional de Educação

As manifestações dos professores encontram completa concordância com o Conselho Nacional de Educação Pires(2002, p.45), quando ficaram constatados alguns “nós” nas atuais Licenciaturas. Esses “nós” situam-se nos campos institucional e curricular e destacam –se;

No campo institucional

- Falta de identidade dos cursos de licenciatura;
- Separação clássica- formação específica e formação pedagógica;
- Falta de reconhecimento da Universidade dos cursos formais de formação do professor;
- Desarticulação do corpo docente da Licenciatura;
- Distanciamento das instituições que formam os professores e o sistema que os absorvem.

No campo curricular:

- Desconsideração do repertório de conhecimento dos professores em formação e tratamento inadequado dos conteúdos;
- Falta de oportunidade para o desenvolvimento cultural;

- Tratamento restrito da atuação profissional;
- Concepção restrita de prática;
- Inadequação do tratamento da pesquisa;
- Ausência dos conteúdos relativos às tecnologias da informação e das comunicações
- Desconsideração das especificidades próprias dos níveis e/ou modalidades de ensino em que são atendidas os alunos de educação básica portadores de necessidades especiais.
- Desconsideração das especificidades próprias das áreas do conhecimento que compõem o quadro curricular da educação básica.

Pode-se perceber pela pequena experiência vivida que a maioria dos nossos professores, profissionais responsáveis, sentem-se impotentes e pouco preparados para fazer frente às exigências da lei 9394/96. Percebe-se também, ao operacionalizar os vários artigos da lei, que mudanças profundas se fazem sentir na educação nacional, nos níveis e modalidades de educação e ensino, e na formação dos profissionais da educação. Essas mudanças profundas de natureza qualitativa e quantitativa têm incentivado as reflexões e as discussões seja no âmbito das instituições formadoras seja no âmbito das associações de professores, sindicatos e entidades vinculados às áreas de conhecimentos mais específicos.

Nessa perspectiva a Sociedade Brasileira de Educação Matemática- SBEM por meio de sua Diretoria Executiva e por deliberação do seu Conselho Nacional, propôs a realização de fóruns estaduais com o objetivo de levantar propostas na comunidade de educadores matemáticos, que possam se constituir em subsídios para a elaboração de princípios norteadores às Diretrizes Curriculares para os cursos de Licenciatura em Matemática.(I Felimat,2002.)

As Diretrizes Curriculares constituem-se em conjuntos articulados de princípios, critérios e procedimentos que devem ser observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento e na avaliação de seus e respectivos projetos pedagógicos como decorrência da promulgação da lei Federal 9394/96.

Ao tratar dos Cursos de Licenciaturas, mais particularmente sobre os Cursos de Licenciaturas em Matemática vamos enfocá-los sob a perspectiva das Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Formação de professores para a Educação Básica., não entrando contudo, no mérito dos conteúdos e disciplinas que devem ser refletidos, discutidos e definidos no âmbito de cada instituição, limitando-se a pontos que servem como princípios norteadores, destacando o papel e a responsabilidade das instituições formadoras no âmbito institucional e curricular, e também o comprometimento profissional como um fator significativo para consolidar os avanços pretendidos.

Pires (2002, p.45), ao tratar da licenciatura, destaca princípios orientadores gerais de um curso de formação de professores, contidos em três eixos:

- I. A concepção de competência é nuclear na orientação de um curso de formação inicial de professores.
- II. Coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor.
- III. A pesquisa é elemento essencial na formação profissional do Professor.

I . A concepção de competência é nuclear na orientação de um curso de formação inicial de professores.

Ao tratar da concepção de competência, Pires (2002, p.45) coloca uma perspectiva interessante que “parte do ponto de que as competências profissionais tratam sempre de alguma forma de atuação. Só existem ‘em situação’ e, portanto, não podem ser aprendidos apenas e pela comunicação de idéias, isto é, não basta a um profissional ter conhecimento sobre o seu trabalho; é fundamental que saiba fazê-lo “.

Dentre as competências desejáveis à formação do professor, Pires destaca:

- Visão abrangente do papel social do educador;
- Capacidade de realizar trabalhos interdisciplinares;
- Capacidade de fazer adaptações metodológicas;
- Capacidade de compreender a matemática com base numa visão histórica e crítica;
- Capacidade de elaborar modelos para tomadas de decisões;
- Capacidade de elaborar e desenvolver problemas;
- Capacidade de ler e interpretar dados e representações gráficas;

II. Coerência entre formação oferecida e a prática esperada do futuro professor.

Nesse eixo as Diretrizes discutem o conceito de simetria invertida. Trata-se de uma idéia interessante visto que a preparação do futuro professor se realiza em um ambiente similar àquele em que o professor vai atuar. Segundo as Diretrizes, “ deve haver uma coerência absoluta entre aquilo que se faz na formação e aquilo que se espera do futuro profissional “.

Em uma das suas dimensões, a simetria invertida evidencia que a experiência vivida na condição de aluno, não apenas durante sua formação, mas ao longo de toda a sua vida profissional, é constitutiva do papel que exercerá como docente.

A importância desse conceito, repousa segundo as Diretrizes, na comparação de que ninguém promove o desenvolvimento daquilo que não desenvolveu em si mesmo, ou torna-se difícil promover a aprendizagem de conteúdos que não domina ou a autonomia que não teve a oportunidade de construir.(Brasil,2000, p.68) .

III. A pesquisa como elemento essencial na formação do professor.

A partir dos últimos anos da década de 80, a produção na Área de Educação Matemática tem sido significativa, isso se deve à abertura para Mestrados e Doutorados em renomadas Universidades do país. A grande quantidade de produção na área de Educação Matemática: livros, softwares e materiais didáticos dentre outros, ainda não faz parte das aulas da grande maioria dos nossos professores. Percebe-se um distanciamento entre o desenvolvimento da pesquisa na área e a sua apropriação e uso por parte da grande maioria dos professores que atuam em sala de aula.

Segundo as Propostas de Diretrizes (Brasil,2000, p.75), “ a pesquisa que se desenvolve no âmbito do trabalho do professor não pode ser confundida com a pesquisa acadêmica ou pesquisa científica. Refere-se , antes de mais nada, a uma atitude cotidiana de busca de compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos e à autonomia na interpretação da realidade e dos conhecimentos que constituem seus objetivos de ensino”.

O foco durante a formação docente deve ser o ensino e a aprendizagem dos alunos de Educação Básica.

Entretanto, é importante que o futuro professor saiba como são produzidos os conhecimentos que vai ensinar. Para isso é importante que conheça durante a sua formação alguns métodos de investigação usados por outras ciências.

As Diretrizes do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2000, p.77) propõem a pesquisa durante a formação do professor de modo a contemplar:

- A aprendizagem dos procedimentos necessários que permitam ao futuro profissional acompanhar o processo de desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e a produção dos conhecimentos pedagógicos.
- A compreensão dos processos de produção de conhecimento, principalmente o conhecimento das ciências que interagem, no caso, com a Matemática e que dão suporte para o seu trabalho como educador; Filosofia, Psicologia; Sociologia e ainda aquelas que se dedicam a investigar os processos de aprendizagem dos diferentes objetos de conhecimento.
- conhecimento atualizado dos resultados desses processos, isto é, as teorias e informações que as pesquisas nas diferentes ciências produzem.

Assim a pesquisa na etapa de formação do futuro professor deve se constituir em um instrumento de ensino e de aprendizagem importante para possibilitar uma leitura mais crítica dos contextos em que se inserem as situações cotidianas da escola, e a compreensão da própria implicação da tarefa de educar.

Os eixos propostos envolvem vários princípios orientadores que refletem a necessidade e a expectativa para a formação do professor.

A Lei 9394/96, em seus diversos artigos, coloca a perspectiva de grandes mudanças no âmbito da escola e na responsabilidade do professor.

O Papel das Instituições Formadoras.

A universidade no âmbito de sua responsabilidade social, e como instituição que avoca para si o papel de formadora, se vê diante do desafio de rever a formação inicial para os professores da Educação Básica, frente às exigências que se colocam para ser desempenhadas no papel do professor.

No âmbito institucional

As instituições formadoras de professores para a educação básica precisam iniciar discussões no âmbito institucional, buscando sintonia com as novas exigências propostas a partir de Lei Federal 9394/96 e que estão sendo objeto das diretrizes curriculares nacionais.

Colocar o assunto para discussão constitui-se em um momento privilegiado na Universidade para refletir sobre os cursos de formação do professor. Podem apoiar essas discussões entre outros aspectos a mudança de concepções de educação, as oportunidades promovidas pelo uso da tecnologia da informação e da comunicação, os resultados das avaliações do sistema, a estrutura curricular, as propostas das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, a própria concepção de educação básica que ganha uma nova dimensão com a inclusão da educação infantil e do ensino médio, e, as modalidades de educação que contemplam e educação dos alunos com necessidades especiais que podem estar presentes em salas regulares, ou mesmo alunos considerados portadores de deficiência quando na verdade não o são. Discutir os aspectos da dificuldade de aprendizagem, e também de ensino, constituem momentos privilegiados para ampliar as dimensões dos cursos envolvidos na formação de professores.

Dessa forma, no âmbito institucional, deve-se:

- Fomentar e fortalecer processos de mudança no interior das instituições formadoras;
- Fortalecer e aprimorar a qualidade acadêmica e profissional dos docentes formadores;
- Melhorar a oferta de laboratórios de recursos bibliográficos e tecnológicos;
- Promover a articulação do corpo docente que atua na licenciatura com os órgãos das secretarias Estaduais e Municipais e as escolas;
- Reconhecer e dar identidade própria aos cursos de formação de professores;
- Discutir, atualizar e aperfeiçoar os currículos frente às novas exigências.

No âmbito Curricular

As discussões dos cursos de Licenciatura no âmbito curricular devem apresentar uma mudança no enfoque até então apresentado. Enquanto as discussões tinham como enfoque a visão disciplinar, a nova proposta para a licenciatura em Matemática e outras áreas

apresenta como foco as competências a serem construídas durante a formação do futuro professor para a educação básica.

A instituição de um paradigma curricular é proposto nas Diretrizes (Brasil,2000 p.38) no qual os conteúdos curriculares não têm sustentação em si mesmos, mas constituem meios para que os alunos da Educação Básica possam desenvolver capacidades e constituir competências.

Ao tratar das reflexões sobre os cursos de Licenciatura em Matemática Pires (2002.p.45) diz:” a formulação de um curso de formação de professores não pode ter como ponto de partida um conjunto de disciplinas definido a priori, como em geral fazemos até aqui mas sim a definição de quais as competências profissionais – gerais e específicas- que se pretende que o professor em formação construa ao longo de sua trajetória de formação”. Consoante a autora enumera alguns pontos que deverão ser observados na estruturação de um curso de Licenciatura , entre os quais: a escolha das disciplinas e atividades que terão como critério principal as competências que se pretende que o aluno construa ao longo de sua formação, tendo como horizonte a sua formação profissional.

Segundo as Diretrizes Curriculares (Brasil,2000 p.65) “ As competências tratam sempre de alguma forma de atuação, só existem ‘ em situação’ e portanto, não podem ser aprendidas apenas pela comunicação de idéias. Para construí-las as ações mentais não são suficientes- ainda que sejam essenciais. Não basta a um profissional ter conhecimentos sobre o seu trabalho , é fundamental que saiba fazê-lo”.

Nessa perspectiva, para a construção de competências o domínio da dimensão teórica do conhecimento para atuação profissional é importante mas não é o suficiente. Torna-se necessário saber mobilizar o conhecimento em situações concretas, qualquer que seja a sua natureza. Para isso deve-se refletir nos objetivos da formação, na definição e eleição dos conteúdos, na organização institucional , na abordagem metodológica e na criação de diferentes tempos e espaços de vivência e convivência durante a formação dos professores.

Deve-se estimular e favorecer a inserção do futuro profissional na escola em situações com as quais irá conviver e precisa intervir de forma adequada e produtiva.

Ainda no âmbito curricular e na atuação profissional dos docentes formados, podem-se fortalecer os vários aspectos requeridos à sua formação.

A eleição dos conteúdos curriculares de atividades científicas culturais em sala de aula, as atividades acadêmicas, científicas e culturais, a prática de ensino e o estágio supervisionado por si só não garantem a formação de um profissional que a atualidade exige, entretanto, são definidoras de uma concepção de Licenciatura que procura esperar no aspecto curricular a dimensão de um currículo linear.

As Diretrizes Curriculares, como norteadoras de uma política educacional, propiciam as revisões curriculares. No âmbito das instituições formadoras as mudanças propostas nos cursos de licenciaturas consistem em mudanças de disciplinas de um semestre para outro, mudanças de nomes de disciplinas, revisões de ementas ou a supressão de disciplinas e incorporações de outras. Esse momento é fundamental para que superemos a visão atual que se pauta na idéia de pré-requisito, que fica sujeito a uma estrutura pré-determinada fundada na divisão de normas, seqüências e disciplinas.

Esse momento da universalidade é também um momento de superação de muitas idéias e concepções pertencentes a um paradigma já superado.

No âmbito Profissional

É preciso a compreensão clara de que o mundo atual passou e está passando por muitas transformações, tenha-se em conta os últimos progressos na ciência, especialmente a ciência médica e odontológica ou o desenvolvimento da informática, suas aplicações em quase todos os campos da atividade humana e as conseqüências dessas mudanças em um mundo sem fronteiras que acaba por influenciar vários setores: mercado internacional, empregos, indústria, agricultura e qualidade de vida. No Brasil, as mudanças no campo da educação no atingimento da universalização das matrículas no ensino fundamental e aumento de matrículas no ensino médio, a abertura de novas oportunidades educacionais: Educação de Jovens e Adultos, a política de inclusão e outras dimensões sociais e políticas vividas nos últimos anos, concorrem para uma visão de educação que promova e fortaleça as novas conquistas e pela educação se construam condições para outras conquistas.

É na compreensão desse novo quadro que se promovem implicações na postura e na atuação docente dos professores dos cursos de licenciatura, mais especificamente da Licenciatura em Matemática. Não importa se o professor é responsável por uma disciplina ligada ao conteúdo específico matemático ou responsável por disciplinas de cunho pedagógico, importa

o fato, e esse considero fundamental, de que tanto em um quanto o outro estão formando professores e ,segundo Pires (2002 p.48), “estão fornecendo modelos do que é ser professor”.

As Diretrizes ao tratar da concepção de aprendizagem colocam como uma responsabilidade docente o sucesso da aprendizagem dos seus alunos, tendo em vista os seguintes aspectos:

- O professor elabora o seu planejamento;
- O professor organiza o material sobre o assunto;
- O professor decide o método , o encaminhamento metodológico;
- O professor organiza e estrutura o material de apoio;
- O professor define os objetivos;
- O professor define qual a unidade a trabalhar e quais os conteúdos vão ser ou não trabalhados;
- O professor prepara sua avaliação, determina os valores das questões,, segundo sua importância , determina o número de questões que serão resolvidas pelo aluno.

Dessa forma, o professor interfere na vida escolar do seu aluno determinando o que trabalhar, como trabalhar, o que se espera como aprendizado de determinada unidade ou conteúdo. Como então não responsabilizar-se pela aprendizagem dos seus alunos? Como então não assumir a responsabilidade pela aprendizagem se ele (professor) não delega ao aluno o método, o encaminhamento , as formas de abordagens e critérios de avaliação? Está no âmbito da competência profissional e juntamente com as dimensões institucional e curricular, faz toda a diferença.

Está, também, reservado ao âmbito profissional outro fator que pode ser determinante para o sucesso ou insucesso dos futuros profissionais em relação ao papel docente proposto nas Diretrizes Curriculares “ assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos na escola”. Reconhecer a individualidade de cada aluno, forma diferente de pensar, respeitar a diferença de ritmo existente em cada indivíduo, reconhecer a diversidade de concepções de mundo , de valores é também parte desse comprometimento profissional e isso parece refletir a sua formação inicial, a preocupação dos seus professores formadores, compreendendo e reconhecendo essas diferenças e aprendendo a lidar com elas.

Assim, as competências profissionais devem ser compromisso de cada um e de todos enquanto profissionais que atuam na Licenciatura.

O grande desafio imposto é o de conceber uma Licenciatura voltada para o mundo atual, para as necessidades atuais que nos impõem a auto superação de uma concepção introjetada e a cada dia, reforçada, de formação de professor, a superação de uma concepção de currículo, de educação, de ensino e de aprendizagem e, ainda, de uma prática pedagógica que não tem contribuído para enfrentar os desafios de um mundo que a cada dia está a exigir de nossos jovens intervenções cada vez mais produtivas e tomadas de decisões sejam elas individuais ou coletivas.

Gostaria de expressar um entendimento de que por, mais que conheçamos todas as dimensões importantes: competência técnica, competência administrativa e organizacional, saibamos aquilo que é ou não importante na formação do professor, tenhamos clareza das mudanças ocorridas e sintamos que precisamos fazer mudanças, se não acrescentarmos algo mais a tudo isso será muito difícil alcançarmos a licenciatura ideal ou aquela que melhor reflita as necessidades atuais. Esse algo mais é o comprometimento profissional.

Comprometer-se com nova concepção é muito mais do que conhecer as dimensões envolvidas na prática educativa: é responsabilizar-se pela aprendizagem do outro, ao mesmo tempo em que cuida da sua auto aprendizagem, em que busca estudar e interagir com outras áreas do conhecimento, buscando identificar ações mais competentes e eficientes. Estar comprometido é responsabilizar-se pelo sucesso dos futuros profissionais pelos quais passa a ser responsável, é construir com eles e todos os envolvidos no processo de formação o hábito do envolvimento e do comprometimento. Estar comprometido é buscar continuamente o auto – aperfeiçoamento novas e significativas experiências que oportunizem crescimento profissional e humano seu e dos futuros profissionais.

Assim, o sucesso de uma nova concepção de Licenciatura terá como fundamento os compromissos institucionais com o comprometimento de rever as atuais Licenciaturas, favorecendo as discussões internas e uma maior participação do corpo docente, o compromisso político de dar identidade própria aos cursos de formação de professores para a Educação Básica, a busca de recursos para a melhoria da qualidade dos laboratórios de produção de materiais, laboratórios de informática com aplicativos na área, mantendo-os

permanentemente atualizados e mantendo política institucional coerente e consistente, além do fortalecimento do vínculo entre a instituição formadora e as instituições que recebem os profissionais. O compromisso curricular de rever e superar antigos paradigmas que em nada têm contribuído para as necessidades atuais, buscando superar a concepção disciplinar em prol de uma concepção que privilegie as várias competências conforme Pires (2002; p.46) “um currículo que favoreça e concretize a inserção do futuro profissional na escola, para conhecer vivenciar o trabalho que será a sua futura carreira”. Favorecer meios e formas de interação entre o corpo docente que atua na licenciatura, um currículo que estimule no corpo docente uma maior permanência ou inserção na escola, numa ação de intervenção que inclua encontros , cursos, elaboração , desenvolvimento e acompanhamento de projetos com os professores da escola, tornando-os responsáveis por várias atividades durante um determinado período. Desenvolver pesquisas junto as escolas de atuação, buscando respostas às várias questões que emergem no cotidiano escolar.

No âmbito profissional, reconhecer que de nada adianta o compromisso institucional de assegurar a identidade dos cursos de Licenciatura, estimular e favorecer políticas de inserção dos docentes formadores nas escolas e estreitar o vínculo entre as instituições que recebem os futuros profissionais, os esforços de melhoria dos laboratórios que tratem de materiais e recursos tecnológicos para o ensino, ou no âmbito curricular os avanços conceituais que busquem romper com o paradigma disciplinar ou que favoreçam a construção das competências requeridas para o futuro profissional se não houver por parte de cada um e de todo o corpo docente de formadores o comprometimento profissional de atualização permanente na busca de novos conhecimentos para transformá-los em objeto de ensino, e contribuir para a construção das competências nos futuros profissionais. Refletir sobre a sua prática pedagógica e sua postura de formador com o propósito de rever as formas de articulação e interação com os outros docentes da licenciatura e com os futuros profissionais:

- nos trabalhos em grupo;
- no desenvolvimento de projetos;
- no desenvolvimento de pesquisas que oportunizem conhecer, não somente novos métodos e materiais para a realização de uma prática mais eficiente e eficaz, mas sobretudo conhecer aspectos da realidade das escolas , das famílias e manter-se atualizado com os dados educacionais do seu

município, da sua região e do seu estado. Conhecer as causas da repetência, da evasão escolar e buscar em parceria com os órgãos responsáveis soluções para estas causas e dessa forma, poder contribuir por meio de sua ação para o sucesso desse grande desafio: melhorar a qualidade da formação do professor da Educação Básica- que é consenso nacional.

É desse comprometimento profissional de cada um e de todos os docentes formadores que se poderá mostrar e avaliar a importância do professor como um fator decisivo e insubstituível no processo de construção de uma educação que venha se constituir no principal alicerce de desenvolvimento de um país.

Também é importante salientar que o sucesso ou insucesso de uma política institucional ou curricular depende do envolvimento de pessoas, nas instituições de modo geral, mas particularmente na instituição universidade. Esse envolvimento é decisivo, para a consolidação os avanços pretendidos no âmbito institucional e curricular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRASIL, Carlos Roberto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: lei /969394 /apresentação Jamil Cury, 5.^aed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
2. BRASIL.MEC. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em nível superior**. Brasília, 2000.
3. **I FORUM ESTADUAL DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO PARANÁ**. Londrina, 2002
4. PIRES, C.C. **Reflexões sobre os cursos de licenciatura em matemática Educação Matemática em Revista**. Edição especial. . n.11^a, p.44-56. São Paulo, 2002.