



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA – UNIPAMPA
CAMPUS CAÇAPAVA DO SUL
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE BOLSAS DE INICIAÇÃO A
DOCENCIA**

RESENHA DO ARTIGO

**“UMA HIPÓTESE CURRICULAR PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DE CIÊNCIAS E DE MATEMÁTICA”**

Bolsista:

Clarice Fonseca Vivian – 111150958

CAÇAPAVA DO SUL

2013

Devido a insatisfações profissionais e quanto à prática docente, os professores buscam cursos de formação continuada oferecidos pelas universidades. No entanto, muitas vezes esses cursos não demonstram a realidade do cotidiano das escolas, propiciando aos professores a sensação de impotência para refinar a própria ação pedagógica. Sendo assim, surgem vínculos de dependência dos professores do Ensino Básico com as universidades. É preciso que a formação continuada envolva alunos-professores e formadores de professores em processos de aprendizagem mútua a partir do reconhecimento de suas culturas profissionais enquanto saberes práticos de relevância, além da estruturação das atividades de formação como processos de pesquisa-ação, objetivando conhecer os contextos da sala de aula, promover o diálogo e a comparação entre as diversas concepções e destas com referenciais teóricos, assim como orientar alguma reformulação nas práticas docentes.

Neste sentido, o artigo traz como exemplo a experiência que está em andamento na UFPel, com o curso de especialização em Ensino de Ciências e Matemática. Este curso tem no eixo central de sua estrutura, uma concepção investigativa da prática docente coerente com um modelo de investigação na escola, partindo de problemas prático-profissionais.

A prática docente manifesta as concepções de ensino, aprendizagem e de conhecimento, como também as crenças, sentimentos e compromissos políticos e sociais dos professores, que se organizam em esquemas de ação que referenciam as práticas docentes e lhes dão sentido (modelos didáticos pessoais). Tais modelos são caracterizados de acordo com as concepções didático-epistemológicas que os fundamentam, estruturadas em níveis evolutivos.

Parte do modelo tradicional, que primazia do saber acadêmico na concepção do conhecimento científico como superior e verdadeiro, identificado com um absolutismo epistemológico. Neste a aprendizagem ocorre na substituição de conhecimentos e na apropriação de significados abstratos e formais de caráter hegemônico.

No contexto do modelo de transição tecnológico o conhecimento é assimilado cumulativamente e reproduzido de maneira eficaz a partir do domínio de competências, de habilidades instrumentais e de saberes

funcionais, priorizando os conteúdos disciplinares em detrimento de discussões metodológicas e dos objetivos elencados para o ensino.

O modelo de transição espontaneísta primazia o saber fenomenológico, valorizando a experiência e o saber-fazer profissional como um conjunto de experiências advindas do contexto escolar, em que a prática profissional nutre a si mesma. A aprendizagem é espontânea e a apropriação de significados ocorre a partir da experiência docente; a elaboração das atividades parte dos problemas de sala de aula. Privilegiam-se as aprendizagens procedimentais e a aquisição de atitudes e de valores, pois o aluno é o centro do processo.

Estes modelos têm limitações, e para superá-las o modelo desejável denominado alternativo ou de referência, capaz de propor metodologias e ações didáticas embasadas em atividades de investigação e de resolução de problemas relevantes. Desse modo, os processos formativos desenvolvem-se de acordo com uma perspectiva evolutiva e construtivista do conhecimento, assim como uma perspectiva sistêmica, complexa e crítica da realidade da sala de aula e do seu contexto.

Logo, a formação dos professores seria um processo de (re)construção gradual e contínua de seu conhecimento profissional, acontecendo de modo evolutivo, em que as concepções metodológicas se confrontam, possibilitando mudanças conceituais, metodológicas e atitudinais nos professores, a fim de promover a criação de práticas que superem os problemas encontrados no cotidiano. A evolução é entendida como a passagem de concepções e ações docentes, relacionadas com o modelo didático tradicional, para outras progressivamente mais complexas e conscientes, que são embasadas na integração entre ciência, ideologia e cotidianidade e no desenvolvimento dos princípios de autonomia, diversidade e negociação rigorosa e democrática de significados, concepções que fundamentam a hipótese curricular do curso de especialização em Ensino de Ciências e Matemática.

O texto relata o curso de especialização em Ensino de Ciências e Matemática da FaE-UFPel, cujo desenho curricular e objetivos das atividades seguem o modelo formativo proposto pelo Proyecto IRES, e são fundamentados em processos de explicitação, reflexão e reconstrução do conhecimento profissional dos professores de acordo com uma dinâmica ativa de seu envolvimento efetivo neste processo de formação.

Objetivando a qualificação docente, é proposto que o professor seja facilitador da aprendizagem de seus alunos e também de investigador dos processos didático-pedagógicos.

Quanto à organização do curso, esta é organizada em focos conceituais (ou blocos ou disciplinas), orientadas por estratégias didáticas que respeitam a ordem crescente de complexidade.

Esta hipótese curricular parte do princípio de que os professores procuram cursos de especialização devido à sua insatisfação em relação à sua prática. Na etapa de motivação inicial, que visa à mudança atitudinal, procura-se explicitar as concepções que referenciam sua prática docente (modelo didático pessoal), além da relação dos problemas identificados no seu cotidiano com referenciais teóricos e com as práticas de outros professores.

A etapa de apoio à inovação possui disciplinas de aprofundamento, que visa a mudança na prática docente, as quais ocorrem a partir do desenvolvimento de blocos conceituais destinados a fundamentar mudanças conceituais na natureza das práticas docentes a partir de subsídios para a superação dos problemas relacionados com a prática profissional, sobretudo: o absolutismo epistemológico, as concepções lineares e fechadas de currículo, transmissivo/receptivas da aprendizagem, terminais e classificatórias para a avaliação.

São desenvolvidos os blocos conceituais para a discussão e planejamento de hipóteses curriculares diferenciadas consorciados a investigação educativa e da avaliação curricular.

Analisando esta hipótese curricular, a estratégia inicial solicitou que os professores alunos respondessem um questionário que continha três questões, explicitando suas impressões sobre o curso, quanto a suas expectativas, e se o curso favorecia mudanças em suas práticas pedagógicas, e quais experiências seriam mais significativas para seu desenvolvimento profissional. De acordo com o referencial adotado, entende-se que o processo de formação de um professor não se resume à oferta de conhecimentos específicos da sua área de atuação e, muito menos, de conhecimentos ou técnicas pedagógicas. Por isso, a hipótese curricular deste curso de especialização está focada nos aspectos didático-metodológicos em estreita ligação com conteúdos específicos e com a

prática docente dos sujeitos envolvidos, de modo a favorecer, gradativamente, novas formas de ver, dizer e agir - mais especificamente, nas respostas dos questionários, o que se verificou nas manifestações dos professores.

A evolução ocorre diferentes níveis de complexidade que são percorridos pelo professor em processo de formação continuada. O primeiro nível tem como característica principal a tomada de consciência do professor em formação continuada sobre seu sistema de ideias a respeito dos processos de ensino e de aprendizagem, definindo um modelo didático pessoal. O segundo estágio caracteriza-se pelo reconhecimento e crítica dos problemas, dilemas e obstáculos da prática profissional. E, para o terceiro momento, se faz necessário que o professor em formação retorne aos estudos para construir novas compreensões teóricas para suas reflexões, em contraste com suas concepções anteriores e com as experiências compartilhadas com o grupo.

Assim, o professor colocará em prática suas hipóteses de intervenção e os procedimentos para executá-las desde a organização de processos curriculares e de avaliação investigativa da aprendizagem dos seus alunos.

O artigo lido propicia a reflexão de que pedagogia e vida estão articuladas na formação de professores. Sendo assim, verificou-se que, conforme havia sido previsto na hipótese curricular, ocorreram mudanças atitudinais embasadas nas reflexões sobre suas práticas docentes e nas metodologias em sala de aula, bem como a troca de ideias entre os professores se faz importante neste contexto.

De acordo com o artigo, o desenvolvimento de um professor se dá através da consciência deste com relação a qualidade de sua prática, na preocupação referente a aprendizagem de seus alunos. A partir disso, se desacomoda da realidade corriqueira no âmbito educacional, procurando possibilidades de mudança, tanto em suas concepções pessoais, como também na sua prática concreta, promovendo reflexões críticas e a construção de modelos didáticos mais favoráveis para referendar as suas práticas docentes.

Referências bibliográficas:

RODRIGUES, Carla Gonçalves. KRÜGER, Verno. SOARES, Alessandro Cury.
Uma hipótese curricular para a formação continuada de professores de Ciências e de Matemática. Ciência e Educação. 2010