

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO ENTRE LITERATURA INFANTIL E O ENSINO DE CÊNCIAS NATURAIS

Andréa Vassallo Fagundes
Profª Colégio de Aplicação João XXIII/ UFJF. Doutoranda do Programa de
Pós Graduação em Educação para Ciência - Faculdade de Ciências UNESP-
Bauru

Luciana Maria Lunardi Campos
Profa. Dra. Departamento de Educação - Instituto de
Biociências / UNESP- Botucatu Programa de Pós Graduação em Educação para
Ciência - Faculdade de Ciências UNESP- Bauru

Introdução e objetivos:

A visão de formação continuada existente no Brasil foi marcada por uma perspectiva clássica de reciclagem e atualização do professor (KRAMER, 1989), pautando-se numa “concepção dicotômica entre teoria e prática, entre os que produzem conhecimentos e o estão continuamente atualizado e os agentes sociais responsáveis pela socialização desses conhecimentos” (CANDAU, 2008 p.77)

Todavia, a partir de diversas pesquisas e propostas, uma nova concepção contrária à clássica foi sendo reconstruída, baseada na reflexão crítica com vistas à autonomia e a emancipação do professor.

A prática reflexiva crítica procura considerar a contextualização do social e a problematização ideológica, ou seja, o professor reconhece que está imerso numa constante reconstrução social, sendo capaz de refletir criticamente sobre a sua prática, objetivá-la, partilhá-la e melhorá-la e de interpretar as situações que envolvem a escola e o que ensinam no contexto da sala de aula.

Desta forma, a formação continuada do professor, na perspectiva crítica, tem como princípio o entendimento de que o professor necessita adquirir uma postura voltada à problematização dos discursos e valores que legitimam as práticas sociais e acadêmicas a partir do conhecimento crítico de que são portadores e de que ele deve buscar, através da reflexão na prática, se posicionar como sujeito político e comprometido com o seu tempo, considerando o conceito de “autoridade emancipatória” (GIROUX, 1997).

A concepção de autoridade emancipatória é compreendida nos estudos de Giroux como sinônimo de liberdade, igualdade e democracia. O professor, nesse enfoque, assume o papel de “intelectual transformador”, uma vez que seu compromisso não é

somente com a transmissão de um saber crítico, mas com a própria transformação social, por meio da capacitação para pensar e agir criticamente.

A prática pedagógica crítica reflexiva se caracteriza pela indissolubilidade entre teoria e prática, tem um caráter inquieto, criador e acentuado grau de consciência e tem como preocupação produzir mudanças qualitativas, procurando munir-se de um conhecimento crítico e aprofundado da realidade (FLEURI,1992)

O teórico Jürgen Habermas apresenta importantes contribuições à reflexão crítica a partir do projeto que ele denominou como “Teoria da Ação Comunicativa.” Para Habermas a Ação Comunicativa (1987/1989), personificada através do agir comunicativo, é uma forma de interação, da qual participam pelo menos dois atores que, através da linguagem (ou outro meio extra - verbal), buscam compreensão e consenso sobre uma situação para, desta forma, coordenar mutuamente seus planos e correspondentes ações.

A Teoria da Ação Comunicativa pretende apropriar-se das melhores tradições e trabalhá-las para conseguir a vitória de uma determinada posição como teoria social a partir de um paradigma de sociedade enraizado na auto-compreensão coletiva. (ZANELLA, 2009)

A ação comunicativa revela, também, o seu potencial emancipatório, pois envolve o estabelecimento de acordos intersubjetivos quanto às condições ideais para o entendimento mútuo, ao invés de limitador e aprisionante, tal aspecto é pressuposto essencial para que um processo comunicativo livre e autônomo, guiado pela razão, seja finalmente possível. (Habermas, 1989)

Segundo Contreras (2002) o projeto teórico de Habermas, baseado na idéia da emancipação e fundamentada na teoria crítica, procura integrar um processo de transformação do sujeito, auxiliando os grupos a interpretar a si mesmos nas formas de dominação em que se encontram submetidos e a vislumbrarem as possibilidades de ação diante deles.

Habermas (1987) destaca que a finalidade da teoria crítica, concebida como interesse libertador, não é uma simples perspectiva externa sobre os processos de transformação que os grupos sociais conduzem, mas seu compromisso está na busca da emancipação que se integra a um processo de transformação, auxiliando os grupos a criarem alternativas de ação em substituição às formas de dominação em que se encontram.

McCarthy (1987) comenta que a ampliação da autocompreensão prática dos grupos sociais eleva a autoconsciência destes até o ponto de, como se refere Habermas, atingir a autonomia do sujeito.

Pode-se dizer que a Ação comunicativa, estabelecida em processos interativos, pode ser de fundamental importância num processo de formação continuada que visa à autonomia e a emancipação do professor.

Compreendendo, assim, a formação continuada com um espaço reflexivo, interativo e dialógico, pretendemos aliar as contribuições de Habermas à compreensão sobre as práticas dos professores em sala de aula, criando condições para a experimentação de atividades propostas no grupo, a reflexão e a problematização da ação docente sobre leitura, literatura infantil e ensino de Ciências Naturais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A compreensão da leitura se pauta na importância que ela exerce no leitor enquanto atribuição de significados, de sentidos e da elaboração de uma informação, sendo considerada uma atividade ideovisual extremamente complexa, que pode variar em função da intenção do leitor, podendo ser reunida em leitura de informação, de consulta, para a ação, de reflexão, de distração e da linguagem poética (BARBOSA, 1990) e pode, também, envolver diferentes fontes.

A leitura é reconhecida como ferramenta indispensável à apreensão de qualquer conhecimento estabelecido, num processo dialógico e interativo, entre leitor e texto escrito. Por sua vez, a leitura e o uso de textos nos processos educativos têm sido foco de muitos trabalhos, sendo associados a diferentes concepções de linguagem, de ensino e de ciência e, com frequência, à visão do homem como ser integrado e integrante do contexto no qual se desenvolve.

Por sua vez, as contribuições dialógicas e interativas presentes nesse projeto servem de subsídio para compreender o que autores como Ângela Kleiman ressalta sobre a leitura como recurso fundamental para o desenvolvimento da linguagem e reforce o papel que a literatura é capaz de desempenhar no contexto educativo.

Kleiman (1993) comenta que, dentre as diversas fontes de leituras, o livro de literatura infantil contribui significativamente para o desenvolvimento do hábito de leitura, sendo ele capaz de propiciar a ampliação da visão de mundo de forma dialógica e aguçar os conhecimentos prévios, num movimento interativo entre leitor e texto escrito.

A literatura infantil permite que a criança vivencie situações novas, estimula a imaginação e a criatividade, amplia o vocabulário, favorece o acesso à língua escrita e possibilita o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos (AMARILHA, 1997).

A partir de Almeida (apud GIRALDELLI E ALMEIDA, 2009) entende-se que a literatura infantil pode transmitir informações, fornecer instruções, provocar reflexão, modificar representações e, portanto, tornar-se ferramenta pedagógica significativa, o que pode contribuir para a construção de conhecimentos científicos de temas abordados em aulas de Ciências Naturais do Ensino Fundamental.

O ensino de Ciências Naturais, de um modo geral, visa que o aluno desenvolva habilidades que lhe permitam compreender o mundo e atuar como indivíduo e cidadão, utilizando conhecimentos de natureza científica e tecnológica, por meio do estabelecimento de relações entre fenômenos naturais e objetos da tecnologia, da percepção de um mundo permanentemente reelaborado e do estabelecimento de relações entre o conhecido e o desconhecido, entre as partes e o todo.” (BRASIL, 1997, p. 34),”.

Para tanto, os conteúdos devem: “favorecer a construção de uma visão de mundo, que se apresenta como um todo formado por elementos inter-relacionados, entre os quais o homem é agente dessa transformação” e, também, “devem ser relevantes do ponto de vista social e ter revelados seus reflexos na cultura, para permitirem ao aluno compreender, em seu cotidiano, as relações entre o homem e a natureza mediadas pela tecnologia, superando interpretações ingênuas sobre a realidade a sua volta.” (Brasil, 1997, p. 34).

Assim, considera-se que o ensino de Ciências deve proporcionar aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental o desenvolvimento de capacidades que os levem à inquietação diante do conhecimento e à busca por explicações lógicas, ao desenvolvimento de uma postura crítica, de julgamentos e de tomada de decisões baseadas no conhecimento científico (BAZZO, 1998) e, ainda, à capacidade de observar, registrar, organizar, comunicar e discutir fatos (BRASIL, 1997).

Pode-se dizer que existe hoje um amplo consenso acerca da necessidade de uma alfabetização e letramento científicos, que considere o desenvolvimento das habilidades acima descritas, iniciado desde os primeiros anos do ensino fundamental e que permita preparar o cidadão para a tomada de decisões futuras.

De acordo com Krasilchik e Marandino (2007, p. 19), “é possível identificar certo consenso entre professores e pesquisadores da área de educação em ciência que o ensino dessa área tem como uma de suas principais funções a formação do cidadão cientificamente alfabetizado, capaz de não só identificar o vocabulário da ciência, mas também de compreender conceitos e utilizá-los para enfrentar desafios e refletir sobre seu cotidiano”. Isso significa dizer que alfabetizar e letrar cientificamente é capacitar o aluno a apropriar-se, de forma crítico-reflexiva, dos conhecimentos científicos e recursos tecnológicos presentes na sociedade.

Segundo a Declaração de Budapeste, contida na Conferência Mundial sobre a Ciência para o século XXI, é imperioso que seja difundido a educação científica em todas as culturas e em todos os contextos da sociedade, a fim de melhorar a participação dos cidadãos na adoção de decisões relativas à aplicação de novos conhecimentos.

Para Gil Pérez (2006) renunciar a idéia de uma educação científica básica para todos é negar a participação da cidadania na tomada de decisões frente aos graves problemas que há de enfrentar a humanidade, ou seja, torna-se uma situação autêntica de “emergência planetária”.

Uma vez que a educação científica se torna imperiosa e deve acontecer desde os primeiros anos escolares, a leitura, por sua vez, poderá vir a contribuir para a aquisição e o desenvolvimento científico dos alunos.

Nesta perspectiva, a literatura infantil, por seu valor formativo e informativo, pode ser um valioso instrumento para o processo de transmissão/apropriação de conhecimentos científicos na área de Ciências Naturais.

A partir dessa compreensão, a presente pesquisa objetiva investigar, durante o desenvolvimento de uma ação de formação continuada, a compreensão de professores sobre o papel da literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental e a construção de prática pedagógica que articule a literatura infantil e o ensino de Ciências Naturais.

Pretende-se também reconhecer, através dos discursos orais e escritos estabelecidos nas diversas interações se o professor (re) constrói práticas pedagógicas à luz de conhecimentos teóricos de forma crítica e reflexiva, numa postura autônoma e emancipatória.

Metodologia

A pesquisa foi realizada com professores que ministram aulas de Ciências Naturais no primeiro segmento do Ensino Fundamental no Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF e caracterizou-se por uma abordagem qualitativa, desenvolvida em três momentos distintos:

1- Apresentação da pesquisa e aplicação de questionário: nesta fase foi realizada a exposição da proposta ao grupo, objetivando a contextualização do que seria realizado durante os encontros. Em seguida, foi realizada a aplicação de um questionário individual que visava conhecer o profissional que atua na instituição, através de seu percurso acadêmico e sua experiência profissional.

2- Desenvolvimento de um Grupo de Formação: nessa fase da pesquisa foram propostos textos sobre Literatura Infantil e o Ensino de Ciências Naturais, onde os professores procuraram articular a base teórica oferecida, através de autores que refletem sobre essa temática, à prática de sala de aula, sob um olhar crítico e reflexivo. Os professores elaboraram, aplicaram e analisaram aulas de Ciências Naturais a partir do uso da

Literatura Infantil, tendo a grade curricular do Colégio de Aplicação como norteadora do tema a ser desenvolvido.

A partir do planejamento da aula, uma turma de cada ano foi filmada o que serviu de subsídio para posterior análise e discussão no grupo.

3- Encontro Avaliativo e entrevista individual: o objetivo foi avaliar todo o percurso de pesquisa desenvolvido, de forma coletiva e, posteriormente, através de uma entrevista individual.

Em todos os encontros os professores apresentaram, oralmente e por escrito, pontos a serem discutidos e propostas práticas de trabalho. Ao final dos trabalhos elencaram, também de forma oral e escrita, os principais pontos suscitados na discussão.

Os encontros foram coordenados por uma mediadora do próprio grupo que, por sua vez, manteve uma constante interlocução com a pesquisadora, orientando-se sobre as atividades que foram propostas. A pesquisadora também participou de todos os encontros, observando e fazendo anotações sobre as reflexões realizadas.

Além do corpo docente e da pesquisadora, cinco bolsistas fizeram parte da pesquisa: 2 (dois) de Pró-Bic Júnior, 2 (dois) de Pedagogia e 1(um) da Ciência da Computação que, por sua vez, acompanharam todo o desenvolvimento da pesquisa, através de observações e auxílio no processo de filmagem, gravação e transcrição dos encontros. Desta forma, os dados foram coletados por meio de observações (registros escritos, gravações e filmagens) que se encontram em fase final de transcrição. Foram cerca de 40 horas de gravação e mais de 300 laudas transcritas, resultado das reflexões realizadas durante os encontros.

Discussão e Considerações Finais

A partir dos dados colhidos, espera-se analisar um processo de formação continuada para detectar de que forma os professores compreendem o ensino de ciências e a inserção da literatura infantil nessa área do conhecimento

A base teórica a ser utilizada na análise dos dados será a teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas, através da concepção de linguagem como processo emancipatório, que se traduz nas diversas marcas discursivas estabelecidas em processos interativos e produzidas em diferentes atos de fala (HABERMAS, 1987; 2003; 2007).

Pretende-se, assim, reconhecer indícios orais e escritos sobre:

Quais argumentos teóricos são utilizados nos atos de fala que justificam a apreensão do conhecimento?

Que adequações o professor utiliza, através de exemplificações práticas, para explicitar o conhecimento sobre o assunto?

Quais indícios de veracidade o professor explicita que demonstram o conhecimento sobre o tema proposto?

Além dos atos de fala, pretende-se reconhecer possíveis posturas de autonomia e emancipação da prática docente, retratadas, também, através de marcas discursivas orais e escritas.

A análise parcial dos dados tem demonstrado que o professor, para explicitar sua posição diante do assunto, recorre aos três mundos identificados por Habermas: constataativo ou objetivo, normativo ou social e expressivo ou subjetivo. Percebe-se, também, a riqueza das propostas de uso da literatura Infantil em Ciências, desenvolvidas por processos coletivos de trabalho.

A expectativa é de que os dados obtidos venham a contribuir para proposta de ações de formação de um professor que investigue, analise e reconstrua criticamente a sua prática.

Espera-se, ainda, contribuir para a inserção da leitura de livros de literatura infantil como fonte de aquisição de conhecimentos científicos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Referências:

AMARILHA, M. **Estão mortas as fadas?** Petrópolis: Vozes, 1997.

BARBOSA, J.J. **Alfabetização e leitura.** São Paulo: Cortez, 1990.

BAZZO, Walter Antônio. **Ciência, tecnologia e sociedade: e o contexto da educação tecnológica.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, V.M.C. (Org.) **Magistério Construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 2008.

CONTRERAS, J. **La Autonomia Del professorado.** Madri: Morata, 1997.

FLEURI, R. M. **Educar para quê?** São Paulo: Cortez, 1992.

GIL-PEREZ, D. **Década de La Educacion para um futuro sostenible** (2005-2014): um necesario punto de inflexión en la atención a la situación del planeta. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, v. 40, p. 125-178, 2006.

GIRALDELLI C.G.C.M.; ALMEIDA, M.J.P.M. **Leitura coletiva de um texto de literatura infantil no Ensino Fundamental: algumas mediações pensando o ensino de ciências**. [S.l.: s.n]. 2007.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997

HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa I - Racionalidad de La acción y racionalización social**. Madri: Taurus, 1987.

_____. Para o uso pragmático, ético e moral da razão prática. In: **Revista de Estudos Avançados da USP** nº 7. São Paulo, v. 3, set./dez. 1989.

_____. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____. **A ética da discussão e a questão da verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KLEIMAN, ANGELA. **Oficina de leitura**. Campinas: Pontes, 1993.

KRAMER, S. **Melhoria da qualidade do ensino: o desafio da formação de professores em serviço**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n 70/165, MEC-INEP, Brasília, 1989

KRASILCHIK, M. & MARANDINO, M. **Ensino de ciências e cidadania**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2007.

MCCARTHY, T. **La teoría crítica de Jürgen Habermas**. Madri: Tecnos, 1987.

ZANELLA D. C. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 19, n. 9/10, p. 699-709, set./out. 2009.

