

# Abordagens sócio-históricas da formação dos profissionais da educação: um percurso pela literatura brasileira

Ana Lúcia da Costa Silveira\*

---

## Resumo

Partindo de uma questão que busca procurar pontos de distanciamento, mas também de semelhança, entre os perfis do professor de hoje e o do século XIX, esse artigo realiza, usando seis textos consagrados de autores da Literatura Brasileira, uma retrospectiva histórica de como se deu a evolução desse profissional da educação, ressaltando os seus aspectos mais visíveis e inegáveis, como a feminização, a desvalorização da profissão e a necessidade de formar o professor como um intelectual transformador da sociedade. Conclui ressaltando que, no decorrer do tempo, houve mais modificações do que permanências nesse perfil. No entanto, as permanências revelam problemas na formação deste profissional e conseqüente necessidade de constante investimento nela.

**Palavras -chave:** Formação de educadores, Retrospectiva Histórica, Literatura Brasileira

## Introdução

A idéia de compor uma trajetória histórica, através da Literatura, da formação dos profissionais de educação no Brasil surgiu a partir de reflexões presentes em VILLELA (2000, p.95), dentre as quais se destaca a pergunta: “O que distingue e o que aproxima o professor de hoje do professor do século XIX?”.

A resposta poderia advir de um profundo estudo da história do Brasil, que levaria em conta questões políticas e econômicas das épocas da Colonização, do Império e da República. Contudo, é possível traçar um percurso histórico da formação dos educadores brasileiros não baseado unicamente na enumeração e compreensão de fatos históricos, mas através de uma coletânea de textos literários escritos em diferentes épocas que, sem a intenção de ensinar

---

\* Professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do Colégio Técnico da UFRRJ. Doutoranda em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da UFRRJ. E-mail: analucia\_ctur@terra.com.br.

história, podem cumprir o papel de exemplificar o perfil desses educadores e sua atuação na sociedade.

LAJOLO (1984, p.49) afirma ser inegável a existência de um intercâmbio entre o homem e sua conjuntura histórica. O homem constrói essa conjuntura e, ao mesmo tempo, por ela é influenciado nessa construção. Suas percepções (sempre) estão sujeitas a noções coletivas de verdades, instituições, moralidades e conceitos. A relação interativa entre o ser humano e o seu tempo gera tendências artísticas que reproduzem fenômenos objetivos de seu mundo de forma subjetiva, pois sua arte vai refletir o seu olhar diante de tais fenômenos, sendo esse olhar impregnado das influências de sua conjuntura histórica.

Entende-se o texto literário como um exemplo dessas tendências artísticas. Sendo assim, ele possui credibilidade suficiente para reproduzir, mesmo que na visão subjetiva de seu autor, determinadas características do momento no qual foi escrito. Além de credibilidade, o texto literário tem carisma, por utilizar a emoção, a imaginação e a fantasia.

É provável que VILLELA (2000) tenha percebido o poder do texto literário ao utilizar um deles para tentar responder a pergunta anteriormente citada. Contudo, o texto literário selecionado, extraído da obra *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, resgata apenas um momento da história da formação do educador no Brasil. Para estudar outros momentos e compor, entre eles, uma trajetória evolutiva, é fundamental ter acesso a textos que recuperem outras épocas para, finalmente, dispô-los em ordem cronológica, o que facilitará o encontro da resposta à pergunta: “O que distingue e o que aproxima o professor de hoje do professor do século XIX?”.

O marco histórico é o século XIX, pois, nos períodos anteriores, não se tem registros significativos, em literatura, de textos que adotem profissionais de educação como personagens. Segundo OLIVEIRA (2000, p.67), a Literatura Brasileira só começou a ser realmente “brasileira” no próprio século XIX, com o advento do Romantismo, que se beneficiou da vinda da família real portuguesa. Esse fato histórico provocou mudanças no plano cultural brasileiro, pois a presença da Corte portuguesa no Brasil gerou a criação da imprensa e um aumento da população alfabetizada.

Os textos selecionados pertencem a estilos literários posteriores ao Romantismo e são apresentados em ordem cronológica, para que se perceba a

evolução da formação dos profissionais da educação ocorrida nos dois últimos séculos da história brasileira. Após a transcrição de cada texto, são realizados comentários sobre o seu estilo literário, o momento no qual foi escrito e as características dos profissionais de educação que aparecem como personagens. No final, há a conclusão, que sistematiza todos os profissionais abordados, apontando semelhanças e diferenças entre eles.

## Texto I

Unamos agora os pés e demos um salto por cima da escola, a enfadonha escola, onde aprendi a ler, escrever, contar, dar cacholetas, apanhá-las, e ir fazer diabruras, ora nos morros, ora nas praias, onde quer que fosse propício a ociosos.

Só era pesada a palmatória. Ô palmatória, terror de meus dias pueris, com que um velho mestre, ossudo e calvo, me incutiui no cérebro o alfabeto, a prosódia, a sintaxe, e o mais que ele sabia (...) Vejo-te ainda agora entrar na sala, com as tuas chinelas de couro branco, capote, lenço na mão, calva à mostra, barba rapada; vejo-te sentar, bufar, grunhir e chamar-nos à lição. E fizeste isto durante vinte e três anos, calado, obscuro, pontual, metido numa casinha da rua do Piolho, sem enfadar o mundo com a tua mediocridade, até que um dia deste o grande mergulho nas trevas, e ninguém te chorou, salvo um preto velho, - ninguém, nem eu, que te devo os rudimentos da escrita.

Chamava-se Ludgero Barata, - um nome funesto, que servia aos meninos de eterno mote a chufas. Um de nós, o Quincas Borba, esse então era cruel com o pobre homem. Duas, três vezes por semana, havia de lhe deixar na algibeira das calças ou na gaveta da mesa, ou o pé do tinteiro, uma barata morta. Se ele a encontrava ainda nas horas da aula, dava um pulo, circulava os olhos chamejantes, dizia-nos os últimos nomes: éramos sevandijas, capadócios, malcriados, moleques. - Uns tremiam, outros rosnavam (...).(ASSIS, 1991, p.31-32)

O texto selecionado pertence a uma obra escrita em 1881, por Machado de Assis. Essa obra retrata os costumes da segunda metade do século XIX, época do Brasil-Império, e pertence ao Realismo, um estilo literário caracterizado basicamente pela narrativa psicológica (que retrata o eu-interior dos personagens) e pela não-idealização dos personagens (que aparecem com defeitos).

O momento retratado pelo autor reflete um período anterior à feminização do magistério, quando, de acordo com BRUSCHINI & AMADO (1988), a profissão era ocupada por homens, não sendo valorizada socialmente nem bem remunerada (muitos homens exerciam o magistério como uma segunda ocupação, que lhes proporcionava uma remuneração extra).

Naquela época, a escola era acessível apenas à elite, não fazendo o professor parte deste grupo, daí ser alvo de chacota por parte dos alunos. As meninas não tinham acesso à escola e jamais poderiam ser alunas de um professor-homem.

O texto também mostra os conteúdos ensinados na escola; basicamente leitura, escrita e cálculos, não sabendo o professor muito mais do que ensinava aos seus alunos. A disciplina era mantida à custa de ralhos, ofensas e castigos físicos. É importante lembrar que, na época em questão, a finalidade da educação escolar era muito mais controlar e disciplinar do que instruir. Subentende-se que o mestre Ludgero Barata não possuía nenhum preparo específico para atuar como professor, o que pode ser explicado pela existência de pouquíssimas escolas normais na segunda metade do século XIX.

## Texto II

O texto II requer algumas explicações iniciais antes de ser apresentado. Nele, são transcritos fragmentos da obra *Amar, verbo intransitivo*, publicada em 1927. O autor da obra, Mário de Andrade, foi um ícone da 1ª fase do Modernismo brasileiro. Sua linguagem sofreu influência das correntes freudiana e marxista, sendo pouco coesa e, às vezes, rompendo com os padrões da gramática tradicional. Sendo assim, é difícil localizar na obra um único fragmento que contenha as características da educadora nela retratada, daí o texto II constituir a reunião de fragmentos isolados que retratam as principais características de Elza (Fräulein), governanta alemã, contratada pelo patriarca de uma rica família de São Paulo, do início do século XX, para dar aulas de alemão e música para seu filho Carlos e suas três irmãs, mas com o objetivo principal de seduzir o rapaz para que ele iniciasse sua vida sexual segundo os padrões burgueses: sem contrair doenças nas casas de prostituição e sem ser explorado por possíveis amantes.

— E, senhor... sua esposa? Está avisada?

— Não! A senhorita compreende... ela é mãe. Esta nossa educação brasileira... Além do mais com três meninas em casa!...

— Peça-lhe que avise sua esposa, senhor. Não posso compreender tantos mistérios. Se é para o bem do rapaz.

— Mas senhorita...

— Desculpe insistir. É preciso avisá-la. Não me agradaria ser tomada por aventureira, sou séria. E tenho 35 anos, senhor. Tenho uma profissão que uma fraqueza me permitiu exercer, nada mais nada menos.

(...)

Elza era a governanta. Professora. Regrava passeios sempre curtos, batia as horas das lições sempre compridas.

(...)

— Minhas filhas já falam alemão direitinho. Ontem entrei na Lirial com Maria Luísa... pois imagine que ela falou alemão com a caixeirinha! Achei uma graça nela!... Fräulein é muito instruída, lê tanto!

(...)

Fräulen preferia ficar em casa nos dias de folga relendo Schiller, canções e poemas de Goethe. Porém com as duas ou três professoras a que mais se ligava pela amizade de instrução igual, discutia Fausto e Werther.

(...)

— Fräulein preparava ele (...) Quem me indicou Fräulein foi o Mesquita (...) Se utilizaram dela, creio que pro filho mais velho (...) Fräulein falava tudo pra ele, abria os olhos dele e ficávamos descansados, ela é tão instruída! (...) Depois não é barato não! Tratei Fräulein por oito contos! Sim senhora: oito contos, fora a mensalidade. (ANDRADE, 1995, p. 49-82)

A contextualização história da época retratada por essa obra leva ao período de industrialização e urbanização pelo qual passou a cidade de São Paulo no início do século XX, fato que provocou a vinda de muitos imigrantes europeus para o Brasil, dentre eles os alemães, a maioria fugindo das dificuldades resultantes da 1ª Guerra Mundial.

Alguns pontos presentes no perfil de educadora de Elza tornam-no incomum para os padrões da época. O primeiro é exatamente o seu nível de cultura e instrução, extremamente elevado para uma mulher do início do

século XX. Isso é resultante de sua formação ter sido feita em um país europeu, mais desenvolvido que o Brasil. O segundo é a sua boa capacidade de ensinar, evidenciada, no texto, pelos rápidos progressos de uma de suas alunas. Apesar disso, Elza não cursara nenhuma Escola Normal (já existiam algumas na época, como a Escola Normal da Praça, inaugurada em São Paulo, em 1894). O terceiro ponto incomum é a idade de Elza, pois as normalistas da época geralmente só procuravam a Escola Normal para prosseguir os estudos e adquirir boa cultura geral antes do casamento, ocasião em que normalmente “encerravam” a carreira, o que ocorria bem antes dos 35 anos. Outro ponto incomum é a remuneração pouco modesta de Elza; sabe-se que a feminização do magistério, ocorrida no final do século XIX, provocou uma desvalorização maior da profissão. Para finalizar, o último ponto incomum, que representa o alicerce da narrativa, é o fato de ser uma professora-mulher para um aluno-rapaz. O controle da sexualidade feminina imposto pela sociedade da época tornaria isso impossível, a não ser se o objetivo fosse exatamente o de Elza: seduzir o adolescente.

O texto II retrata, então, uma outra função, pouco comentada em livros ou aulas sobre o assunto, prevista para a professora em um determinado período da história da educação brasileira.

### Texto III

O vento da manhã entra pelas janelas da aula, faz oscilar os mapas nas paredes e voar as folhas dos cadernos. Um guri espirra. Risadinhas. Clarissa exige silêncio.

– Amanhã, que dia é? – pergunta, quando os alunos se aquietam.

Vozes desencontradas:

– Vinte de setembro.

– Que é que comemoramos nesse dia?

Uma voz:

– A refulução...

– “Revolução”, - corrige a professora.

– Revolução dos farrapo, - diz outra voz.

E Clarissa:

– Farrapos... “pos”, plural. Bem. Quem é que sabe falar sobre a revolução farroupilha?

(...)

Os alunos escutam. Clarissa se perde num labirinto de datas e de nomes. Enreda-se nos fatos e ao cabo de alguns instantes tem a consciência dolorosa de que ainda não disse nada de compreensível.

Bento Gonçalves marcha à frente de seu exército. As coxilhas. Os combates. (Quando ela fala nos combates o interesse, que dormia na aula, desperta. Olhinhos brilham. Abrem-se bocas. Esticam-se pescoços.) Os lanceiros fazem uma carga. Garibaldi diz que com a cavalaria gaúcha era capaz de conquistar o mundo.

(...)

Clarissa não enxerga mais os meninos. Só vê os homens. E agora na sua frente os homens se estraçalham...

E ela pensa num mundo de palavras de amor e de solidariedade para dizer, em vez da preleção patriótica que preparou em casa com cuidado, exaltando os heróis, frisando bem as datas, falando em patriotismo, coragem, ideal, ímpeto...

Vai falar. Vai despejar uma corrente de amor e ternura. Mas na porta aparece o vulto de d. Ermelinda, fiscalizando.

Com voz apagada Clarissa diz:

– Então não esqueçam. Vinte de setembro, data duma das maiores revoluções brasileiras: a Revolução dos Farrapos. (VERÍSSIMO, 1995, p.253-255)

A primeira edição de *Música ao longe* foi publicada em 1935, sendo este o segundo livro da trilogia composta por *Clarissa* (1933) e *Um lugar ao sol* (1936). No primeiro livro desta série, Clarissa é uma adolescente que sai de uma cidade do interior para estudar em Porto Alegre e se formar professora. Em *Música ao longe*, já formada, Clarissa volta à sua cidade natal e começa a trabalhar em uma escola local como professora primária.

Há vários elementos importantes sobre a formação dos professores nas décadas de 1920/1930 que podem ser resgatados a partir da leitura do texto III. Um deles é a consolidação do processo de feminização do magistério, iniciado no final do século XIX. Até a década de 1930, o magistério constituía a única profissão feminina respeitável e a única forma aceitável de emprego para a mulher da classe média (Clarissa, por exemplo, pertencia a uma família rural em decadência

financeira, ajudando a sustentá-la com o seu salário de professora).

É interessante também observar que, no momento em que o texto foi escrito, já havia ocorrido a reforma do ensino influenciada pelos ideais da Escola Nova. Sua abrangência, contudo, ainda era muito pequena, e as normalistas formadas dificilmente colocavam em prática, em suas aulas, os preceitos dessa reforma. Abordava esse problema em algumas de suas crônicas escritas para uma seção sobre educação do jornal carioca *O Diário de Notícias*:

As normalistas mais felizes, depois de terem preparado suas aulas com enorme custo, e seguindo os esclarecimentos das professoras, insinuam apenas noções que levaram preparadas, mecanicamente, com perguntas fora de propósito, para animar a cena: “E depois?”, “Que é que vocês acham?”, “Pois não é isso mesmo?”, “Hein?”, “E então?”... Falta-lhes naturalidade... (MEIRELES, 2001, p.157)

A importância de uma educação conscientizadora surge no final do texto, quando se subentende uma vontade de Clarissa de não enaltecer a guerra. A frase *Vai despejar uma corrente de amor e ternura* revela uma possibilidade de a professora aventurar-se. Em reflexões posteriores à época retratada, retoma o tema: “O educador que, ensinando geografia, “castra” a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica”. (FREIRE, 2002, p.63)

A postura repressora de d. Ermelinda, a diretora da escola, representa um outro elemento a se destacar: a formação, também pouco afinada com os ideais da Escola Nova, dos demais profissionais da educação, como confirma

Agora: responsável pelo corpo docente, há os diretores de escolas, cuja função, pelo título, parece ser a de dirigir, mas que, em geral, consiste mais em perturbar. Consiste em perturbar ainda que com boas intenções, talvez para estar de acordo com a maioria medíocre, e quem sabe se por uma errônea convicção de que a verdade é sempre o conceito mais geral? (MEIRELES, 2001, p.120)

#### Texto IV

Na reunião de pais só havia mães. Eu me sentiria constrangido em meio a tanta mulher, por mais simpáticas que parecessem, e acabaria nem entrando – se não pudesse logo distinguir, espalhadas no auditório, duas ou três presenças masculinas que partilhariam de meu resabiado zelo paterno.

Sentei-me numa das últimas filas, para não causar espécie à seleta assembléia de progenitoras. Uma delas fazia tricô, e várias conversavam, já confraternizadas de outras reuniões. O Padre-Diretor tomou assento à mesa, cercado de professoras, e deu início à sessão.

(...)

O Padre-Diretor fazia considerações gerais sobre o uniforme de gala a ser adotado. A gravatinha é azul? – perguntou uma das mães. Meia três-quartos? – perguntou outra. E o emblema no bolsinho? – perguntou uma terceira. Outra ainda, à minha frente, quis saber se tinha pesponto – mas sua pergunta não chegou a ser ouvida.

Invejei-lhes a desenvoltura. Tive vontade de perguntar também alguma coisa, para tornar mais efetivo meu interesse de pai – mas temi aquelas mães todas voltando a cabeça, curiosas e surpreendidas, ante uma destoante voz de homem, meio gaguejante talvez de insegurança. Poderia também não ser ouvido – e se isso acontecesse sumiria na cadeira. Além do mais, não me ocorria nada de mais prático para perguntar senão o que vinha ser pesponto.

(...)

E dispensei-me de intervir, passando a ouvir a explanação do Padre-Diretor: – Chegamos agora ao ponto que interessa: o quinto ano. Depois de uma cuidadosa seleção foi dividido em três turmas – a turma 14, dos mais adiantados; a turma 13, dos regulares; e a turma 12, dos atrasados, relapsos, irrequietos, indisciplinados. Os da 13 já não são lá essas coisas, mas os da 12 posso assegurar que dificilmente irão para frente, não querem nada com estudo. (SABINO, 1977, p.61-62)

O texto IV foi escrito em 1960. Apesar disso, nele se percebem duas características da educação bem anteriores a essa época. A primeira delas é a educação ministrada por religiosos, marca registrada do início de nossa colonização, quando os padres jesuítas eram os únicos responsáveis pela educação no Brasil. Embora a desvinculação entre Estado e Igreja date da época da proclamação da República, os colégios religiosos dirigidos por padres,

como o que aparece no texto IV, eram muito bem aceitos pelas classes média e alta, como o são até os dias atuais, competindo com uma multiplicidade de outros, igualmente bem cotados, colégios laicos.

A outra característica refere-se ao processo de feminização do magistério, já citado nos textos anteriores, que permanecia inalterado na década de 1960. Percebe-se a presença de professoras, junto ao padre-diretor, na reunião. A feminização amplia-se para as famílias, uma vez que era uma reunião de mães. Isso revela que a responsabilidade pela educação dos filhos constituía uma tarefa materna não só naquela época, mas certamente também em épocas anteriores. Daí o constrangimento de um dos únicos pais presentes na reunião.

A fala do padre-diretor sobre a distinção entre as turmas reflete uma discriminação que certamente não estimulava os alunos da turma 12 a progredirem, pois já eram considerados um caso perdido. Esse tipo de postura era comum em escolas com uma filosofia mais tradicional, como os colégios de padres de 1960. Algum tempo depois, divulgaria um pensamento que provocaria nos educadores a possibilidade de refletirem sobre atitudes semelhantes à do padre-diretor. “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”. (FREIRE, 2002, p.40)

## Texto V

O Brasil está “curtindo” o vestibular. Páginas inteiras dos jornais acompanham a operação nacional. Onde houver um garotão ou um “brotinho” debruçado sobre a folha de papel, aí estará o fotógrafo para registrar a cena. (...) Quem se lembraria de fotografar esses dois no ato de fazer prova, se estivéssemos no Brasil de 1940? Hoje, vestibular é notícia, e a imagem dos jovens tem uma importância jornalística antes concedida a imperadores em tempo de guerra. O particular tornou-se geral. Conseguir vaga em escola de nível superior ficou sendo briga de foice, acompanhada, golpe a golpe, pela multidão de pais. E pelos diretores de cursinhos, aliás cursões a julgar pelo espaço com que se promovem nos jornais. (...)

O vestibular foi preparado o ano inteiro como se fosse um fim em si. Em torno

dele, criou-se uma literatura de testes, malícias intelectuais e táticas, que permitia ao jovem abrigar-se de toda espécie de surpresa. Mas a surpresa é infalível. No vestibular de Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Administração, ele é convidado a “traduzir” para o português de lei a expressão “corta-essa”. (...)

Outra maldade, esta no vestibular do Instituto Tecnológico de Aeronáutica, foi mandar redigir carta que, entre outras pedras-no-caminho, incluísse o pronome “lhe”. Este pronome foi nacionalizado no Brasil como herdeiro dos direitos e obrigações do pronome “o”. (...)

A moçada queixa-se de certos vocábulos que estão “perseguido” no vestibular deste ano, como “fortuito” e “lenitivo”. Claro que nunca ouviram pronunciar nenhum deles, e estranham suas fisionomias desconhecidas. (ANDRADE, 1972)

O texto V não apresenta nenhum educador como personagem. Na verdade, é o vestibular o seu protagonista, mas o papel dos educadores fica subentendido pela maneira com a qual o autor passa a sua visão sobre esse exame. Expressões como “preparado o ano inteiro como se fosse um fim em si”, “malícias intelectuais e táticas”, “maldade” e “pedras no caminho”, utilizadas por Drummond, compõem um campo semântico desfavorável à eficiência do vestibular como mecanismo de avaliação adequado para selecionar candidatos ao ensino superior.

Inicialmente, o autor registra o aumento da demanda na procura por uma vaga no ensino superior, desde 1940 até 1972 (data em que o texto foi escrito), ao mencionar que naquela data pouca atenção era dada pela imprensa a esse exame.

Aumentada a demanda, surgem os “cursinhos” (também criticados no texto, de forma velada), responsáveis pelo “adestramento” dos candidatos, o que facilitaria a obtenção do desejado “passaporte” para o curso superior. O autor prossegue sua argumentação, citando exemplos de conteúdos cobrados nas provas, a maioria muito específicos e com palavras incomuns à realidade dos jovens.

Em virtude da situação exposta, questiona-se qual seria o papel do professor nesse contexto. Que tipo de formação teria um profissional de ensino cujo objetivo maior seria a aprovação de seu aluno em um exame que lhe cobrasse, por exemplo, o emprego adequado do pronome “lhe”?

A partir dessa indagação, surge uma outra, comum em PERRENOUD

(1997) que questiona se os professores são ou não profissionais. Segundo o sociólogo, o problema pode estar na formação do professor: curta, inadequada, inadaptada, insuficiente e antiquada. Os professores podem ser profissionais se, por exemplo, propiciarem em suas aulas ocasiões para praticar a língua, observando mais o seu funcionamento do que a produção de regras. Atitudes como essa certamente amenizariam algumas dificuldades do vestibular levantadas por Drummond em seu texto.

Não basta, contudo, investir em mudanças apenas na formação dos educadores. A sociedade também deve se transformar, para que essa formação não seja desmentida, constantemente, por outras mensagens que os professores recebem. Nesse momento, devem-se lembrar características do intelectual transformador, citadas por GIROUX (1988, p.33):

Os intelectuais transformadores devem considerar seriamente a necessidade de enfrentar aspectos ideológicos e materiais da sociedade dominante que tentam separar a questão do conhecimento da questão do poder. Isto significa trabalhar para criar condições materiais e ideológicas na escola e na sociedade mais ampla que dêem aos alunos a oportunidade de se tornarem agentes da coragem cívica.

Em suma, um professor bem formado tem consciência de seu poder de transformação, podendo deixar de ser cúmplice de um tipo de vestibular como o descrito por Drummond, para se tornar um facilitador de outros mecanismos de avaliação mais adequados na inserção, no ensino superior, dos tão necessários “agentes da coragem cívica”.

## Texto VI

Uma semana após as eleições para representante, a diretora fez uma nova visita à turma. Queria conversar com os alunos, saber de seus interesses e sugestões para aquele ano letivo que estava começando. Sua presença era sempre bem-vinda nas salas, pois todos sabiam da dedicação e seriedade com que ela lutava por uma escola de melhor qualidade.

Há quatro anos na direção, dona Rosa sempre sonhou com a diminuição de casos de vandalismo e de indisciplina na escola. E com a ajuda da equipe de professores,

do Grêmio Estudantil e da Associação de Pais, foi possível tornar as estatísticas mais favoráveis. Dentre uma série de medidas tomadas, a que mereceu maior destaque foi a de possibilitar aos alunos acesso a diversos tipos de atividades extraclasse, tais como treinamento de modalidades esportivas, curso de informática, aulas de violão, desenho, artesanato, capoeira, dança e outras mais. O resultado foi o melhor possível: os estudantes descobriam e desenvolviam a cada dia suas potencialidades dentro das suas áreas de interesse. Excelentes trabalhos eram apresentados a todo instante. Cresceu a motivação dos alunos, que passaram a ver a escola com outros olhos. Na verdade, passaram a se ver com outros olhos.

— Ainda estamos no início do ano letivo, e imagino que vocês devam ter algumas idéias interessantes para tornar nossa escola cada vez melhor. Então, vou deixá-los sozinhos por alguns minutos para que possam trocar idéias. Daqui a pouco, voltarei para colher suas sugestões. Aproveitem bem esse momento democrático que estão vivenciando.

(...)

Diego não deixou de fazer sua crítica:

— Eu queria reclamar da dona Lurdes. Ela é uma professora muito grossa, só sabe falar gritando. Trata os alunos como animais!

— É isso mesmo! — concordaram imediatamente alguns outros alunos sentados próximos a ele.

— Acho que vocês estão sendo muito radicais — contestou Júlia. — Eu até concordo que a dona Lurdes não é nenhuma “Miss Simpatia” e, às vezes, exagera nas broncas; mas daí a dizer que ela trata os alunos como animais...

— A Júlia tem razão — apoiou Nicanor. — Vocês por acaso já notaram a bagunça que fazem na aula dela? Se vocês fossem a dona Lurdes, iriam agüentar se um aluno atrapalhasse a sua aula o tempo todo?

Júlia antecipou-se à resposta:

— Sabe, gente, essa pergunta do Nicanor é muito importante. É uma coisa que a gente nunca faz: se colocar na posição dos outros. A gente tem mania de só ver o nosso lado, não é mesmo? E quando você perturba uma aula, não tá atrapalhando só o professor, não. Também tá desrespeitando os colegas de turma. Tem gente na sala que tá a fim de aprender e é prejudicado pela bagunça dos outros. (GOULART, 2002, p.13-15)

O último texto apresentado é o mais recente de todos os selecionados. E também o único a não ter sido escrito por nenhum autor consagrado (ainda?)

da Literatura Brasileira. Todavia, o que nele surpreende é a visão mais atualizada que passa da escola e seus atores.

Por ser um texto recente, possui melhores condições de contextualizar, no plano literário, situações históricas mais imediatas que, no caso, pertencem ao momento democrático vivido após o fim da ditadura militar e início da Nova República. Dona Rosa, a diretora retratada, busca construir a relação entre alunos e escola através do diálogo. A atitude de entrar na sala para pedir sugestões aos alunos lembra o título de um dos capítulos de FREIRE (2000, p.127): “Ensinar exige saber escutar”.

Percebe-se, também, não ser solitário o trabalho dessa diretora: ela age em conjunto com os outros professores, os pais e os próprios alunos, tentando solucionar os problemas da escola, como os casos de vandalismo. A valorização dessa integração é vista em PINTO (1984, p.113):

Uma forma em que se pratica com grande eficiência esta análise é o debate coletivo, a crítica recíproca, a permuta de pontos de vista, para que os educadores conheçam a opinião de seus colegas sobre os problemas comuns, as sugestões que outros fazem e se aproveitam das conclusões desses debates.

Posturas democráticas por parte dos educadores geram posturas amadurecidas nos educandos. É o que se observa na posição de alguns alunos nas críticas feitas à dona Lurdes; eles sugerem aos alunos que dela reclamam se colocarem no lugar da professora, evidenciando uma dimensão ética da educação que, segundo WERNECK (1996, p.110): “se fundamenta no reconhecimento do outro como pessoa, como igual, que leva ao respeito e ao reconhecimento do seu direito ao que lhe é devido, conduzindo assim a noção de justiça”.

É sabido que situações como a retratada pelo texto VI podem ser consideradas tão recentes como o próprio texto. Contudo, se estão aparecendo em textos literários, significa que já existem no plano real, pois é papel desse tipo de texto reproduzir determinadas características do momento histórico no qual se insere. E, se estão de fato surgindo no plano real, pressupõe-se que mudanças estão ocorrendo na formação dos profissionais de educação, cuja ação sofre influências do momento histórico vigente. Ou seja, se a escola e seus profissionais têm aberto um espaço maior para o

diálogo com e entre os alunos, isso pode significar que na própria sociedade já estão emergindo setores que cobram essa vivência democrática em vários outros âmbitos que não apenas o escolar.

PINTO (1984, p.108), em suas reflexões sobre a formação do educador, destaca essa interação entre espaço social e espaço escolar, na medida em que considera ser o educador educado pela sociedade: “Em última análise, é sempre a sociedade que dita a concepção que cada educador tem do seu papel, do modo de executá-lo, das finalidades de sua ação, tudo isso de acordo com a posição que o próprio educador ocupa na sociedade”.

Não se pode deixar de considerar, contudo, o papel do educador de, ao ser educado pela sociedade, também educá-la, por ser um instrumento motivador da formação de uma consciência crítica e transformadora nos educandos. Como diz FREIRE (2002, p.110 e 85), “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” e “ensinar exige a convicção de que a mudança é possível”.

## Conclusão

Ludgero Barata, Elza, Clarissa, dona Ermelinda, o Padre-Diretor, dona Rosa, dona Lurdes... todos tão próximos um do outro diante do fato de serem educadores, mas, ao mesmo tempo, todos tão afastados um do outro diante do fato de o tempo passar e, quer queiram ou não, o tempo faz tudo evoluir. Esse raciocínio conduz, então, à resposta da pergunta inicial “O que distingue e o que aproxima o professor de hoje do professor do século XIX?”.

VILELA (2000) também indaga: “O que mudou na história da profissão docente?” E a resposta pode advir da leitura dos textos selecionados, evidenciando uma evolução nas posturas dos educadores retratados. Evoluíram porque a economia, a política, a ciência, a sociedade, tudo evoluiu, nada permanecendo estático no tempo.

Evoluíram no conhecimento dos conteúdos a serem ensinados, no acesso ao estudo de novas metodologias de ensino, no relacionamento mais democrático e menos opressor com os alunos, na importância dada a posturas não discriminatórias em sala de aula, na busca a modelos de seleção ao ensino superior mais adequados, na valorização da compreensão dos conteúdos e não da memorização dos mesmos,

na união de todos os profissionais de educação (inclusive professores e diretores) por um trabalho de melhor qualidade.

Permaneceram a feminização do magistério, a desvalorização da profissão numa hierarquia social que a considera uma ocupação de menor status, bem como a indiferença do professor diante de seu papel de transformador social, pois o perfil do “intelectual transformador” de Giroux ainda é uma realidade distante.

É certo que os textos selecionados mostram mais as mudanças do que as permanências, mas isso se explica pelo fato de aquelas terem sido mais numerosas do que estas. Mesmo assim, se a educação atual ainda vivencia dificuldades de tempos tão remotos, cumpre continuar investindo na formação dos profissionais de educação para que determinadas realidades possam ser modificadas.

Se, contudo, tal investimento não ocorrer na intensidade esperada, resta o consolo de saber que o próprio tempo pode se encarregar de efetuar algumas mudanças. O correr do tempo é inevitável... Diante disso e em sintonia com a valorização do texto literário, mola mestra desse trabalho, a idéia da inevitabilidade do tempo concluirá as reflexões aqui expressas, através do poema pós-moderno *Ciclo*.

### *Ciclo*

Sob o sol		sob o tempo
	(em seu próprio agudo ritmo)	
dispersam-se		intercruzam-se
	-em ciclo implacável- pássaros.	
Sob o sol		sob o tempo
	reinventa-se (esplendor cruel) o ritmo.	
Sob o sol		sob o tempo
	automáticas flores inauguram-se.	
Sob o sol		sob o tempo
	a vida se cumpre autônoma.	

(FONTELA,1995)

## Referências

- ANDRADE, Carlos Drummond de. Vestibular. *Jornal do Brasil*, 11/01/72, RJ. In: LEITE, Roberto Augusto S., NUNES, Amaro Ventura e ERMAN, Rosa. *Comunicação Interpretação* 5. SP: Cia. Editora Nacional, 1978, p. 214/215.
- ANDRADE, Mário de. *Amar. verbo intransitivo. Idílio*. 16 ed. RJ: Villa Rica, 1995, p.49/54/61/67/82.
- ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. 17 ed. SP: Ática, 1991. P.31/32.
- BRUSCHINI, Cristina e AMADO, Tina. *Estudos sobre mulher e educação: Algumas questões sobre o magistério. Cadernos de Pesquisa* (64). SP: Cortez/ Fundação Carlos Chagas, 1988.
- FONTELA, Orides. Ciclo. In: LYRA, Pedro. *Sincretismo – A Poesia da Geração 60*. RJ: Topnbooks, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 21 ed. SP: Paz e Terra, 2002.
- GIROUX, Henry. *Escola crítica e política cultural*. Trad. Dagmar Zibas. 2 ed. SP: Cortez/ Autores Associados, 1988.
- GOULART, Alcides. O que rola na escola. RJ: Editora New Way, 2002, p. 13/15.
- LAJOLO, Marisa. *O que é literatura?* 5 ed. SP: Brasiliense, 1984.
- MEIRELES, Cecília. *Crônicas de Educação* (volumes 1 e 3). RJ: Nova Fronteira: Fundação Biblioteca Nacional, 2001.
- OLIVEIRA, Clenir Bellezi. *Arte Literária Brasileira*. SP: Moderna, 2000.
- PERRENOUD, Phillipe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas*. 2 ed. Lisboa, Dom Quixote, 1987.
- PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. SP: Cortez, 1984.
- SABINO, Fernando. *O homem nu*. 14 ed. RJ: Record, 1977, p. 61/62.
- VERÍSSIMO, Érico. *Música ao longe*. 7 ed. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1945, p. 253/255.
- VILLELA, Heloísa de O. S. *O mestre-escola e a professora*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, Faria Filho, Luciano Mendes e Veiga, Cynthia Greive. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.
- WERNECK, Vera Rudge. *Educação e Sensibilidade*. Forense Universitária, 1996.

# Social and historical visions in educators' development: thinking through Brazilian Literature.

---

## Abstract

There's a question about the differences and the likenesses between the actually teachers and the ones who worked in 19 th. century. This article uses six texts written by famous Brazilian Literature writers and does a history retrospect about them. Some characteristics are: most of them are women, they are not valorized and they should help to reform the society. The article lead to the following conclusion: investments in teacher's formation are very necessary.

**Key words:** Educators' development, History Retrospect, Brazilian Literature