

O que fomos, o que somos e o que queremos ser: uma reflexão sobre a docência¹.

Sandra Regina Ferreira de Oliveira²

RESUMO

Partindo do pressuposto de que se vive uma situação de crise e incertezas quanto a nossa profissão, este artigo objetiva suscitar reflexões sobre *ser professor no século XXI*. Para alcançar a meta exposta fez-se uma breve retrospectiva sobre alguns autores que, no decorrer da segunda metade do século XX, trouxeram contribuições para pensar a ação docente. A partir destas referências, teceu-se uma análise sobre esta *crise*, focando as especificidades da ação docente no contexto da cultura da escola. A questão que permeia toda a discussão aqui apresentada é: quais as diferenças significativas entre o que fomos, o que somos e o que queremos ser enquanto professores?

Palavras-chave: ensino de História, formação e prática de professores.

Conversando com pessoas com mais de noventa anos sobre as mudanças ocorridas no último século, sem dúvida alguma o avanço tecnológico é apontado, de largo, como o mais significativo e com maior interferência na vida destas pessoas. Considerando que esta mudança tecnológica é tão presente e visível no século XX, poderíamos inferir que também o ambiente escolar foi invadido pelas novas tecnologias, tanto na estrutura física como nos procedimentos metodológicos.

Porém, não é isso que constatamos. Um visitante do passado não teria nenhuma dificuldade em reconhecer uma sala de aula ou um professor em

¹ Texto apresentado na mesa redonda "O professor do século XXI", no Encontro do Laboratório do Ensino de História, na Universidade Estadual de Londrina, em março 2005.

² Professora no curso de Pedagogia da UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus Cascavel, Paraná. sandraoliveira@unioeste.br

atuação. Ainda que seja impossível não admitir que, pelo menos no âmbito visual, as escolas, especialmente as escolas públicas, não sofreram significativas mudanças no decorrer dos últimos cem anos, isso é representativo de que não mudamos? É importante frisar que a equação (boas instalações + equipamentos tecnológicos = boa escola), pode não ser sempre verdadeira. Precisamos investir mais em pesquisas neste sentido para esclarecer a seguinte dúvida: as escolas (aquelas que dispunham de recurso financeiro) investiram cifras significativas no instrumental tecnológico e na construção de novos prédios para atender às necessidades pedagógicas ou para atender às necessidades de mercado? Em que essas mudanças contribuíram para a construção de novos referenciais quanto ao ensino/aprendizagem?

O fato da escola pública não ter acompanhado os avanços tecnológicos da sociedade, pois realmente não acompanhou, por si só, não é indicativo de que não mudamos enquanto professores. Outras mudanças no contexto social influenciaram na prática docente. José Esteves, autor do livro “Mal-estar Docente”, trabalha com a hipótese de que

a mudança acelerada do comportamento social influi fortemente no papel a desempenhar pelo professor no processo de ensino, embora muitos professores não tenham sabido adaptar-se a estas mudanças, nem as autoridades educativas tenham traçado estratégias de adaptação, sobretudo em nível de programas de formação de professores (1995, p. 100).

Este descompasso entre a atuação do professor frente às mudanças sociais, gerou uma situação que ele denomina de “mal-estar”. Esteves levanta doze pontos que, segundo sua análise, gerou esta situação de incerteza. Estes passos estão apresentados abaixo de forma simplificada e adaptada para a nossa realidade. São eles:

1. Aumento de exigências em relação à atuação do professor (exige-se que se forme o aluno em todos os níveis: cognitivo, psicológico etc).
2. Falta ou menor atuação de outros agentes socializadores (neste caso, em especial a família).

3. Desenvolvimento de fontes educativas alternativas à escola (difusão de informação por outros meios).
4. Ruptura do consenso social sobre a importância da educação escolar (diferentes interpretações para a finalidade da escola).
5. Aumento das contradições no exercício da docência (caminha-se lado a lado com a figura do professor amigo/avaliador).
6. Mudança de expectativa em relação ao sistema educativo (a escola não é vista mais como forma de ascensão social).
7. Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo (com a massificação do ensino).
8. Menor valorização social do professor.
9. Mudanças nos conteúdos curriculares (o que é importante ensinar).
10. Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho.
11. Mudanças nas relações de poder entre professor/aluno.
12. Fragmentação do trabalho do professor – muitas aulas em diferentes escolas (ESTEVES, 1995, p. 100-108).

Os doze pontos levantados por Esteves são significativos para pensar a situação do professor no século XXI. Mas, propomos avançar na análise destes pontos no sentido de que alguns deles são inerentes à profissão docente e estão/estarão sempre a assombrar nosso cotidiano. Se, hoje estão causando um certo mal, acreditamos que não seja pelo problema em si, mas devido ao que nos cobram ou do que nos acham capazes frente ao problema posto.

Buscamos sustentar a afirmação acima dialogando com outros autores, que muito antes da massificação do ensino ou da era da informatização, já se dedicavam a tecer reflexões sobre o futuro da profissão professor. Dentre os

muitos que poderiam ser chamados para enriquecer estas reflexões, elenco dois: Arendt e Piaget.

Antes de prosseguir, é importante salientar que esses autores, assim como outros, talvez nos mostrem uma das razões da situação do mal-estar. Arendt e Piaget não esquecem que o presente é o que vivemos e não trabalham somente no campo do que deveria/poderia ser, mas transitam perfeitamente entre o que foi, o que é e o que pode vir a ser. Uma das possíveis causas desta nossa situação de desconforto é que nos cobram sempre o ideal (quando a cobrança não parte de nós mesmos). Os debates sobre a educação escolar centram sempre o olhar para o como deveria ser, o ideal. Saímos sempre cientes de nosso fracasso profissional e não encontramos caminhos para concretizar ações no presente. Realmente, quando olhamos somente para o ideal, o real torna-se fonte de incômodos. Entretanto se ativermos nosso olhar somente para o real, não vislumbraremos possibilidades de mudanças, trata-se de educar nosso olhar para as três perspectivas: o real, o ideal e o possível.

Uma das causas da sensação de desconforto está na falta de encontrar o possível. Os pesquisadores na área de ensino, na maioria das vezes focam o olhar no ideal e tecem críticas no real. Os professores, por sua vez, cientes de que terão que entrar em sala de aula, e trabalhar efetivamente com o aluno, focam o olhar somente no real e, ambos, pesquisadores e professores, não conseguem avançar para o possível naquele contexto. Ao apontar as análises de Piaget e Arendt, procurou-se tecer prováveis caminhos para chegar a este possível.

Em 1971, Piaget escreveu “Para onde vai a educação” atendendo a uma solicitação da Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação, órgão dependente da UNESCO. Neste livro ele aponta que, mesmo após os estudos e os progressos na área das pesquisas psicológicas acerca do ensino/aprendizagem, o ensino ainda se apóia no modelo associacionista-empirista baseado na exposição verbal e audiovisuais apresentadas pelo adulto (mudamos este modelo?). Dentre as muitas análises apresentadas neste livro uma chama especial atenção: a análise que faz do trabalho do professor que julga não ser valorizado pela opinião pública e pela má formação que este recebe nos bancos universitários. Resumindo, Piaget aponta para a necessidade do trabalho interdisciplinar exigido aos professores, mas estes mesmos não

recebem essa formação nas faculdades e sugere campos compostos para se pensar a construção do conhecimento (Matemática x Física x Epistemologia).

Este autor afirma que, para alcançar uma formação mais sólida para os professores, as universidades devem ater-se a dois princípios fundamentais:

1. estreita união do ensino e da pesquisa, sendo os estudantes associados a esta última, especialmente para a solução de problemas novos e ainda não resolvidos, desde os anos de iniciação, sob pena de nada compreenderem da Ciência já estabelecida;

2. pesquisas de grupo dirigidas não apenas por um único professor, mas por representantes de especialidades complementares, trabalhando em constante cooperação. “Por exemplo: Psicologia e Lógica, etc., apesar da dificuldade real mas de forma nenhuma intransponível, de tais aproximações, cuja possibilidade ficou evidenciada em nossas experiências genebrinas” (PIAGET, 1973, p. 29).

Arendt, na década de 1950, em seu clássico texto “Crise na Educação”, apresenta a análise que o professor do século XX se depara com uma crise no interior da escola que não tem sua raiz lá e nem se expressa somente naquele ambiente: trata-se da crise na autoridade do adulto frente à criança e ao jovem. A autora assume a questão da crise, mas como situação constante da ação docente porque entende que o campo de atuação do educador situa-se sempre na área de conflito entre o velho e o novo, ainda que na visão desta autora não se possa preparar uma nova geração para um mundo novo pois isto significa “arrancar das mãos dos recém chegados sua própria oportunidade frente ao novo” (1972, p. 226).

A grande contribuição de Arendt, nesta discussão, é quanto à falência do bom-senso. Analisar onde estamos carecendo do bom-senso, segundo ela, indica claramente o lugar do desmoronamento. Em nome de “determinadas teorias, boas ou más, todas as regras do juízo humano normal foram postas de parte” (1972, p. 227). Ainda que sua análise centre-se no sistema escolar dos Estados Unidos pós-guerra, refletir sobre esta constante busca de inovação, busca das novidades, da atualização quase que diária na área da educação deva ser ponto de reflexão quando discutimos o professor do século XXI. Correr

sempre atrás de algo que talvez não possamos alcançar, também gera um terrível mal estar.

Concordamos que esta situação constante de crise entre o passado e o futuro, própria da atividade docente, pode causar um certo desconforto mas, entendendo que “a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens” (ARENDDT, 1972, p. 247), chega-se a um outro enfoque provocador: não seria o mal-estar causado pela negação de assumirmos esta tal responsabilidade pelo mundo?

Com um novo lugar ocupado pelas crianças na sociedade, beirando o limite da (de) responsabilização dos adultos e em decorrência da crise de autoridade entre adultos e crianças chegam à escola outras responsabilidades. O interessante é perceber o limite destas responsabilidades. O que dará o limite para identificarmos as responsabilidades que devemos/podemos assumir frente ao aluno? Creio, sinceramente, que a responsabilidade do professor será delimitada pelo projeto educacional da escola em torno do qual devem ser respondidas algumas perguntas básicas dentre as quais: que aluno queremos formar?

Considerando as proposições de Arendt, o professor é responsável pelo mundo público, pela continuidade deste mundo. Esta continuidade não anula a perspectiva de mudança. A mudança, o novo, está sempre no seio do velho, do antigo. Todos os movimentos de ruptura partem de uma referência do que querem se distanciar, romper. A responsabilidade do professor por este mundo, portanto, concretiza-se ao fazer com que os alunos possam compreendê-lo para poder transformá-lo. Atualmente, trabalha-se na educação, muitas vezes, a partir de uma inversão: leva-se os alunos a transformar o mundo sem compreendê-lo. Nesta circunstância, forma-se uma geração perdida, abandonada a sua própria sorte.

A colaboração de Sacristán (1995) também é significativa para pensarmos o limite da responsabilidade do professor. Segundo este autor, são três os níveis nos quais se desenvolve a ação do professor: pedagógico, limitado à sala de aula; o contexto profissional, com os saberes que caracterizam o grupo (ideologias, crenças, conhecimentos, rotinas etc) e o contexto sócio-cultural que proporciona valores e conteúdos considerados importantes.

Responder que a responsabilidade do professor limita-se a transmitir conteúdos é atender somente ao primeiro contexto de atuação do professor. E os outros dois níveis: quanto à atuação junto à classe e quanto à atuação sócio-cultural? Quais seriam as nossas responsabilidades neste sentido?

A profissão professor, conforme Sacristán, é uma profissão confusa: cada passo deve ser fruto de um processo ou deliberação. Os professores devem, cotidianamente, tomar decisões num espaço de incertezas, não há regularidade na ação pedagógica que possa ser objeto de controle e investigação; enquanto se forma profissionalmente ele é o aluno e esta situação não o coloca na possibilidade da ação reflexiva que se exigirá depois. Agrupa-se a esses fatores o fato de que o contexto organizativo das escolas não propicia a partilha do conhecimento e é muito normativo com regras e disciplinas.

Outro autor que contribui para pensar o professor do século XXI é Perrenoud (2000). Em seu livro *Dez Novas Competências para Ensinar*, apresenta uma reflexão sobre o que se considera primordial para o professor no sentido de competência:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação contínua (PERRENOUD, 2000, p.14)

A definição de competência como “capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações” (PERRENOUD, 2000, p. 15) influenciou diretamente tanto o que se espera do professor como o que se define como necessário para ser aprendido na escola. Salienta-se que entre as dez competências listadas acima, nenhuma remete de forma direta a um domínio de conteúdo a ser ensinado, mas sim a atitudes, a procedimentos. O que não elimina a discussão sobre o que ensinar.

Tendo em vista toda estas discussões em torno de nosso ofício, enquanto professores do século XXI devemos nos indagar: quais as transformações que nos impele a olhar para traz e trazer à tona esta indagação: o que fomos, o que somos e o que queremos ser? Trata-se de uma indagação coletiva e que só pode ser respondida coletivamente.

Entendermo-nos enquanto professores deste século exige reflexão sobre o lugar que ocupamos frente à produção do conhecimento. Somos profissionais portadores de um conhecimento a ser transmitido ou somos produtores de um conhecimento a transmitir? Quais são os nossos saberes de referência: o que aprendemos quando alunos, o que aprendemos nos cursos de formação de professores ou aqueles que colhemos nos livros didáticos?

Passa também por encontrar respostas (ainda que parciais) para a função social de nosso ofício: devemos preparar as crianças para o futuro (de quem?) ou devemos transmitir os conhecimentos acumulados pela sociedade, ou seja, transmitir o passado? Tal qual a questão posta por Perrenoud e comentada por Nóvoa: a escola deve seguir ou antecipar as mudanças de sociedade?

Na busca das respostas, podemos utilizar os passos sugeridos por Esteves:

1. análise do seu papel enquanto professor;
2. análise da influência das mudanças sociais na minha prática pedagógica;
3. traçar linhas de intervenção concretas e não apenas baseadas no discurso;

Estas questões são importantes e indicam possibilidades concretas de mudanças na sala de aula, visto que apontam para o trabalho com atitudes e não somente com discursos. Para respondê-las é necessário compreender que a escola é uma instituição inserida na sociedade e estabelece com esta um movimento dialético. Ao mesmo tempo em que essa sociedade indica a “cara” dessa escola, essa escola também pode interferir no movimento de mudança, ainda que limitada pelas regras de uma sociedade economicamente organizada sobre a égide do capitalismo.

As mudanças podem ocorrer principalmente nos chamados “espaços de transgressão”. Este espaço é caracterizado pela “suposta” ausência de regras e leis que nos regem enquanto professores e no qual podemos fazer acontecer o que carregamos no mais íntimo de nossos pensamentos sobre o que é educar,

que pode ou não representar um projeto coletivo. O professor escolhe, e não podemos dizer que “inconscientemente”, porque nunca o é, como atuar nesse espaço. Nós, professores, atuamos, ou melhor, podemos atuar no espaço de transgressão. É neste espaço de transgressão que as novas idéias surgem.

Esta discussão sobre o espaço de transgressão pode ser aprofundada com estudos de conceitos sobre o currículo real e o formal. De forma extremamente resumida: entre o que o aluno deve aprender, determinado pelas políticas educacionais, interpõe-se o que o professor seleciona da realidade social como conteúdo a ser ensinado e finaliza no processo do que o aluno aprende, denominado currículo real (FORQUIN, 1993).

O currículo real se constrói a partir do momento que fechamos as portas da sala de aula e ficamos frente a frente com nossos alunos. Ainda que mediado externamente por tantos documentos que buscam normatizar o projeto educacional do país, será neste espaço que nossas escolhas serão explicitadas. Creio que há muitos professores de História atuando, e atuando bem, na chamada área de transgressão e assumindo a responsabilidade pelo mundo. Se fizéssemos uma pesquisa com estes professores que trabalham, comprometidamente, há mais de 10 anos sobre o que mudou na sua prática nos últimos anos, o que encontraríamos? Como estes propiciam o desenvolvimento da consciência histórica em seus alunos? Se analisássemos os livros didáticos das últimas décadas quais as diferenças e semelhanças quanto à História a ser ensinada? Se recolhêssemos, como fonte de pesquisa, avaliações feitas por estes professores, cadernos de alunos, diários de classe, o que encontraríamos a respeito do saber efetivamente trabalhado no espaço da sala de aula em torno da consciência histórica? Se fizéssemos uma pesquisa com alunos que frequentaram a escola no período 1980/1990 e com alunos no período 1991/2005, sobre o conhecimento histórico apreendido em sala de aula, encontraríamos ou não diferenças significativas? Um levantamento sobre os resultados obtidos por pesquisas nestas linhas indicaria o caminho que temos percorrido nos últimos anos e nos levaria a compreender melhor o que somos. Mas o faríamos de outra perspectiva: não a partir do incômodo que sentimos em nossa profissão, mas a partir da reflexão sobre o que fomos, o que somos e o que pretendemos ser.

Referências

- ARENDDT, H. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva. 1988.
- ARROYO, M. G. *Ofício de Mestre*. Imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez. Brasília: DF: MEC: UNESCO, 1998.
- ESTEVES, J. M. Mudanças sociais e função docente. In NÓVOA, A. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora. 1995
- FORQUIN, J. C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GAUTHIER, C. (et al.) *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.
- NÓVOA, A. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora. 1995.
- PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas. 2000.
- PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora. 1973.
- SACRISTAN, J.G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In NÓVOA, A. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora. 1995.

What we were, what we are and what we want to be : a reflection about teaching

ABSTRACT

Starting from the presuppose the we live in an uncertain situation of crisis to our profession, this article objectives to raise reflections about being a teacher on 21st Century. To achieve the exposed goal, we've made a brief retrospective about some authors that, during the second half of 20th Century, brought contributions think over the teaching action. Onwards these references, we made an analysis about this crisis, focusing the species of teaching action in the culture context of the school. The matter that brings the discussion here presented is: what the are the significant differences among what we were, what we are and what we want to be while teachers?

Key-words: Histoy teaching, formation and practice of teachers.