

FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA O ENSINO DAS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA DE 2.º GRAU

MARTHA GARCÍA G. DE SÁNCHEZ

Mestre em Educação pela UFPR
Professor Assistente do Departamento
de Métodos e Técnicas da Educação
da UFPR.

Saber; saber fazer, saber comunicar.

POSTIC

Quem é o professor. A figura de SÓCRATES nas caminhadas junto aos seus alunos, em vez de passar uma atitude de quietismo e impotência, pode muito bem se constituir numa espécie de mola para se pensar numa ação profissional lúcida, comprometida, de interação social professor-aluno.

A confiança nas possibilidades reais do professor ser operante, nasce de um olhar retrospectivo. Não é por acaso que muitas características do professor têm permanecido, mesmo nas mais variadas épocas históricas. Grécia com um ideal comum voltado para a beleza, escolheu para professores aquelas pessoas mais sábias, como as mais aptas para ensinar; teve em Athenas os mais dotados de saber intelectual enquanto em Esparta voltada para a ação bélica, ensinaram aqueles de reconhecida experiência nas armas. Já Roma, que privilegiou as formas de ensino no lar, depositou o ensino formal nas responsabilidades dos mais velhos, dos mais experientes. E ainda fez a divisão, observando suas capacidades, entre aqueles professores que deveriam se ocupar do **"ensino livresco"** e os outros, mais dotados para as **"escolas do fazer"**.

Em ambos os exemplos aparece clara a idéia do ensino relacionada a uma necessidade de integração. E essa integração sempre apresentou uma intencionalidade de cunho social.

Essa preocupação com o social mostra-se mais diluída na Idade Média, época em que a conotação religiosa teve na educação um peso todo especial.

No século XVII, COMÊNIO destaca-se como uma das figuras mais relevantes por suas contribuições na Didática. Precursor na qualificação do professor no quadro dos cientistas, salientou seu otimismo pedagógico em duas premissas que hoje mantêm uma total vigência:

— **“deve-se ensinar tudo a todos”**;

— **“todo homem possui alguma coisa que merece ser transmitida aos outros”**.

Em relação à primeira delas perfilam-se a abrangência e a universalidade. Sua **“Didáctica Magna”** faz uma referência ao ensino, às mulheres e aos alunos com deficiências mentais, às vantagens de ensinar com o comprometimento de todos os canais dos sentidos (o ensino com imagens é um exemplo) e à necessidade de fazer da aprendizagem **um processo menos verbalista e mais ligado à realidade**. Pergunta-se: por que não ensinar **“as realidades da vida”** mostrando algumas coisas que as representam? Isto por si só significou uma chegada da maior pertinência à consideração do ser humano como indiviso e total, passível de ser educado na sua integralidade bio-psicológica e social. Em relação à segunda das premissas citadas, COMÊNIO reuniu, no ensino, seu aspecto formal e informal e os condensou em: **“Impossível achar uma criatura tão pobre de espírito, que não tenha alguma coisa para ensinar”**.

Dois filósofos do século XVIII e XIX contribuíram à modelação do perfil do professor. ROUSSEAU num apelo à sua aptidão psicológica, clama por um professor capaz de **“enxergar a criança na criança”**. SPENCER desperta para a necessidade de uma atitude científica, que denomina **“o saber mais digno”**; a ciência, fazendo parte do acervo de conhecimentos do professor

deve ser aproveitada, segundo o filósofo, em dois sentidos: um, para uma ação como profissional da educação, dando um maior rigor à metodologia e outro, numa consideração a respeito do aluno, sendo incluída a ciência em todas as etapas escolares por ser uma matéria que liga o conhecimento ao pensar.

E os avanços científicos do século XIX não foram alheios à Pedagogia que, num intuito de aproveitar as descobertas da Psicologia e da Biologia, pensa — agora com rigor científico — na Didática, para completar esse círculo de ação. Observação e experimentação passam a ser valiosos suportes para a tarefa do professor. Mas sempre sua orientação profissional manteve uma exigência social, enquadrando o processo do ensino numa concepção de educação que atenda à inserção do indivíduo ao meio.

Hoje o antecedente de DURKHEIN que enfatizou a influência de um ser imaturo visando o caráter heterônomo e verticalista da sua idéia de educação, pela dinâmica histórica, mostra-se enriquecido e de alguma forma superado, com um ideal de educação contextualizada. Fatos marcantes a nível mundial respondem por estas modificações conceituais e suas implicações no ensino. Com efeito: a presença **“do social”** que atingiu uma nova força no começo do século XX, completou-se no estritamente educacional, com a inclusão no ensino, da experiência.

DEWEY (e por extensão todos os pedagogos que defenderam o ativismo e o pragmatismo) é pioneiro do **“aprender fazendo”**. Diz: **“ouço e esqueço; vejo e lembro; faço e aprendo”**. É da experiência que o professor deve fazer sua fonte de planejamento.

Em meados do século XX (1957) o homem conquista o Espaço. De que maneira educação-ensino podem permanecer fora de tamanha conquista? Um repensar a respeito dos conteúdos, atinge o professor, comprometido com a instrumentalização da matéria. Grandes potências mundiais são lançadas à escalada espacial. Cabe à escola, ao professor, acompanhá-la.

Nos Estados Unidos — BOBBITT o explicita extensamente — se começa a pensar em termos de eficiência e eficácia, condições sine qua non para uma ação do professor; os objetivos ganham em relevância.

Qual é o âmbito do professor hoje? Sociólogos, economistas, cientistas em geral, caracterizam a atual circunstância como uma etapa de transição. GERMANI faz uma referência especial às mudanças ocorridas na segunda metade deste século. Possuem uma abrangência universal: não existe lugar no mundo, por isolado que seja, que não as vivencie. As transformações próprias destes tempos não mais se medem em séculos, mas em anos e se expandem em muitos casos até na mesma hora que acontecem (a chegada do homem à Lua foi acompanhada via satélite).

A tecnologia e sua desenfreada imposição, tem produzido nos últimos 20 anos, descobertas de incalculáveis conseqüências não alheias ao professor; são algumas delas: televisão a cores, videocassetes, videogames, reprodução instantânea de imagens, raio laser, microarquivos, comunicação via satélite, computadorização aplicada às ciências...

GERMANI destaca ainda, que a absorção, a adequação, o aproveitamento, desses avanços, estão enquadrados, a nível sul americano, em termos de subdesenvolvimento.

Perante este quadro, que papel cabe ao professor? Para responder a esta questão, vale se reportar aos elementos que integraram seu perfil ao longo da história; os que se modificaram, os que permaneceram, os que resultaram, enfim, das necessidades de cada “aqui” e “agora”.

Implicações educacionais da Era Tecnológica. Antes de tentar esboçar o perfil do “Professor necessário” (RIBEIRO), é interessante fazer referência — de maneira global — às pesquisas relacionadas com o assunto. Um estudo a respeito dos critérios de seleção para uso do livro texto na França, revela que existe um atraso conceitual de pelo menos três décadas.

Pesquisas feitas por POSTIC e MAISONNEUVE apontam no professor falhas de formação, descaso por um conhecimento aprimorado, linha metodológica inadequada.

A dinamicidade marcante nos avanços da ciência e da tecnologia demonstra a aberração de se pensar em formas de saber “**prontas**”. As verdades do conhecimento são relativizadas e contestadas quase que cotidianamente. A bagagem teórica do professor deve ser constantemente ajustada aos novos tempos. Isto porque além de membro de uma sociedade, ele é um ser criativo e pensante. Por sua capacidade de reflexão, deverá ter um posicionamento claro em relação a alternativas tais como: autoritarismo versus espontaneísmo; inculcação versus conscientização; ensino de “**alguma coisa**”, para ser executada ou repetida, versus promoção do pensar e do criar. Decorrente destas opções sua atuação oscilará entre o se sentir dono do saber ou o orientador de experiências; o impositivo ou o incentivador; o verticalista ou o parceiro de vivências.

Obviamente que no plano profissional importa também uma cultura abrangente: as informações são necessárias para a segurança na condução dos alunos. Uma frase, conservada um longo tempo no quadro da sala onde os alunos-mestres se encontravam com o Professor de Prática de Ensino, no Instituto Magisterial Superior de Montevideo, marcou muito profundamente uma geração de professores: “**saber 100 para ensinar 10**”, que é atribuída a Bunge. Essa informação que dialeticamente produz a formação, deve se basear na consciência profissional de que o aluno — tanto como o professor — é um ser inacabado. Eis o sentido de educar. Esse ser inacabado precisa ser assistido no seu desenvolvimento, daí que o professor deve ser um profundo conhecedor da interação genético-social componente e determinante das individualidades. Mostra-se de grande valor o conhecimento sobre a biopsicologia humana, suas etapas, e suas particularidades. A implicação no ensino desses conhecimentos concretiza-se no respeito aos interesses e aos traços peculiares. Este preferencial poderá ser o norteador das escolhas metodológicas. A teoria do conhecimento ergue-se como

fundamental. Penetrabilidade, sedimentação, “**fermentabilidade**”, são os três princípios que a teoria da aprendizagem sugere para a transmissão de conhecimentos, atendendo à lógica. Esses princípios se ligam aos processos de ensino que proporcionam noções (posteriormente reforçadas, aplicadas, transferidas), relações e criatividade. Eles estão implícitos em algumas premissas de PIAGET — como a do aparecimento tardio da lógica das relações — e concretizam-se nas concepções de BRUNER sobre o conhecimento por estruturas.

Desta forma os procedimentos de ensino com suportes biopsicológicos, lógicos e sociais, convergem a uma condizente ação pedagógica.

O professor nas disciplinas pedagógicas. A peculiaridade de cada momento educacional se reveste, quando a clientela é de adolescentes, de uma complexidade especial. Mesmo considerando o desenvolvimento humano como uma série de processos contínuos e interativos, existe o consenso de caracterizar a adolescência como uma etapa crítica. Os mecanismos biológicos que levam à maturação sexual, estão associados a uma série de processos psicológicos e sociais. O adolescente hoje, desperta para um ambiente que, em muitos sentidos, lhe é hostil e contraditório. Um conjunto de valores — genéricos, grupais, facultativos — tendem à exarcebação podendo com frequência levar a permissividade. Alguns assuntos podem se tornar obsessivos: religião, sentido da vida, participação política. São estes os que com 14-15 anos, SE ACHAM COM VOCAÇÃO PARA... e entram em ação para essa escolha, muitas vezes infundada e altamente frustrantes, as mais variadas gamas de fatores.

O professor sendo adulto e membro operante da sociedade, deve estar habilitado para:

- descobrir as limitações dos alunos, a partir das suas próprias limitações;
- reconhecer e respeitar as semelhanças e as diferenças individuais, no grupo;

- orientar o desenvolvimento lógico para um aprender a aprender;
- escolher uma metodologia adequada;
- propiciar a discussão, a reflexão e a análise crítica;
- aprimorar a socialização através de trabalho em equipe.

No que diz respeito ao Brasil o panorama da formação do professor não é muito alentador. O Ministério de Educação, numa série de trabalhos desenvolvidos a nível regional, na década de oitenta, comprovou a existência de **“carências culturais e profissionais” no professor**. Esses hiatos, sentidos como realidade, impulsionaram a uma revisão na capacitação dos recursos humanos para o magistério que, envolvendo de maneira especial, os estados de Rio Grande do Sul e São Paulo, apresentou como coincidentes:

- a necessidade da revisão dos currículos dos cursos de formação do professor;
- a urgência em adequar a capacitação dos profissionais da educação às exigências da época;
- uma orientação dos conteúdos dos cursos do magistério capaz de harmonizar e vitalizar as relações de Teoria e Prática;
- o incentivo à pesquisa educacional, focalizando aqueles aspectos notadamente insuficientes;
- um maior entrosamento entre a formação do professor e a realidade.

Analisar as diferentes deficiências na formação do professor, parece pertinente.

É evidente que, em matéria de educação, uma postura epistemológica virá condicionar as subseqüentes ações e reflexões. Educação enfim, envolve ensino e professor e, antes de mais nada: educação é processo, processo complexo que ocorre

num determinado marco social. Foi visto que **“o social”** ligado, inerente, ao educacional, não é característica exclusiva do tempo moderno. Mas a sua explicação (em termos de planejamento por exemplo) sim, o é.

HEGEL originou toda uma revolução na história do conhecimento científico, quando tornou público: **o homem pensa em função da realidade**. Os programas de ensino respeitavam essa afirmação? Sua proximidade, seu distanciamento, ilustravam, respectivamente uma adequação — inadequação, traduzidas — é inevitável — em termos de resultados de aprendizagem. Foi um tremendo chamado à atenção!

Hoje se admite como verdadeiro: toda ação científica é resultante da junção de uma significância com o real e uma adequada metodologia. Não se pode pensar em proposta humana séria fugindo desses parâmetros. Se isto é verdadeiro para toda ação profissional, sente-se a necessidade de professores competentes voltados para as disciplinas pedagógicas.

FREIRE enfatiza a necessidade do conhecimento da realidade pelo professor, como ponto de partida para um compromisso social. Ação e reflexão, afirma, só passam a ter sentido, se resultam do conhecimento do meio social que as circunda.

Na trilogia funcional estabelecida por NIDELCOFF essa premissa também está presente: ver, conhecer a realidade, expressar a realidade, expressar-se; assumir enfim, o compromisso social de ser agente de mudança dessa realidade.

A velha denominação de KILPATRICK do **“professor como trabalhador social”** e de OLSEN — em 1910! de **“operário da comunidade”**, ganham sentido, se firmam, neste labiríntico momento mundial onde analfabetismo, fome, condições precárias de moradia, subsistem.

As relações sociedade-educação e educação-ensino, são ao dizer de MAISONNEUVE, não apenas concêntricas, como frequentemente tangenciais.

A modalidade do ensino, sua operacionalização, é assim,

um ato comprometido, consciente, e de implicações políticas. Depende da formação do professor a série de opções que irão caracterizar seu dia a dia. A sua figura oscila entre duas dimensões que interagem e se completam: a social e a específica. Pela primeira delas, conhecer a realidade é o ponto de partida. Esse seu conhecimento irá se encarregar da tonalidade, da ênfase, na sua tarefa educacional. Fundamento de sua cultura geral, irá se nutrir desse conhecimento para uma ação honesta. Escutamos com adesão num programa televisado a pergunta seguinte: **“é honesto um professor que pede deveres domiciliários a uma criança favelada que nem vivenda permanente possui?”**. Foi um apelo à consciência. À consciência crítica, reflexiva, permeável. A uma consciência que ao mesmo tempo lhe proporcione a humildade de aceitar e fundamentalmente, relatar, discutir, sua experiência.

MARTINS enfatiza, no processo de ensino, a relevância do papel do professor, indicando que, em vez de sistematizar as experiências educacionais que aprioristicamente se apresentam, deveria discutir a sua própria experiência; passar a ser elemento essencial na sistemática de planejamento do processo ensino-aprendizagem. Isto, naturalmente, tem conseqüências fundamentais na relação professor-aluno-conhecimento que se torna convivencial. É coerente com esta postura a de VERA CANDAU que propõe um ensino, compartilhado pelos parceiros professor-aluno, por resolução de problemas.

Nas disciplinas pedagógicas — isto é muito claro — estão implícitos objetivos e conteúdos diretamente vinculados com o planejamento educacional, sempre que neste sejam englobados: diagnóstico da realidade, estabelecimento de objetivos, organização e seleção de conteúdos; meios e recursos; acompanhamento e avaliação. Estão presentes — como exigência técnica — as diversas Ciências da Educação que auxiliam e fundamentam o processo que BLEGER denomina **“ensinagem”**.

Parece mais pertinente, pela essência do assunto em pauta, não entrar na análise pormenorizada dos subsídios que oferece

ao professor cada uma das áreas educacionais e, num enfoque global, mostrar a dimensão humana como facilitadora dessa empresa.

Na caminhada que empreendem juntos professor e aluno nas disciplinas pedagógicas, podem ser clasificados dentre os que respondem a um tratamento genérico (“**óbvio**”, SAVIANI) e os que propendem à liberdade. Foi num encontro profissional realizado em Olinda em 1983 que SAVIANI caracterizou os conhecimentos nucleares como aqueles “**que resistem aos embates do tempo**”; eles permanecem, daí podem ser chamados de “**clássicos**”. O mesmo autor, na procura de se deter o esvaziamento dos conteúdos escolares, assinala que é necessária uma recuperação de assuntos “**que mesmo tidos como óbvios**”, nem sempre são levados em consideração para sua assimilação estável. Dentro de uma evidente relação com os postulados anteriores, desmistifica a “**imposição de automatismos**”, demonstrando que algumas aquisições automáticas (ler, escrever, por exemplo) são pontos de partida para a liberdade.

Um catedrático espanhol, GARCIA HOZ, indicando a coexistência e interação de uma pedagogia visível, explícita, consciente e outra invisível, implícita, inconsciente, destaca da ação de ambos aspectos, que o profesor pode transmitir a seus alunos a dedicação ao trabalho e um contágio da ilusão.

A EDUCAÇÃO, UM PROCESSO PERMANENTE

A guisa de conclusão, vale refletir a propósito do sentido da educação. Afinal, nela está inserido o processo de ensino, acionado pela co-participação de professor e aluno.

Conta-se que MAUROIS falou na sua época que “**educar é dar a mão a alguém**”; GUYAU e DEBESSE num encontro de educadores da UNESCO completaram assim essa idéia:... “**de tal forma que essa mão possa se soltar e voar mais longe e mais alto que a mão do educador**”.

Por que o assunto analisado está centrado no nível de 2.º Grau, encerramos com a citação de HENTROI que faz ANÍBAL

PONCE: “Educar os adolescentes é compartilhar o seu esforço, a sua luta, sua briga existencial contínua; é acompanhá-los a avançar de uma claridade a outra”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BUNGE, Mário. **La Ciência; su método y su filosofía.** Buenos Aires, Siglo Veinte, 1984.
- CANDAU, Vera. **A Didática em Questão.** Rio de Janeiro, Vozes, 1976.
- COMÊNIO, João Amós. **Didática Magna.** Lisboa, Fundação Calouste, 1976.
- GERMANI, Gino. **Política e Sociedade numa Época de Transição.** São Paulo, Mestre Jou, 1973.
- MAIA, Francisco & BUSSONS, J. **Ensaio de Ensino; o Futuro Alternativo do Sistema de Ensino.** Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1978.
- MAISONNEUVE, Jean. **Psicologia Social.** Buenos Aires, Paidós, 1979.
- MARTINS, Joel. **Modelo de Planejamento Curricular; in: Educação Brasileira Contemporânea,** organizador Walter Esteves GARCIA. São Paulo, McGraw Hill, 1978.
- PEDRA, Nilcéa Maria de S. **Currículo e níveis de ação; in: SANCHEZ, Martha Garcia G. de. O Laboratório; uma Alternativa de Sistematização de Estudos sobre Currículo.** Universidade Federal do Paraná, Tese de Mestrado. 1983.
- PONCE, Aníbal. **Ambición y Angustia de Los Adolescentes.** Buenos Aires, Kapelusz, 1959.
- POSTIC, Manoel. **La Relation Éducative.** Paris, Presses Universitaires de France, 1979.
- RIBEIRO, Darcy. **La Universidad Latinoamericana.** Montevideo, Cordón, 1968.
- SAVIANI, Dermeval. **O Ensino e o Processo de Redemocratização.** Olinda, 1983. Mimeografado.