

A PRÁTICA DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA CAPITALISTA

Maria Edna Santos Silva
Maria José Lima Vieira

Este artigo tem como finalidade apresentar o resultado de uma reflexão construída através de observações feitas em sala de aula. Para tal fomos buscar em alguns autores embasamento teórico para uma melhor compreensão do tema proposto. Nosso objeto de estudo é a prática docente, sua realidade em sala de aula. Procuramos relacionar a teoria/prática com a metodologia observada em sala de aula.

O porquê de abordarmos um tema tão atual e polêmico é por acreditarmos que suas melhorias progressivas são possíveis, através de reflexões e atitudes feitas por todos nós responsáveis de alguma forma pela educação deste país. As mudanças ocorrem através de discussões, conscientização e atuação dentro e fora da sala de aula. Por nos preocuparmos com a forma que vêm sendo trabalhados os conteúdos nas salas de aula, resolvemos fazer um pequeno recorte desta prática e analisarmos a atividade docente procurando entender o verdadeiro sentido da práxis educacional, através do que se vem realmente empregando como metodologia em sala de aula.

Tivemos como amostragem a sala da 3ª série de uma escola pública, onde pudemos observar durante uma semana, o cotidiano escolar de alunos, professores e demais responsáveis da escola no período da manhã (das 7:00hs às 11:15hs). De forma quantitativa e qualitativa colhemos alguns dados que nos foram essenciais para a elaboração deste artigo. Além dos alunos e professora, conversamos também com a equipe de coordenadores da escola para melhor compreensão do cidadão formado e incluso na sociedade pela mesma.

Procuramos abordar a forma como está sendo transmitido o conteúdo em sala de aula, a existência ou não da interdisciplinaridade. Fomos buscar também a clareza, organização, criticidade, domínio e postura do professor atuante, a fim de refletirmos as reais mudanças ou não do ensino-aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental.

Para uma boa formação de professores é imprescindível que o professor construa a sua identidade e tenha conhecimento dos saberes da docência, pois essas necessidades são essenciais para a qualidade de multiplicadores do saber em nosso país. Para Pimenta (2002) e Azzi (2002) são três os saberes da docência: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos, sendo que cada um tem a sua especificidade contribuinte para formação do docente consciente. O professor reflexivo, que reflete na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação possui uma perspectiva crítico-reflexiva, que lhe compete o pensamento autônomo. Esse professor é o mesmo que trabalha com autonomia didática e dedica-se a construir diariamente o saber pedagógico, através da responsabilidade direta, junto com seus alunos, do processo ensino-aprendizagem que ocorre na sala de aula. Assim,

o professor apresenta e necessita de uma autonomia didática que se expressa no cotidiano de seu trabalho, pois só assim é capaz de enfrentar os desafios do processo ensino-aprendizagem e da educação. (...) Para exercer essa autonomia e

controle, muitas vezes negados pelo próprio professor, é preciso que este se sinta sujeito de seu próprio trabalho. O trabalho docente é muitas vezes descrito, mas nem sempre compreendido (AZZI, 2002, p. 36-38).

O trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social, ele somente pode ser compreendido se considerado o contexto da organização escolar e da organização do trabalho no modo de produção, no caso, capitalista. A dinâmica do trabalho docente implica em um profissional qualificado para o exercício da função. A realidade nas escolas apresenta uma diferenciação - (des) qualificação - do trabalho docente, que nos faz compreender a contradição entre a prática pedagógica do professor na escola pública e o discurso sobre esta prática. Segundo Imbernón (2002, p. 99) “a qualidade da formação docente não está unicamente no conteúdo, e sim na interatividade do processo, na dinâmica do grupo, no uso das atividades, no estilo do formador ou professor, no material que se utiliza”. Portanto, o comprometimento e a responsabilidade docente exigem uma prática dinâmica com teoria-metodológica equivalente pois,

uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade. De que não há progresso na estagnação. De que, se sou, na verdade, social e politicamente responsável, não posso me acomodar às estruturas injustas da sociedade. Não posso, traindo a vida, bendizê-las. Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que tomamos parte (FREIRE, 2001, p. 88).

É importante que, apesar das intempéries e do sistema econômico em que vivemos, o docente sobreviva a todas essas dificuldades utilizando-se dos saberes pedagógicos e fazendo-se cumpridor atuante da sua profissão. Sabemos que a responsabilidade da má qualidade do ensino atual não está somente nas mãos dos docentes, mas nas situações as quais os mesmos passam constantemente, como baixos salários, salas superlotadas, falta de auxílio didático como a precariedade de materiais escolares e a ausência de recursos pedagógicos, entre outros.

Um outro ponto ao qual devemos atentar é que, se por um lado temos dos teóricos responsáveis pelas análises das políticas públicas em educação teorias que não abstraem a realidade da prática escolar. Por outro, temos a prática de professores e educadores escolares que não fazem uso das contribuições teóricas presentes nos trabalhos dos estudiosos e idealizadores de políticas públicas. Esse descompasso implica em mesmice para a educação, ou seja, a passividade contínua, a reprodução social vigora, pois somente com a adequação e harmonia entre as teorias políticas públicas e a prática pedagógica é que se pode pensar em transformação social. Para a educação os prejuízos são grandes, pois se perde a oportunidade de atuar medidas inovadoras coerentes com a prática escolar e realmente eficaz no ensino-aprendizagem.

Conforme já foi dito anteriormente, na escola em que fomos observar pudemos conversar com a professora e com o grupo de coordenadores responsáveis pela direção escolar, e ao abordamos o que a escola pretendia formar, obtivemos como resposta alguns chavões tradicionais os quais Silva (2001) chama de “pedagogês”. As respostas já estavam prontas, portanto foram vomitadas: “formar um bom profissional para o mercado de trabalho”, “levar o aluno à criatividade”, “formar o cidadão para a sociedade”. Esses educadores trabalham em prol da reprodução social, pois apóiam os interesses da classe dominante executando tudo aquilo que lhes são ordenados pelos superiores, sem questionar ou opinar contraditoriamente.

A existência de escolas não se justifica somente pela formação de mão-de-obra especializada para a indústria capitalista;

pelo contrário, numa sociedade tão injusta como a nossa, as funções primordiais da escola são *conscientizar, questionar, transformar*. O profissional, auto-suficiente ou formado pela escola, de maneira nenhuma se desvincula de certas relações de trabalho - nesse sentido, pode-se *domesticar* o indivíduo para viver essas relações (o que muito bem atende aos interesses da classe dominante) ou formá-lo criticamente para questionar e transformar essas relações. Isto quer dizer que, além de uma função técnica ou pragmática, a educação para o trabalho apresenta dimensões políticas e sociais, que se colocam fora do círculo de interesses dos empresários capitalistas (SILVA, 2001, p. 36).

Nesse sentido podemos dizer que existem opções políticas no trabalho docente, mas que se encontram divididos pelos interesses pessoais.

Na sala de aula não vimos o diferencial pedagógico, tão esperado pelos teóricos preocupados com a educação. O que presenciamos foi o modismo, a mesmice, a reprodução, o tradicional em seu amplo sentido. Deixamos claro que a professora não falava, ela gritava em sala de aula. Tinha no livro didático o seu auxílio para consulta constante. Ela mesma fazia a correção no quadro, enquanto que os alunos copiavam as respostas prontas do livro do professor. Portanto, em nenhum momento, durante a semana em que fizemos a observação em sala de aula, o aluno foi ao quadro ou questionou algo sobre o conteúdo escolar. Na verdade as crianças não compreendiam bem, mas não questionavam, pois a mensagem da professora era tida como a verdade absoluta. O procedimento de ensino-aprendizagem adotado era o individualizante, através de aulas expositivas dogmáticas, leituras individuais com direito a sermões individuais, ou seja, a todos os alunos eram apontados os defeitos e problemas que tinham em sala de aula. Até mesmo ameaças das repetências anteriores eram abordadas em sala de aula pela professora. Como se não bastasse a turma, em si, era problemática não somente em termos familiares, mas por ser uma turma repetente que foi passada de ano devido a troca de estagiários que houve no ano anterior, os alunos tiveram poucas aulas e conforme a coordenadora geral: - Não seria justo, sendo responsabilidade da escola, que a turma repetisse de ano mais uma vez, então, passamos a turma toda da 2ª série para a 3ª série apesar da deficiência existente. Falando em estagiários, a professora atuante da turma a qual estávamos observando também era estagiária, sendo o seu último ano naquela escola.

Diante de tal situação, como ficam, então, as teorias e metodologias que empregam, por exemplo, o construtivismo? onde, as experiências são essenciais e a ação do indivíduo sobre o objeto é fundamental para a construção do conhecimento?

Quanto ao que ficou constatado acima sobre a falta de professores efetivos na rede pública, motivo da presença constante de estagiários contratados nas salas de aulas, Silva (2001) alega que esse entra-e-sai ou a troca constante de professores em uma instituição corrói, na base, qualquer proposta curricular, fazendo com que se torne muito difícil planejar a partir daquilo que “o aluno já sabe”. Neste caso, em especial, fizeram-se necessárias providências drásticas, irreparáveis e irresponsáveis por parte da coordenação da escola.

Raros são os professores que tentam refletir sobre o que é viver em sociedade, o que é criatividade, o que é ser um bom profissional em sociedade, pois é a reflexão que transporta o ser aos problemas em busca da transcendência deles, ao sugerir idéias que possam resolvê-los através da prática, pois as soluções dos problemas encontram-se dentro de cada um de nós, para isso é preciso refletir as ações, sobre as ações e ir além do esperado. Paulo Freire (1996, p. 32) referindo-se a criticidade como exigência na docência diz que “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”.

O professor crítico-relexivo tenta proporcionar ao alunado um planejamento que contenha flexibilidade e avaliação naquilo e daquilo que se planeja. Esse planejamento deve conter métodos que proporcionem aos alunos o interesse no conteúdo a ser transmitido, esse é o ponto de partida para que os educandos tenham participação ativa em sala de aula. O gosto em querer saber cada vez é inerente ao homem, basta acionar essa mola mestra (a vontade, o gosto, o interesse) para que o ensino-aprendizagem transcorra normalmente.

Para que ocorra esse processo de forma qualitativa, faz-se necessário a instrumentalização dos professores que trabalham como polivalente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Não basta apenas preparar aulas com antecedência, é preciso ter a fundamentação teórico-prática para que haja o ensino e a aprendizagem das disciplinas a serem ministradas.

Mediante ao que presenciamos durante a observação, ainda não há consciência crítica por parte dos professores, então, como projetar o que ainda não está enraizado?

Metodologicamente falando há uma grande distância entre o que se é esperado e o que está sendo praticado em sala de aula. Há uma série de fatores que comprometem o ensino-aprendizagem na educação.

Concluimos que o sistema econômico do nosso país tem influenciado, mais do que devia, na educação escolar, pois as próprias diretrizes educacionais que vêm do Ministério da Educação são reflexos do Banco Econômico Mundial. Isso ficou mais do que claro, ao percebermos a ideologia do sistema econômico incluso naquela pequena escola pública que fomos observar. Àqueles que tivemos acesso, no decorrer da observação, estavam impregnados pelos discursos capitalistas, que somente visam o lucro. Ouvimos falar de “contensão de despesas”, de “fazer o que está escrito na LDB” entre outros, o que não conseguimos evidenciar foi a real preocupação com o ensino-aprendizagem daquelas crianças, a escola mais parecia uma empresa do que uma instituição. Preservava-se o tradicional, por ser mais fácil e conhecido.

Mas como em toda regra há exceção, encontramos duas personalidades dentro da escola, que nos fez vibrar de alegria com suas presenças. Essas pessoas integravam o apoio pedagógico, eram duas, mas creio valiam por mil em criatividade, em vontade, desempenho, compromisso, responsabilidade enfim amor a educação. Isso sim, nos fez acreditar na frase que fala da “luz no fundo do túnel”. Elas estavam atadas, sem poder fazer o que melhor sabiam, pois não tinham autoridade para ir adiante nos projetos que tinham implantados em anos passados, nem naqueles que tinham interesse em implantar.

Faltavam-lhes algo: autoridade, autorização, credibilidade, apoio superior. Para nós foi reconfortante testemunhar a exceção, mas por outro lado nos entristecemos ao perceber que são tão poucos que ficam ofuscados pela ideologia vigente.

Concordamos com Silva (2001) quando diz que a escola não deve somente servir aos interesses dos empresários, liberando somente mão-de-obra qualificada ao mercado de trabalho, ela também pode instrumentalizar os educandos na aquisição de uma consciência crítica, questionadora dos interesses da sociedade vigente e participante da transformação social.

O docente precisa valorizar a formação inicial e contínua, pois a teoria precisa ser posta em prática.

Mas, se aqueles que estão atuando em sala de aula, não se preocupam com a educação das 25 (ou 40) crianças que estão sob a sua guarda educacional, como podemos pensar em mudança social?

Esse recorte da prática docente, feito por nós em sala de aula, nos fez ver que existe um ponto de partida, mas que vários fatores (internos e externos) nos fazem cegos e insensíveis aos nossos valores e virtudes, transformando-nos em reles operadores do sistema. Podemos, como educadores, ser mais

que isso, podemos ver com outros olhos, talvez a cegueira tenha nome: hipnose ideológica.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: CAMPOS, Edson Nascimento et al. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: Ensaio**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- HAYDY, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1998.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- NADAI, Elza. O ensino de história e a “pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime et al. **O ensino de história e a criação do fato**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- PARO, Vitor Henrique; DOURADO, Luiz Fernando. **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.
- PARO, Vitor Henrique. **Reprovação escolar? Não, obrigado**. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/artigodoleitor/htm/2002/fev/15/151.htm>> Acesso em: 04 abr. 2005.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: CAMPOS, Edson Nascimento et al. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Os (des)caminhos da escola: traumatismos educacionais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004.