

HISTÓRIA, PROFISSÃO DOCENTE E ALFABETIZAÇÃO

Andréia Demétrio Jorge Moraes

NEPHE/NEIAPE/FACED/UFU

SMEC/ Ituiutaba – SEE/ Ituiutaba - UNIPAC

Dra Sônia Maria dos Santos

NEPHE/NEIAPE/FACED/UFU

Eixo temático n.º 2: História da profissão docente e das instituições escolares

O presente trabalho visa apresentar uma etapa da pesquisa intitulada: História da Alfabetização no Pontal do Triângulo Mineiro, a qual está em desenvolvimento no programa de mestrado em Educação na linha de pesquisa do NEPHE e NEIAPE, ambos núcleos da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, localizada na região do Triângulo Mineiro, interior do estado de Minas Gerais.

Esta pesquisa se propôs a investigar a história dos sujeitos que tiveram como profissão docente a alfabetização em cinco cidades dentre as quatorze que compõem a região do Pontal do Triângulo Mineiro no período de 1930 a 1960. Os sujeitos deste estudo são alfabetizadores considerados pioneiros neste ofício.

As questões que tem nos instigado a realizar este estudo decorrem da reconfiguração que a história cultural trouxe aos pesquisadores de maneira geral e de forma específica aos historiadores ampliando o campo das fontes e temas para a pesquisa histórica. Dessa forma escolhemos como metodologia a história oral, por acreditarmos que em se tratando da profissão de alfabetizadores devemos ouvir suas narrativas por meio de entrevistas tematizadas, semi estruturadas, gravadas, transcritas, textualizadas; as quais tem auxiliado desvelar as representações sobre sua profissão o que adquire para esta pesquisa valor singular.

As razões da escolha do período e do tema derivam da complexidade e riqueza da conjuntura política, econômica, histórica, cultural e educacional que influenciaram os rumos da alfabetização do povo brasileiro. Os pressupostos teóricos desta pesquisa advêm da combinação de duas fontes que se articulam dialeticamente. A primeira busca mapear o estado da arte da profissão docente do período estudado. A segunda refere-se às fontes orais narradas pelos alfabetizadores sobre sua profissão, o que tem possibilitado descobrir quem são esses sujeitos e quais são suas representações sobre o ofício de alfabetizar.

Acreditamos que as narrativas dos alfabetizadores são de fundamental importância para revelar, compreender e analisar quem eram os profissionais dessa área, como e em que lugares atuaram, e de que forma constituíram seus modos de aprender e ensinar. A opção por investigar suas histórias é fruto do nosso interesse em compreender estes profissionais como pessoas, que produzem e são produtos do contexto histórico em que exerceram sua profissão. Compreender o docente, sua profissão e os modos como exerceu seu ofício de alfabetizador ora mobilizando ora produzindo saberes e práticas necessárias ao processo de ensinar e aprender, são de extrema relevância para a consolidação dos estudos dessa área.

Sabemos que a forma como cada sociedade representa e se relaciona com o passado está intimamente ligado a fatores sociais, político e ideológicos da mesma forma, os saberes docentes se constroem e reconstroem nos contextos históricos, sociais e culturais. Tais saberes são permanentemente reelaborados pelos professores de acordo com as contingências da prática, do contexto real e complexo do ensino ao qual estão inseridos.

Nesse sentido, este estudo pretende, inicialmente fazer um resgate histórico de como se constituiu, de forma sintética, a profissão docente no contexto brasileiro. Da mesma forma entender como os saberes docentes vão sendo elaborados e re-elaborados de acordo com cada contexto.

A educação formal no Brasil iniciou-se desde a sua colonização, através das atividades dos jesuítas que instituíram as primeiras escolas e começaram a ensinar a ler, escrever e contar, tendo como objetivo preparar novos cristãos, difundindo as idéias do cristianismo e a solidificação dos poderes da igreja. Esta educação era baseada nos princípios da ordem.

Com a expulsão da Companhia de Jesus (1759) inicia-se o processo de imigração de professores régios com o objetivo de organizar a instrução primária e tomar iniciativas que proporcionassem a formação de professores em terras brasileiras.

Nesta mesma época surgem os professores “mestres”, sob a forma de um cidadão qualquer que dominasse algumas habilidades como leitura, escrita, cálculo e que manifestasse interesse em transmiti-las.

No séc. XIX, com a chegada de D. João VI, foi iniciado o controle progressivo do Estado sobre a educação formal, embora se mantivessem as distinções entre as camadas sociais intermediárias e da elite. A promulgação da Lei Geral do Ensino de 1827, efetiva a intervenção estatal quanto à organização docente, numa tentativa de homogeneizar a formação docente.

Após a assinatura do Ato Adicional de 1834, com a política de descentralização e a transferências dos quadros docentes para as províncias é que legalmente o caminho foi aberto. Como resultado o ensino, principalmente secundário fica com a iniciativa privada, o ensino primário relegado ao abandono e a formação docente esquecida.

Através da participação ativa da camada intermediária na vida social, a educação se transforma em agente de ascensão social gerando o aumento da demanda da educação formal e conseqüentemente a criação das escolas normais marcando uma nova etapa no processo de institucionalização da profissão.

As escolas normais, no séc. XIX possuíam a função de substituir o antigo “mestre” pelo “novo” professor do ensino primário. Embora criadas as escolas normais, somente algumas deram início imediato a formação de professores, algumas recorrendo à formação no exterior. Era intenção destas a formação do docente com métodos que privilegiassem a ordem e o controle disciplinar mais do que a formação de conhecimentos necessários para instruir.

A educação escolar agia como elemento propulsor da evolução da sociedade brasileira rumo aos caminhos alcançados por nações mais desenvolvidas. Dessa forma a defesa da instrução elementar para todos tornou-se parte central do projeto liberal da sociedade instituído ao longo da primeira república.

Nos meados do séc. XX os grupos escolares haviam se tornado modalidade de escola primária no país, acompanhando o processo de urbanização e democratização do ensino público. A defesa da instrução como elemento de integração do povo à nação fortalecido com a proclamação da República, propiciou a necessidade de produção de uma nova escola, organizada de acordo com os interesse do projeto educacional da nova ordem que se implantava. Neste período foi atribuído à educação popular o papel de formação do cidadão republicano, consolidando o novo regime e promovendo o desenvolvimento social e econômico.

Através do ideal liberal defendido com a passagem do sistema agrário-comercial para o sistema urbano-industrial esse é um período caracterizado por grandes mudanças. Com as constantes transformações no setor cultural, surgem novos padrões de pensamento, novas regras de conduta, resultando no aparecimento do entusiasmo pela escolarização e otimismo pedagógico.

O manifesto dos pioneiros, lançado por um grupo de educadores em 1932, relata as necessidades e reivindicações acadêmicas de movimentos sociais de educadores que empreendiam a luta para a formação do “novo” homem brasileiro. Por outro lado estavam

as exigências políticas de interesse na disseminação da escola primária, essencial à aquisição dos direitos políticos.

O entusiasmo pela educação se manifesta através do interesse pela escola primária, que possibilita a erradicação do analfabetismo e pela exigência de uma escola integral considerada como formadora do caráter nacional.

Este é um momento de constantes planos de reforma da escola primária em diversas regiões do país. O problema em questão não é apenas aumentar quantitativamente as escolas primárias, mas encará-las como etapa fundamental na “formação” mais que na “instrução” do cidadão brasileiro, incluindo uma nova formulação do programa, nova instrumentalização do docente. A ambição republicana de “formar um homem novo” concede aos professores um papel simbólico de grande relevo, e a conseqüente valorização dos professores do ensino primário.

As escolas normais, instituições criadas pelo Estado para controlar os profissionais, que imbuídos de importância na escolarização das massas, encontram também nesse momento espaço de afirmação profissional. Neste momento de formação, mais que lugar de aquisição de técnicas e conhecimentos é que se dá a configuração profissional. Várias tentativas de substituir a legitimidade republicana foram realizadas pelo Estado Novo no terreno educacional principalmente através de reformulações importantes na formação de professores.

Após inúmeras tentativas de reformar as escolas normais republicanas, o Estado Novo opta por encerra-las, primeiro em 1930 com as Escolas Normais Superiores, que não voltariam a abrir; e em 1936 com as Escolas Normais Primárias, que reabririam na década de 40 com inúmeras modificações.

A valorização do professor, porém, está longe de ser a ideal. No Brasil, passado e presente, a “afirmação” do professor como “profissional” da educação, é insatisfatória. Talvez possamos encontrar raízes da desvalorização do magistério, principalmente em relação as séries iniciais do ensino fundamental ser composto predominantemente por mulheres e conseqüentemente encarado pelas políticas públicas como extensão do lar, doação, amor, sacerdócio e, portanto desprovido de profissionalismo.

Atualmente, considerando a influência decisiva de fatores como escolarização, organização social da escola, recursos materiais configurações do currículo dentre outros, a cada dia mais intensamente voltam-se as atenções para o professor enquanto profissional, responsável pela natureza e qualidade do cotidiano educativo na sala de aula e na escola e é a respeito da formação deste, que nosso texto pretende abordar, pois esta formação não

acontece de forma autônoma em sua aquisição e sim como nos coloca Péres Gomes (1995): encontram-se profundamente influenciada pelas concepções de escola, ensino e currículo prevalecente em cada época.

Partindo da definição de cada um destes conceitos, são desenvolvidas imagens e metáforas que pretendem definir a função do docente como profissional na escola e na aula, as metáforas mais familiares dentre várias nos apresentam o professor como modelo de comportamento, como transmissor de conhecimentos, como técnico, como executor de rotinas, como planejador, como sujeito que toma decisões ou resolve problemas.

Em contrapartida ao modelo transmissor de conhecimentos construído historicamente, Nóvoa afirma que o professor sofre as influências de todos estes fatores acima citados e que a formação deste deve proporcionar situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas referentes a própria profissão docente:

As escolas normais legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão de conhecimentos; mas também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer. (NÓVOA, 1995, p.).

De acordo com Forquin (1992) a escola não é apenas um local onde circulam fluxos humanos, onde são travadas as relações sociais e as relações de poder, a escola é também, principalmente nas sociedades modernas, um lugar de gestão e transmissão de saberes e de símbolos; uma transmissão da herança cultural do passado. Essa é com certeza uma das funções essencial da educação, pois dela dependem a continuidade das gerações.

Essa transmissão de saberes do nosso passado está ligado diretamente à memória escolar, que ao mesmo tempo em que preserva o conhecimento passado, funciona também tendo como base o esquecimento, realizando uma seleção destes conhecimentos, transmitindo somente uma ínfima parte da experiência humana acumulada com o passar dos tempos, sendo valorizado somente aquilo que as gerações constroem de mais forte de mais original, de mais útil, conhecimentos estes que são transmitidos pela escola às próximas gerações.

O professor é antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e possui como função primeira, transmitir esses saberes a outros, porém, em virtude da própria função que

exerce, os professores ocupam uma posição estratégica nas complexas relações que unem as sociedades contemporâneas aos saberes produzidos por essas.

Os docentes são capazes de assumir, dentro do sistema de educação, processos de aprendizagens individuais e coletivos que constituem a base da cultura intelectual e científica moderna. O valor social e cultural dos saberes concentra em sua capacidade de renovação constante. Os processos de aquisição e aprendizagens dos saberes apresentam-se então subordinados às atividades de produção de novos conhecimentos.

Os saberes ensinados nas escolas, na realidade são o resultado de uma seleção e de uma transposição realizadas a partir de uma cultura pré-existente. Estes saberes, porém só terão sentido e valor se possuírem referências com o mundo, consigo e com os outros.

O conceito de saber escolar envolve a reinvenção, a primeira função do professor é tornar o conhecimento científico em conhecimento assimilável; como por exemplo, transformando a ciência matemática em conhecimento matemático assimilável pelos seus alunos.

O professor, como sujeito não é puro sujeito do saber, pois mantém com o mundo relações de diferentes espécies e a aquisição de determinados saberes depende da motivação de cada indivíduo na aquisição ou não destes. As relações de saber são, também relações sociais e são necessárias não só para constituir um saber, mas também para apóia-lo após sua construção; “saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos” (CHARLOT, 2000, p.).

Alguns saberes docentes também podem ser considerados saberes práticos como por exemplo quando o professor da escola primária reage “por instinto” em determinada situação que talvez não o saberia fazer se não tivesse a prática de ensino. “A prática não é cega tem ferramentas, e organiza o seu mundo; ela supõe, e produz o aprender” (CHARLOT, 2000, p.). Esse aprender que representa o domínio de uma situação, não é o mesmo, nem da mesma natureza que o saber enunciável como saber objeto, mas não deixa de ser um saber.

A relação dos docentes com os saberes não permanece reduzida meramente a função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua atuação possui diversos saberes, com os quais mantém diferentes relações. Tardif (2002) define o saber docente como um saber plural, formado de saberes originados de sua formação profissional, de saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes pedagógicos e saberes experienciais e sua

atuação depende em grande parte de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes.

O professor alfabetizador ao exercer sua tarefa é um educador, um docente, cujo ofício consiste em dominar e transmitir um conjunto de saberes desenvolvidos através de processos educativos realizados no interior do sistema educacional. Estes, em geral possuem uma maneira pessoal de ser, pensar, agir e ensinar; sendo capaz de transformar seus saberes em conhecimentos perfeitamente ensináveis, transmitindo-os os seus alunos de forma que incorporem estes ensinamentos de diferentes formas.

O docente em sala de aula raramente atua sozinho, ele realiza interações com outras pessoas, onde são estabelecidas uma rede de interações com outras pessoas, a começar por seus alunos. O elemento humano é determinante e dominante e são permeados de valores, sentimentos, atitudes.

Forquin (1992) nos coloca que o saber docente não é didatizado, ele é plural, dinâmico, complexo, crítico e também científico, pois provém de diferentes fontes. Não é um saber pronto e acabado, ao contrário está em permanente construção.

O saber docente, portanto é mais dinâmico, mais articulado, menos sistematizado ou rigoroso, possui formas de saber e fazer relativos à sua prática, sendo percebido, por exemplo, pela atuação destes em sala de aula, onde, apesar de trabalharem de acordo com o programa oficial, são influenciados pela subjetividade quando selecionam temas, enfatizam estes ou aqueles conteúdos dentre outros, apresentam os saberes das mais diversas formas e possibilidades.

A formação do professor é prioritária para se alcançar uma escola de ensino fundamental de qualidade, que seja capaz, não só de ensinar seus alunos, mas de ajudá-los a se tornarem indivíduos mais críticos e conscientes da luta pela justiça social sendo necessário para isso que se ofereça aos alunos principalmente das classes populares uma educação capaz de ajudá-los a entender o papel que devem desempenhar na mudança da realidade em que vivem.

Com a atual “crise” no ensino, percebemos um aumento gradual das exigências em relação ao professor e à sua atuação, porém sem que tenham acontecido mudanças significativas em seu processo de formação e menos ainda a respeito de sua formação continuada.

Além da formação adequada para a preparação de profissionais competentes para o exercício de suas funções faz-se necessárias aprendizagens diversas e continuadas em

cursos de formação ao longo de sua vida profissional, auxiliando no desempenho de sua profissão, na formação de uma atitude crítica e conseqüentemente na melhoria do ensino.

Pensar a prática não é somente pensar a ação pedagógica na sala de aula nem mesmo a colaboração didática com os colegas. É pensar a profissão, a carreira, as relações de trabalho e de poder nas organizações escolares, a parte de autonomia e de responsabilidade conferida aos professores, individual ou coletivamente. (PERRENOUD, 1993, p. 23).

Por fim, a construção histórica da profissão docente, sofre constantemente influências de fatores sociais, culturais e econômicos. Esta inter relação entre contexto e formação docente é que tem determinado como cada fase histórica encara a postura a ser dada ao processo de formação.

Desde o início da colonização brasileira a formação docente se presta a atender os ideais e as necessidades dos governantes. Em conformidade com as tendências ditadas pelo contexto sócio-econômico-cultural a prática docente, e conseqüentemente, os saberes docentes, foram construídos na sociedade brasileira na tendência de conhecimentos construídos.

Entendo que na atual conjuntura, diante das transformações sociais aceleradas por processos econômicos como a globalização, o desenvolvimento de novas tecnologias, os saberes e práticas docentes não podem ser simplificados à transmissão de conhecimento.

O educador necessita estabelecer diálogo com os conteúdos, pois o conhecimento não pode ser construído na individualidade da disciplina. Promovendo assim a dinamicidade das transformações do mundo a sua prática docente.

O currículo deve ser visto como um processo constituído de conflitos e lutas entre diferentes tradições e diferentes concepções sociais. Esse percurso é tão importante quanto o resultado.

A seleção e organização do conhecimento escolar não podem ser vista como escolhas inocentes, não é um processo lógico, mas social, no qual convivem lado a lado com fatores epistemológicos e intelectuais. O currículo não é constituído só de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos socialmente válidos. Deve estar no centro de toda reflexão sobre educação, já que a escola, local por excelência nas sociedades modernas, é o lugar não só de transmissão de saberes e símbolos, mas de gestão.

A construção do conhecimento disciplinar formaliza-se com a utilização de seleção de dados significativos ou não. Esta seleção está controlada por paradigmas que organizam o pensamento e a visão da ciência e da realidade, contribuindo para uma compartimentação em especialidades que, dessa forma fragmentada dificilmente oferece um significado verdadeiro da totalidade.

Neste contexto, aos alunos é negada uma reflexão crítica, pois os conteúdos se apresentam desconexos, fragmentados, descontextualizados do mundo que os cercam. A compartimentalização na produção dos saberes não dá conta de responder a certas questões que a realidade nos mostra exigindo um trabalhador polivalente.

Faz-se necessário uma comunicação entre as especificidades, hoje, saberes se impõem e sua identidade não pode mais ser encontrada no específico, mas no diálogo que permeia e atravessa diversas áreas previamente delimitadas.

Finalmente, para que a possibilidade de que tal proposta de formação se efetive, faz-se necessário que esta, esteja ligada a necessidade de compreensão da escassez do processo de formação inicial e a necessidade prioritária da implementação da formação continuada. Assim, entendo que a formação docente possa contribuir para a construção de uma educação com qualidade que vislumbre como meta final o sucesso do aluno.

Referências Bibliográficas:

- CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. Teoria e Educação. Porto Alegre, n.º 5 1992.
- NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2001.
- NÓVOA, Antonio (coord.). Os professores e sua formação. Portugal: Publicações Dom Quixote Ltda, 1995.
- PÉRES GOMES, Angel. In: NÓVOA, Antonio (coord.). Os professores e sua formação. Portugal: Publicações Dom Quixote Ltda, 1995.

PERRENOUD, Phillipe. Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

SÁCRISTAN, Gimeno. Currículo - uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artemed, 1998.

SANTOS, Sônia Maria. Histórias de Alfabetizadoras Brasileiras: entre saberes e práticas. 2001. 335 f. Tese (Doutorado em Educação)-PUC, São Paulo: São Paulo, 2001.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: Saviani [et al.]. O legado educacional do séc. XX no Brasil. Campinas, SP: Autores associados, 2004.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.