



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

REFLEXÕES SOBRE O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA: UMA LEITURA SOBRE A RELAÇÃO NECESSÁRIA ENTRE OS SABERES DA ESCOLA E CONHECIMENTO NÃO FORMAL.

Alex Pereira da Silva

Graduando em História na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: aleks1928@hotmail.com

INTRODUÇÃO.

Analisar, discorrer ou problematizar sobre os fundamentos e preceitos que circundam o exercício da docência assume uma constante, e fundamentalmente profunda, complexidade. De uma maneira mais simplista, a escola é uma forma de desmembramento de um projeto mais localizado, que parte como sendo a teorização de um arcabouço de pressupostos funcionais, constituídos por um grupo específico de intelectuais e exercido de uma forma vertical, no entanto, este projeto perpassa por uma efêmera categoria de implementação, que, se trata de um conglomerado de indivíduos que se assumem enquanto diferentes, pois, partem de lugares diversos e formações distintas. Partindo desta constatação, este ensaio se baseará em uma reflexão sobre o exercício da docência, simbioticamente interligado com a constituição e formatação do contexto maior, do qual a escola é assumida enquanto base de formação educativa, em conexão com a constituição contextual do espaço em que esta se insere.

Baseando-se, metodologicamente, na observação de uma sala de aula, em decorrência da primeira etapa do estágio supervisionado; e embasado em uma revisão bibliográfica, de cunho interdisciplinar, principalmente, se baseando em autores do campo da história, sociologia e antropologia, este conciso ensaio buscará fundamentar uma reflexão acerca da constituição paradoxal a qual está submetido o docente em seu exercício, referindo-se aos campos de exercício das ciências humanas.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Disto isto, a escola, enquanto aparelho do estado ou como corpo físico, assume um teor de notáveis distinções, pois, esta é, segundo a primeira caracterização, projetada em um espaço restrito e por um exclusivo corpo de intelectuais, correspondentes aos ideais de uma respectiva classe social e através de um plano geral, de caráter homogeneizante, busca-se inibir as especificidades de um macro espaço multicultural. Mas, através do exercício de implementação deste plano, a escola enquanto corpo físico (como um conjunto diversificado de instituições) ganha conotações específicas vinculadas ao contexto do qual ela está se inserindo, deste modo, a escola é, antes de tudo, uma microesfera dentro a macro esfera de um corpo administrativo e geográfico, assim como, social e cultural, pois, este espaço assume suas composições culturais específicas e atribuições próprias, se levado em consideração ao espaço que ela está sendo implantada.

1. A HISTORICIDADE DA FILOSOFIA EDUCACIONAL E SUA RELAÇÃO COM O TEMPO.

A escola, assim como, a formação dos sujeitos dentre suas formatações, coerências, constituições e discursos que os regem, são como o desígnio do historiador Marc Bloch afirmou sobre o saber histórico, “filhos ou protótipos de seu tempo” (BLOCH, 2002), não seguindo o determinismo de uma regra geral, mas, de regras específicas, pois, o tempo que rege os sujeitos assume tons de diversidades, na verdade segundo Fernand Braudel, “o tempo histórico é formatado por durações múltiplas” (BRAUDEL apud BARROS, 2013: 96), ou seja, em um mesmo espaço físico, podem existir diferentes constituições encrustadas nos sujeitos. Na verdade, a escola, enquanto instituição específica, se trata de um conglomerado de diferenciações atribuídas às diferentes formações familiares, doutrinárias, condições materiais e relações de sociais.

Assumindo esta diferenciação, sob um olhar “microscópico”, a escola enquanto aparelho arquitetado por uma gestão localizada torna-se interligada a pretensão de uma cidadania, e esta é histórica, pois, é mutável. Dito isto, pode-se perceber, notoriamente, a diferenciação do ideal de cidadania constituído pela escola, por exemplo, no século XIX europeu, onde o ideal da educação



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

nas nações mais avançadas filosoficamente, politicamente e economicamente; buscava disseminar o discurso ideológico da identidade nacional, promovendo uma ideia de coesão social, que buscava construir “elos de ligação” entre os “filhos de uma mesma pátria”, inibindo-se, assim, as contradições internas, as respectivas lutas de classes sociais e as diversas diferenciações contidas em similares espaços físicos, correspondentes a ideia de cultura.

A escola, fundamentada pelo princípio da educação necessária, busca atender aos anseios de seu contexto, no entanto, esta pretensão busca viabilizar e constituir uma massificação homogeneizadora dos sujeitos de suas localidades, que, já trazem consigo uma “bagagem” de conhecimento, assim, como de formações constituídas em espaços desconexos da realidade escolar, na verdade, este acúmulo de saber ou “capital cultural”, segundo Pierre Bourdieu (2008), é por vezes negligenciado frente ao ideário de normatização da escola. Deste modo, pode-se perceber a fragilidade entre a relação de uma educação, ou uma fundamentação idealizada, desta, projetando-a do macro para o micro, pois, esta, busca “impor” uma uniformidade ao disforme, tendo por base este ponto, como, necessariamente este hiato poderia ser suplantado? Ora, inevitavelmente, com a promoção de uma integração do saber disseminado na escola e o conhecimento constituído fora de seu espaço.

Seguindo esta máxima da implementação de uma ideia verticalizada de um centro para as zonas periféricas, pode-se perceber a fragilidade da escola em uma conjuntura sociopolítica e cultural. Sendo assim, o que realiza o professor em seu exercício contínuo de contato com o grande público? Bem, cabe-se salientar que a relação do docente com os discentes assume concepções bem complexas, dependentemente interligadas a postura desta preponderantemente “engrenagem da máquina educacional”, afinal, se a escola parte dos anseios de um contexto sócio-político na busca de saciá-los, e, assim, o professor assume uma preponderantemente importante atividade, pois, através dele é exercida uma fulcral função para a gestão de implementação educacional: o contato direto entre o grande público e a idealização do plano de formatação educacional.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

2. O OFÍCIO DO PROFESSOR COMO LEITURA DO EFÊMERO ESPAÇO DA SALA DE AULA.

O que dizer do exercício formalizado da docência? Antes de qualquer coisa, cabe-se, salientar o período de evidenciada crise desta profissão, na atual conjuntura sociopolítica brasileira, afinal o magistério na atualidade, assume, segundo Candau (2014) “uma situação de crise”, devido

[...] às condições precárias que a grande maioria dos professores enfrentam, é possível detectar um crescente mal-estar entre os profissionais da educação. Insegurança, estresse, angústia parece cada vez mais acompanhar o dia a dia dos docentes. Sua autoridade intelectual e preparação profissional são frequentemente questionadas. Ser professor hoje se vem transformando em uma atividade que desafia a resistência, saúde e equilíbrio emocional, capacidade de enfrentar conflitos e construir diariamente experiências pedagógicas significativas (CANDAUI, 2014: 34).

Partindo das dificuldades, que nada mais são que constatações, existem algumas disposições que devem ser concebidas como primordiais para o exercício fecundo de um docente, principalmente, em decorrência do notório distanciamento entre o que fora designado como importante na sala de aula, em efeito do conteúdo programado no currículo formal e a busca pela implementação de um senso de pertencimento, ou até, o desígnio da importância do que está sendo exposto na sala de aula. Partindo deste pressuposto, alguns pontos se sobressaem, perante as possibilidades de relação entre o conteúdo programado e sua relação com os interlocutores. Deste modo, o que pode ser concebido como primordial para este exercício trata-se de um conhecimento prévio do lugar de onde habitam o corpo discente, muito disto, pois, a partir deste desígnio, um leque de possibilidades pode ser construído. Não se trata do docente conhecer um a um, seus alunos, mas, tecer similaridades que busquem criar afinidades entre estes; e isto pode ser concebido na comunidade (localidade) em comum que estes moram, o ritmo musical que é consumido, uma possível atividade esportiva que seja praticada ou assistida pelos partícipes de uma sala de aula... em suma, a cultura que conduz, ou concebe um sentido às práticas do corpo discente. Cabe-se salientar, que, quando assumo cultura, coloco um termo mais amplo, assim como explana o antropólogo Clifford Geertz, onde, esta categoria pode ser definida como

[...] o conjunto de teias que o homem é tecido e que este mesmo tece, contudo, se diferencia do poder, pois, não assume a reciprocidade de uma casualidade aos acontecimentos sociais,



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

os comportamentos, as instituições ou os processos [...] ela é o contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é descrito com densidade (GEERTZ, 1989: 15-24).

A sala de aula, na verdade, assume uma característica peculiar ao exercício da docência: a extensão de práticas ou de conhecimentos acumulados pelos discentes no campo de sua vida cotidiana. Seguindo isto, faz-se necessário uma ponte entre o conhecimento programado e a realidade vivida, que, por sua vez, viabiliza, principalmente, no campo de ensino das ciências humanas, a configuração de uma leitura crítica sobre a realidade local. Logo, os conhecimentos de cunho histórico, geográfico (nesta perspectiva me refiro a geografia humana), sociológico e filosófico devem, se embasar, necessariamente, em exemplos de uma realidade vivenciada e não somente na disseminação de um conteúdo abstrato.

Inevitavelmente, a ponte entre o conhecimento abstrato e o conhecimento vivenciado, pelo corpo discente, tem a possibilidade de enaltecer alguns aspectos, por exemplo, no conhecimento histórico, a possibilidade de caracterizar uma consciência histórica, a partir do lugar de pertencimento. Tendo por base este caso, pode-se perceber uma via de mão-dupla onde, a abordagem do docente assume protagonismo, pois, esta, pode constituir uma aproximação ou ratificar um distanciamento, que já é concebido como caricatura desta “zona do saber” frente a uma geração de informações fluidas. A partir das duas frentes distintas, do conhecimento mencionado, pode-se perceber duas percepções díspares (a partir da óptica do corpo discente), onde a primeira se refere ao distanciamento, que, pode tornar o conhecimento histórico como algo cristalizado em um remoto passado, logo, este conhecimento se tornaria um mero “voyeurismo” dos sujeitos do presente, frente as ações exercidas no passado enaltecendo-as, ou estigmatizando-as, assim, ocorre a promoção de uma falta de sentido em conceber o conhecimento histórico, enquanto funcional para o presente; em contraposição, ao distanciamento existe a aproximação, pois, o conhecimento histórico quando problematizado promove ressignificações embasadas em novas indagações, pois, como coloca Roger Chartier (2004), as “interpretações são processos culturais que podem assumir diferentes constituições” e, na sala de aula, este aspecto está conectado com a postura receptiva ou fechada do docente. A partir da segunda proposta, a aproximação entre o conhecimento histórico e o público consumidor (os discentes) promove um reconhecimento de protagonismo dos



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

interlocutores às abordagens do professor, principalmente, quando existem pontes entre a macro história e a história local, acontecendo a disseminação de um conhecimento transversal.

O que fica esboçado, a partir do que fora descrito com o conhecimento histórico trata-se, justamente, das outras possibilidades existentes no próprio derivado das principais ciências humanas exercidas na atual configuração do ensino médio e fundamental. Na verdade, as “chaves de interpretação” que são concedidas por renomados autores podem, e devem, ser reelaboradas para a interpretação de fenômenos da atualidade. Inevitavelmente, esta ressignificação do conhecimento formal, que se esboça no currículo ideal, promove uma ligação, que possibilita a interação retroalimentada da ideia como matéria prima, deste modo, o corpo discente pode desenvolver aspectos sumariamente necessários para os saberes das ciências humanas: a formação (ou constituição) de um senso crítico, a partir de leituras distintas; e a própria ressignificação do que foi apreendido.

Seguindo às duas frentes mencionadas como buscas das ciências humanas na sala de aula, deve-se afirmar que: a formatação do senso crítico se sustenta através de duas frentes: as sensações e as percepções, nas primeiras, estão inseridas as experiências do que se é capturado através dos sentidos (a visão e a audição principalmente), pois, estas são parte da formação contínua do senso de pertencimento dos discentes, cabe-se salientar, que, as sensações são apreendidas, também, fora da escola, o que a preestabelece desígnios de importâncias primárias e secundárias; já as percepções, podem ser conceituadas como direcionamentos empregados nas sensações, as finalidades empregadas aos sentidos capturados. Partindo do pressuposto destes dois conceitos o exercício do docente, assume a finalidade de moldar às percepções dos discentes, de forma, à propiciá-los uma possibilidade de enxergar-se como crítico de uma realidade singular, no entanto, enrustada de possíveis contradições.

3. A POSTURA DOCENTE EM SALA DE AULA.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A partir das constatações problematizadas nos tópicos anteriores caracteriza-se um embate, consideravelmente, importante entre a postura ideal que o docente assume em sala de aula e, por vezes, se contrapondo a esta, a postura real do docente. Seguindo estas duas frentes distintas o conhecimento trabalhado pelo docente pode assumir duas insociáveis finalidades: a distância entre o conteúdo trabalhado e o cotidiano fora da sala de aula, assume uma aspiração mais evidenciada, criando-se, assim, uma lacuna entre a viabilidade do saber se dissipar entre os discentes e sua, necessária, aplicabilidade na realidade vivida. Tomando como contraponto desta lacuna, à aproximação, necessariamente, a concepção metodológica do docente ganha destaque, pois, dependendo da atitude do docente em sua aula, os discentes, se sentirão inibidos ou convidados a participar da aula.

Na verdade, a entonação de uma aula ganha respaldo numa finalidade desejada ou não, em detrimento de alguns fundamentais aspectos, desde a entonação da voz do agente locutor da aula que pode convidar os alunos a participarem da aula, ou até, personificar um distanciamento entre o assunto trabalhado e o discente. Segundo Gil (2007), “desde a postura física do docente até a tonalidade da voz do docente, existe uma configuração de uma leitura por parte do interlocutor da aula e nesta interpretação podem haver múltiplos impactos no corpo discente”, pois, desde a tonalidade da voz, que, pode designar um tom de separação impositiva, entre o conhecimento do docente como correto e o saber dos discentes como equívocos, no entanto, esta ferramenta didática pode promover aproximação entre os discentes e o conteúdo pragmático. Outro ponto a ganhar destaque na relação professor e aluno é a postura corporal do primeiro, que pode perpassar uma imagem de imponência do saber, aos moldes de um professor do século XIX, onde existe a imposição de uma sobreposição do conhecimento do docente frente ao seu público interlocutor, impelindo, assim, uma lacuna entre o conteúdo programado e a apreensão, deste, pelo corpo discente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A partir do que foi explanado fica evidenciado o conjunto conflituoso de aspectos sociais, culturais, econômicos e nas demais esferas de concepções formativas dos sujeitos, que, por sua vez, caracterizam uma sala de aula, enquanto, um espaço de conflito entre as diferenças, no entanto, este choque não formula determinantemente características negativas, afinal as diferenças podem promover o autoconhecimento. Mas, seguindo as pistas conflituosas que formatam as múltiplas relações que existem numa sala de aula, permanece um direcionamento fulcral a partir desta discussão: a complexidade que formata o conjunto de relações nestes espaços, que podem ser analisadas e trabalhadas a partir de diferentes possibilidades, dependentes dos sujeitos que são participantes da sala de aula.

Dito isto, a partir da proposição deste breve artigo proponho um estudo/pesquisa primária para o exercício fecundo de um docente no espaço formal de sua atuação a partir de um método similar ao de um antropólogo, pois, para este, antes de existir uma descrição, deve haver um mergulho do agente observador no diferente mundo observado. O que não implica dizer que o docente deve conhecer cada um de seus alunos, até porque, esta proposta seria inviável, no entanto, cabe à este perceber pontos em comum que busquem viabilizar um aprendizado mais próximo e fecundo ao corpo discente transformando a sala de aula em um espaço de diferenças construtivas.

5. REFERÊNCIAS:

BARROS, José D'Assunção. A contribuição dos Annales para uma nova visão do tempo histórico.

In: __. O tempo dos historiadores. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, pp. 95 – 134.

BLOCH, Marc. Apologia da História ou O Ofício de Historiador. Tradução de André Telles. –Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2002.

BOURDIEU, Pierre. A produção da crença: contribuição para a economia dos bens simbólicos. Tradução de Guilherme J. de Freitas Teixeira e Maria da Graça Jacintho Setton. – 3. ed. 3. reimpr. – Porto Alegre, RS: Zouk, 2008.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. In: __. Revista Educação. V. 37, N° 1, p. 33 – 41, jan. / abr. 2014.

CHARTIER, Roger. Leituras e Leitores na França do Antigo Regime. Tradução de Álvaro Lorencini. – São Paulo: Editora UNESP, 2004.

GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. – Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 1989.

GIL, Antônio Carlos. Como ministrar aulas expositivas. In: __. Didática no ensino superior. – 1. ed. – 2. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2007, pp. 133 – 152.