

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINO

Celso Baccharin Pompeu*

É nosso intuito aproveitar este veículo de comunicação que se abre, a partir das áreas de Educação e Filosofia desta Universidade, para propor uma conversa sobre Educação em seu aspecto escolar e, particularmente, sobre o ensino superior que nós praticamos. Alguns colegas poderão estranhar a linguagem coloquial que utilizaremos nestes escritos. Ela tem um objetivo: "desintelectualizar" um diálogo que pretende abordar práticas concretas.

Esta conversa é assim chamada porque nos colocamos como trabalhador dessa área, a Educação, no mesmo nível em que nela trabalham todos os demais colegas que buscam, nessa atividade, não só sua realização pessoal, mas também contribuir para a formação de outros profissionais do melhor nível dentro das nossas condições materiais, sociais e culturais.

A preocupação com o tema proposto e seus desdobramentos é um produto histórico de nosso trabalho pela Educação, que já dura 18 anos, cinco dos quais nesta Universidade, especificamente na área de Didática.

Nesse caminhar, pudemos entrar em contato com muitas das "grandezas e misérias do ensino brasileiro"¹, nos Estados de São Paulo e Minas Gerais.

No trabalho que desenvolvemos nesta Universidade, temos ouvido queixas de alunos (embora não os deixemos citar nomes ou cursos) sobre questões que poderemos abordar nestes textos. São algumas delas:

- reprovação em grande número;
- dificuldades no relacionamento com alguns professores;
- dificuldades na assimilação do conteúdo específico (conhecimentos e/ou habilidades a serem adquiridos numa disciplina);
- reclamações sobre o nível de alguns cursos.

É essa experiência, embasada nos estudos de Educação que já temos realizado e vimos realizando, que pretendemos utilizar nesta nossa conversa com os colegas educadores de modo geral e, em especial, com os colegas da UFU.

* Professor do Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica.

1. Expressão usada por WEREBE, M. J. Garcia, no livro do mesmo nome, São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1963 (Corpo e Alma do Brasil).

Nossas afirmações, portanto, no que se referem à realidade do trabalho escolar não estarão apoiadas em pesquisas mas em nossas observações e experiências no trabalho diuturno do magistério.

Para que possamos nos situar no tempo e no espaço físico e cultural, vamos tratar de alguns fatos por demais evidentes. Contudo, isto se faz necessário na medida em que eles situam o nosso raciocínio dentro da realidade multi-determinada em que desenvolvemos o nosso trabalho pedagógico, quer seja na área de Ciências Humanas, Exatas e Tecnologia ou Biomédicas.

Em primeiro lugar, é necessário considerar que a Escola em que trabalhamos, como qualquer outra, encontra-se localizada, tanto do ponto de vista geográfico, como cultural², dentro da nossa sociedade.

Esta sociedade organiza-se segundo os padrões do capitalismo dependente, característico do Terceiro Mundo. Este é o primeiro dado que precisamos encarar com realismo e coragem para não cairmos num ufanismo ingênuo e acrítico. Essa organização, embora possibilite uma certa autonomia política, determina uma dependência tecnológica e econômica externa que acaba por determinar, por sua vez, uma dependência cultural nas áreas do saber mais avançado.

Além do mais, aliadas ao poder econômico estrangeiro aqui instalado, se não de forma voluntária, no mínimo por força das circunstâncias (dívida externa e dependência de capitais em moeda mais forte, por exemplo), as lideranças brasileiras se sentem impossibilitadas de desenvolver em nosso País uma verdadeira autonomia social, política e econômica.

Essa falta de autonomia de decisões e ação reflete-se profundamente nos destinos e características do ensino desenvolvido em nosso País. É assim que essa falta de autonomia naquelas áreas determina (inclusive por falta de verbas para pesquisas de ponta nacionais, voltadas para interesses nacionais) a dependência científica e tecnológica que, por sua vez, reflete-se profundamente no ensino superior brasileiro.

É assim que as nossas universidades, de modo quase absoluto, com raras exceções, buscam transmitir aos seus alunos um conhecimento científico, tecnológico e humanístico "importado" dos centros mais desenvolvidos do mundo.

2. Incluimos neste termo as características de organização social, política e econômica, produção artística, usos e costumes, da sociedade brasileira e regional.

Seria ingenuidade achar que poderíamos viver e nos desenvolver sem a colaboração do conhecimento acumulado pelo restante da humanidade. Daí, contudo, a absolutizarmos esse conhecimento, anulando completamente nossa autonomia, vai uma grande diferença. Segundo nosso ponto de vista, o ideal seria aproveitarmos esse conhecimento já acumulado para, com base nele e buscando resolver os nossos problemas, encontramos as nossas soluções com autonomia intelectual.

A partir destas colocações, e, se as considerarmos aceitáveis, já podemos colocar questões para nossa reflexão:

- qual a nossa posição de educadores diante dos conteúdos que procuramos transmitir aos nossos alunos?
- como temos encarado esses conhecimentos: de maneira passiva ou de forma crítica?
- o que temos exigido dos nossos alunos: um caminhar para a autonomia intelectual ou para simples repetição de idéias prontas e indiscutíveis?

É evidente que, para cada área do conhecimento, essas duas formas de encarar o conteúdo podem se manifestar diferentemente. Concitamos nossos colegas a pensar sua área de ação, considerando as características próprias dela.

É dentro desse panorama geral em que a ciência e a tecnologia seguem atreladas à economia, que procuraremos analisar a formação do professor, seu desempenho, suas realizações. Por outro lado, buscaremos entender a origem e formação dos nossos alunos como determinantes do seu comportamento e desempenho nas atividades que desenvolvem na escola, bem como os problemas que surgem no seu relacionamento afetivo e intelectual com os professores, mediado pela transmissão do conteúdo.

Mais que uma busca teórica, é nossa proposta procurar, com os colegas, soluções para os problemas do nosso dia-a-dia no trabalho didático-pedagógico que desenvolvemos.

Para isso, nos colocamos à disposição dos colegas que assim o desejarem, para troca de idéias e de experiências, buscando o nosso crescimento como profissionais.

Para que esta proposta atinja seus objetivos de cooperação entre nós, é importante que nos sejam enviadas sugestões, levantados problemas e feitas críticas que serão bem recebidas, especialmente porque esperamos apresentar questões e proposições para reflexão e não pretendemos esgotar o assunto ou ditar normas de conduta a quem tão bem conhece o seu campo de trabalho.

Como subsídios para as nossas "conversas", procuraremos analisar os vários componentes da realidade do nosso trabalho didático, o professor, o aluno, os objetivos do ensino, os conteúdos de ensino, os procedimentos ou técnicas de ensino, os recursos de ensino e sua utilização, e o processo de avaliação e suas inter-relações.

Esta abordagem não pretende ser exaustiva, -dadas as características deste trabalho, mas apenas subsidiária da análise que pretendemos fazer da prática pedagógica.

O PROFESSOR E SUA FORMAÇÃO – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Antes de abordarmos este item, e para nos localizarmos melhor nele, vamos dizer algumas palavras sobre a nossa atividade.

A educação superior se caracteriza, no que tange ao ensino, pela formação de três tipos de profissionais: o docente, o pesquisador, o técnico de nível superior. Eles são formados em duas modalidades de cursos que são a licenciatura e o bacharelado, os dois em nível de graduação.

De qualquer maneira, a formação desses profissionais se faz através do processo ensino-aprendizagem praticado pelos docentes do ensino superior.

Essa formação tanto poderá ser boa quanto má, dependendo da eficiência ou não daquele processo.

Como o professor de ensino superior é o principal responsável pela condução do processo, vamos iniciar nossa conversa a esse respeito pelo professor e sua formação.

Conforme nossa área de ação, na realidade, somos profissionais, acredito que o melhor que conseguimos ser, dentro da nossa atividade. Somos médicos, engenheiros, dentistas, médicos veterinários, agrônomos, economistas, administradores de empresa, músicos, artistas plásticos, matemáticos, químicos, lingüistas, sociólogos, psicólogos, biólogos, antropólogos, pedagogos, advogados e outros. Contudo, qual a nossa formação específica para sermos docentes? Nós somos ou estamos professores? Queremos crer que sejamos professores. E, como tal, necessitamos analisar a nossa assunção real, concreta, dessa atividade que, em termos de contribuição para a permanência ou transformação social, é de fundamental importância.

Aqui se coloca uma primeira opção: desejamos manter ou transformar nossa sociedade? Qual o nosso ideal de formação humana? Que tipo de profissionais queremos formar para a sociedade?

Para uma análise crítica do nosso trabalho, e nisso estamos todos incluídos, é necessário que assumamos uma atitude humilde de auto-crítica, buscando o crescimento individual e grupal (de cada professor e de cada curso). Isto porque cada um de nós, estando trabalhando em um ou mais cursos, está colaborando, com sua disciplina, para a formação dos profissionais que esses cursos preparam. Portanto, nossas disciplinas devem estar integradas às demais, para que o objetivo geral do curso seja alcançado.

Nesse trabalho de análise, normalmente teremos de enfrentar barreiras afetivas para desvendar, para nós mesmos (e para isso é necessária coragem) as nossas deficiências como docentes frente aos nossos alunos.

Para esse desvendar, precisamos buscar referências teóricas, sem perder de vista a prática, que nos possibilitem comparar aquilo que realizamos e como realizamos, com o que seria desejável em termos de educação.

Não se trata, portanto, de simplesmente aprender a “falar sobre”, mas de buscar uma integração real, concreta, entre teoria e prática.

Nessa direção e dentro do esquema inicial proposto, podemos começar esta análise pelo professor (que somos), sua formação, seu trabalho.

Dependendo de sua área de atuação, não existem cursos específicos para a formação de docentes a nível de graduação. São os casos, só para citar alguns, da Medicina, Engenharia, Direito, Odontologia. Os profissionais que se dedicam à docência nessas áreas precisam contar, fundamentalmente, com a sua “habilidade inata” para ensinar, com sua boa vontade, seu esforço pessoal. Por outro lado, os cursos de especialização (pós-graduação lato-sensu), mestrado e doutorado (pós-graduação stricto-sensu), primariamente destinados à formação de docentes para o ensino superior, preocupam-se muito pouco, ou quase nada, com a formação pedagógica do docente, dada a preocupação de aprofundar os conhecimentos específicos de cada área. Um resultado disso é que alguns docentes, terminado seu curso de Mestrado ou Doutorado, passam a exigir dos alunos de graduação um desempenho muito próximo daquele exigido no curso recentemente concluído. Infelizmente, quase sempre, embora isso jamais seja admitido expressamente, as disciplinas pedagógicas de formação do docente constam nas grades curriculares desses cursos como simples cumprimento de exigência legal, com carga horária mínima.

É evidente que aqui só podemos levantar hipóteses cuja comprovação é muito difícil por problemas até de processo de pesquisa na área social, porquanto as pessoas, aos responderem questionários, em geral não percebem que suas respostas estão dirigidas por processos de auto-defesa e o controle científico dessas variáveis é muito difícil.

As hipóteses que podemos levantar neste caso são:

- a desvalorização das disciplinas de formação pedagógica tanto pode acontecer pela visão dos coordenadores de curso, quanto pela própria ação dos docentes dessas áreas que não as valorizam e passam, sem o perceber, essa visão aos alunos. O fato é que a formação pedagógica nesses cursos deixa muito a desejar.
- existe ainda a possibilidade de a abordagem dessas disciplinas ser muito teórica, sem vinculação com a prática, o que leva à sua desvalorização como fornecedoras de princípios para a organização da prática pedagógica.

Poderíamos, então, nos perguntar: e essa formação nos cursos de licenciatura, destinados especificamente à formação de docentes, como se dá? Seria uma formação adequada?

Por mais contraditório que possa parecer, as disciplinas pedagógicas nesses cursos também são desvalorizadas. Coordenadores de curso e mesmo professores das disciplinas chamadas específicas acreditam, com honrosas exceções, que basta dominar bem os conteúdos específicos para ser bom professor, o que em verdade nem sempre ocorre, como poderemos perceber no decorrer das análises que iremos realizando. Em nossa experiência docente, encontramos colegas de algumas áreas das Ciências Exatas que afirmavam isso declaradamente.

Um outro fato, que se relaciona com as afirmações anteriores, é ser quase impossível dar aula de qualquer disciplina pedagógica antes ou mesmo depois de provas de algumas disciplinas de conteúdo específico, pelo estado de tensão e preocupação em que ficam os alunos nessas ocasiões.

Acreditamos que a desvalorização das disciplinas pedagógicas acabe por levar a uma formação deficiente nessa área. É necessário lembrar, contudo, que esse fato, por si só, não é suficiente para explicar a complexa questão da formação pedagógica dos professores.

Um professor pode encontrar dificuldades no desenvolvimento de sua ação pedagógica não só por sua provável má formação nessa área, como também porque o conteúdo específico que lhe é ministrado não o é para servir como matéria-prima do

ensino que ele desenvolverá em sua vida profissional futura, mas como fim em si mesmo. Isto acarreta um preparo talvez muito bom e aprofundado a nível de teoria, mas não possibilita o preparo específico para o ensino da disciplina para o qual o jovem está sendo formado, tendo em vista que o conteúdo complexo, para ser assimilado pelos alunos de 1º e 2º graus, e mesmo do ensino superior, necessita ser "traduzido" para uma linguagem que eles possam entender.

Somos de opinião que cada conteúdo já deveria ser ministrado visando o seu ensino posterior, sem perder, contudo, em profundidade.

Se isto pode ser colocado para a licenciatura, não o pode para o bacharelado. O conteúdo lecionado no bacharelado tem outra finalidade e, por esta razão, não visa o ensino posterior, mas a formação teórica do futuro profissional técnico e/ou pesquisador.

Essa formação que deveria ser direcionada e, portanto, diversificada. Não o é. Prevalece a formação tipo bacharelado mesmo nas licenciaturas, o que prejudica a formação do futuro professor que muitas vezes poderá ter seu comportamento pedagógico caracterizado pelos alunos por afirmações do tipo "ele sabe muito para si mesmo mas não sabe ensinar".

Portanto, a licenciatura deveria, desde o primeiro momento, ser encarada como tal por todos os docentes que nela lecionam e não apenas por aqueles que ministram disciplinas de formação pedagógica. Também aquelas consideradas como fundamentos da educação, como Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Biologia Educacional, deveriam repensar o seu fazer, buscando realizar de forma mais efetiva o movimento dialético "ação-reflexão-ação", pois tem-se ficado muito ao nível da reflexão, sem buscar o retorno à ação (do futuro educador). Aqui, vale lembrar que, na maioria das vezes, o conteúdo dessas disciplinas foi formulado em outras realidades (outros países), não tendo sofrido qualquer adaptação à nossa realidade. Daí a dificuldade que os alunos encontram em fazer a ponte teoria-prática. Além disso, o próprio docente, muitas vezes, não se preocupa em ajudar o aluno a fazer essa ponte, o que ele raramente consegue fazer sozinho.

Isto resulta numa formação extremamente livresca que, na verdade, não possibilita uma ação mais consciente e fundamentada do futuro professor, no trato com os seus alunos, com os procedimentos de ensino, com o seu conteúdo específico.

Essa formação, na realidade, é complexa e envolve muitas outras questões e aspectos. Realizaremos uma análise dessas questões e aspectos em próxima oportunidade.