

PROFESSOR: EM BUSCA DA COMPREENSÃO
EM BUSCA DO ENTENDIMENTO

91

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO (UNI-RIO)

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS (CCH)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

DISCIPLINA : SEMINÁRIO DE MONOGRAFIA II

REITOR : OSMAR TEIXEIRA DA COSTA

DECANA : CENYRA VIEIRA FERNANDES

COORDENADORA : MALVINA TANIA TUTTMAN DIEGUES

PROFESSORA ORIENTADORA : ANNA ROSEMBERG MOREIRA

PROFESSOR: EM BUSCA DA COMPREENSÃO
EM BUSCA DO ENTENDIMENTO

ISARMAN LOPES MARTINS

Monografia apresentada em cumprimento ao requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Rio de Janeiro

UNI-RIO

1991

MARTINS, Isarman Lopes. Professor: em busca da compreensão,
em busca do entendimento. Rio de Janeiro, 1991. 60 pag.

"E com toda a seriedade da verdade, ouça: o homem não pode viver sem o ISSO, mas aquele que vive somente com o ISSO não é homem."

MARTIN BUBER

DEDICATÓRIA

A meus pais Isaura e Armando, meus filhos Phedra Maria e Renato e meu marido Manoel. pelo apoio e compreensão.

MEUS AGRADECIMENTOS

A todos os meus professores de 1o. grau, dentre eles Professora Altair, da 2a. série e Professora Judith Paiva e Souza de Língua Portuguesa, da 7a. série; meus professores do Curso Normal; meus professores do Curso de Pedagogia dentre os quais, em especial, a Professora Dra. Rosa Maria N. T. Cavalcanti, o Professor Luiz Otávio F. B. Leite e a Professora Decana ~~Da Escola de Educação~~ do ECH Cenyra Fernandes Vieira; por tudo o que me ensinaram, pelo carinho e pelo diálogo que sempre mantiveram comigo.

SUMARIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - O PROFESSOR ATRAVÉS DOS TEMPOS	
1. No mundo	3
2. No Brasil	8
CAPÍTULO II - EM BUSCA DA COMPREENSÃO PROFESSOR-ALUNO	
1. Considerações preliminares	22
2. O enfoque buberiano do diálogo professor-aluno em EU-TU ..	25
2.1. O homem buberiano	30
CAPÍTULO III - O DIÁLOGO PROFESSOR-ALUNO FACE AS PRESSÕES SÓCIO-HISTÓRICAS	
1. Considerações preliminares	36
2. O professor na Escola	42
3. O professor e sua interação na sala de aula	45
CONCLUSÃO	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57

SINOPSE

Procura compreender o professor em diferentes fases histórico-filosóficas, buscando entender seu diálogo com o aluno sob um enfoque buberiano.

INTRODUÇÃO

Pretende-se, com este trabalho monográfico, fazer um breve estudo sobre a posição do professor através dos tempos e buscar-se um entendimento da sua relação com o aluno. Sabe-se que todo pensamento reflete a situação de cada época, assim o pensamento atual reflete o momento presente. Na busca da verdade não pode-se prescindir da reflexão do passado, assim como no futuro não poder-se-á prescindir da reflexão feita no momento atual. Desconhecer o passado pode ter como consequência uma distorção da verdade. Esta seria uma atitude inadmissível, pois, para alguém se tornar educador, a exigência básica é estar sempre em busca da verdade. A educação está em crise. No entanto, nunca houve antes tantas oportunidades para o homem adquirir conhecimentos e desenvolver técnicas. Mesmo com todas essas condições o homem acha-se desorientado. É necessário refletir. Todo estudo em torno da educação exige necessariamente, uma reflexão prévia, que não acaba nunca, sobre o homem, tal como ele é.

O que se espera do professor é uma profunda reflexão, uma auto-análise de sua posição em relação ao aluno, e à escola onde atua. Encontramos, principalmente, em Buber, elementos que irão ajudá-lo nessa busca de compreensão do outro.

Em educação, o diálogo deve ser criador. O professor deve pois ser criador e criativo, e estar aberto a todas as concep-

ções novas. Assim o verdadeiro educador compreende que a autoridade por ele exercida não deve ser só sua; mostra pelas atitudes que toma, que não é o detentor da autoridade, mas a testemunha dela.

CAPÍTULO I

O PROFESSOR ATRAVÉS DOS TEMPOS

1. No mundo

Nos povos primitivos que não possuíam instituições adiantadas, a educação se processava de modo bem simples, em um mecanismo complexo, sob forma de legado cultural - de pai para filho. Assim, desde as mais remotas anotações de que se tem notícia, a educação nessas sociedades primitivas era atuante. As crianças, logo que podiam prestar qualquer serviço, participavam das ocupações de seus pais (dos adultos do seu clã ou tribo). Construíaam utensílios; iniciavam-se na arte de pescar e caçar (os povos caçadores); guardavam o gado (os pecuaristas); trabalhavam na agricultura (os povos sedentários); associando-se assim aos trabalhos diários. Sem saber aprendiam a viver a sua vida de homem - a ação era a sua escola.

Resumindo: a educação nos povos primitivos se caracterizava: pela imitação servil; pelo caráter predominantemente social; pela sua forma estática e globalizante; pela sua concepção religiosa de caráter totêmico e mágico. Era uma educação totalmente espontânea e natural, quase inconsciente, limitada à prática da vida que explorava as tendências naturais do ser.

Depois de uma longa evolução, a maioria dessas sociedades tornou-se, cada vez mais complexa. A educação, considerada o legado cultural de um povo, passou aos poucos das mãos da família para fora dela. A informalidade do ensino doméstico onde, muitas vezes, somente os filhos adquiriam dos pais os segredos de um ofício, foi gradativamente substituída pela

universalização e formalização do ensino e do conhecimento. É preciso não esquecer, que as sociedades primitivas atuais representam, com certeza, sociedades grandemente evoluídas durante milênios. O homem deve tomar a consciência clara de seu passado para reflexionar sobre o processo da imitação servil em que viveu.

Numa evolução integral do seu ser, o indivíduo foi absorvendo sempre, de uma maneira ou de outra, a tradição: ficando estreitamente limitado ao tipo de vida e ao comportamento social do grupo em que nasceu, sem permissão para qualquer desvio. É uma espécie de perfeita domesticação, de formas variadas, submetendo a criança a imitação do meio em que vive. Assim, da educação espontânea vai-se originando o processo da Pedagogia intencionada. A função do professor com o passar dos séculos se tornaria, cada vez mais, diretamente responsável pela educação formal das gerações mais jovens.

Em quase todas as civilizações, marcadas por fortes traços religiosos como, a hindu, a babilônica, a egípcia, a persa, a hebraica e mais tarde, a cristã, os professores eram sacerdotes que também transmitiam os elementos essenciais da cultura local. As primeiras escolas subordinadas à Igreja Católica, surgiram na Idade Média. Mais tarde apareceram instituições de ensino ligadas às corporações de ofícios e às escolas comunais. Nesta época o professor, não possuía outros meios de informações além dos contidos nos conventos e bibliotecas monacais, sob a forma de preciosíssimos livros manuscritos, aos quais os alunos raramente tinham acesso. Ensinar era um trabalho que dependia principalmente dos dons de oratória do mestre e do empirismo reinante na época.

Com o desenvolvimento da imprensa houve a conseqüente proliferação das casas editoras. Os professores ganharam os primeiros manuais pedagógicos, que viriam influenciar sua metodologia e direcionar seu trabalho. Suprindo a rotina tradicional de ensino, por métodos racionais, abalando assim a tradição da ciência. Estes afetaram, primeiro, a reforma do ensino de idiomas; depois, a das matérias científicas, buscando uma ordem e norma que correspondessem à natureza das coisas. Assim, surgiu uma nova maneira de professar o ensino, que dá origem a uma diferente metodização do processo de aprendizagem. Por fim, em ligação com estes métodos, apareceram livros de ensino muito mais sistematizados e produtivos.

Por volta do século XVII, o comércio e a indústria (atividades burguesas), eram forças propulsoras na vida dos povos e os interesses políticos, finda a Guerra dos Trinta, deslocaram os interesses religiosos. Percebeu-se ser importante a educação das classes populares. Cada segmento da sociedade deveria se instruir, para que as diversas profissões, dentro de sua classe social, pudessem ter uma formação específica; assim, a educação humanista já não era suficiente para preparar o indivíduo daquela época. Surge então uma nova orientação pedagógica, onde, não só a Igreja deveria participar da educação da classe trabalhadora, mas também o Estado deveria fundar e sustentar escolas para sua educação.

O século XVII foi também o grande século da literatura francesa e, mais ainda o século da Ciência. Assim temos: Kepler e Newton, influenciados por Descartes, contribuíram para mais profundas transformações do pensamento e dos seus métodos. A me

dicina, a matemática, a física, deram passos gigantes, com Galileu, Kepler, Harvey, Vésale, Descartes, Pascal, Torricelli, Mariotte, etc., quando se começou a elaborar o método experimental que iria mudar completamente a nossa capacidade de compreender o mundo e de agir sobre ele.

No fim do século XVIII, pode-se destacar o pensamento do filósofo e pedagogo inglês Jonh Locke. "Uma educação integral, disse Locke, compreende três vertentes e consequentemente três grandes fins: educação física, intelectual e moral, isto é, vigor físico, saber e virtude". (LARROYO, 1982:p.430) As idéias de Locke tiveram influência sobre quase todos os educadores inovadores até sobre os que não aceitavam a sua posição filosófica. No século seguinte, há que se ressaltar as idéias de Condillac, em França - que reconhece (como Locke) que a fonte do conhecimento é a sensação e Johann Friedrich Herbart, construtor do primeiro sistema da teoria educativa. "Ele sistematizou os problemas pedagógicos compondo um corpo teórico. "Com Herbart a história da educação tocou a figura mais importante do século XIX e uma das quatro cabeças diretoras (junto com Comênio, Rousseau e Pestalozzi) da Pedagogia clássica dos Tempos Modernos". (Id., 1982:p.631)

Jean Jacques Rousseau, entendeu a vida como originalmente pura - sem influências da sociedade que o cerca. Colocou a criança como indivíduo no centro de todas as considerações pedagógicas. No seu entender educar uma criança era conduzi-la à verdadeira humanidade, isto é, fazer dela um ser consciente e suscetível de realizações. Procurando trabalhar com suas potencialidades para com isso atingir a plenitude da vida. Na

sua célebre obra *Émile* (1762) ele nos diz: "Começai, portanto, por estudar melhor os vossos alunos; porque, com toda a certeza vós não os conheceis nada" (...) "Para que uma criança se habitue a estar atenta e seja bem tocada por qualquer verdade sensível é preciso que essa verdade lhe provoque alguns dias de inquietação antes de ser descoberta." (Id. Ibid., 1982:p. 519)

Rousseau foi um teórico genial, que inspirou muitos pensadores ou realizadores como Kant que virá a escrever no seu "Traité de pédagogie": "o melhor meio de compreender, é fazer. O que se aprende mais solidamente é o que cada um aprende por si mesmo de qualquer maneira." Para ele a educação visa não só uma vida melhor no presente mas também no futuro. Os Filantropos na Alemanha, entre eles Basedow adotou muitas das suas idéias. O educador suíço H. Pestalozzi, na sua escola de Yverdon, também trabalhou seguindo Rousseau. Dedicado a educar crianças das classes mais pobres, mendigos ou órfãos, tornou universal a educação elementar, que tem por finalidade conduzir a criança à verdadeira humanidade. Estabeleceu assim que "uma verdadeira ação educativa não pode vir de fora, mas proceder apenas de dentro, do crescimento íntimo do ser". (Id. Ibid., 1982:p. 589) Um conhecimento preciso do espírito e da sua evolução deveria por isso permitir que melhor se definissem os métodos a empregar passo a passo. A observação e a percepção sensorial são também para ele a base do saber. Portanto, a instrução deve começar com a experiência imediata da criança, pelo estudo do meio ambiente, para depois estabelecer ligação com a linguagem. A intuição é o princípio absoluto. A experiência, os fatos concretos, o exercício prático dos bons hábitos e das virtudes serão igualmente a base moral, moral vivida antes mesmo de ser conhecida.

Há um desenvolvimento da educação elementar. O sistema público de educação de caráter geral e abrangente desenvolveu-se primeiro na Alemanha, em seguida na França e mais tarde na Inglaterra e Estados Unidos. O ensino técnico teve por volta do final do século XVIII um caráter inovador, ele foi administrado, através das escolas militares. Para atender às necessidades do Estado de formar engenheiros para construções reais, etc.

No século XIX houve um crescimento contínuo da cultura e do sentido de humanidade, há um acréscimo considerável de escolas e professores. Estes para ensinar tinham que apresentar diploma, dando-lhes o Estado um magro vencimento.

O início do século XX é marcado por guerras e revoluções, mesmo assim há o avanço da Medicina e de outras ciências. Correntes filosóficas e literárias contribuíram para a reflexão sobre o lado mais abominável da existência humana: a perseguição, o ódio, a morte, a guerra fazem parte de nossa vida cotidiana. Os avanços tecnológicos estão a serviço de uns poucos que detêm o poder e servem de elemento de dominação para com os demais. Educadores tentam renovar suas técnicas de ensino, procurando com isso tornar o processo educativo mais eficiente, mais realizador para o educando. A escola é colocada no centro de vários movimentos (que estudaremos no capítulo III), de idéias de grande repercussão; estas têm por fim não só adequá-la aos novos tempos, como também tornar o aluno sujeito ativo do processo educacional.

2. No Brasil

A educação de um povo se reflete na sua maneira de ser, de falar, de vestir e de agir; assim para se falar de Educação no

Brasil, é necessário não só olhar sertão a dentro, como também para a Europa de 1500. "A educação brasileira já nasceu para a internacionalização, para a democracia e para o cristianismo, pois de modo direto representou a fusão de três continentes, de três cores, de três culturas, de três mundos diferentes por milhares de quilômetros e de anos: a América, a Europa e a África; o vermelho, o branco e o negro; a cultura indígena, a europeia e a africana". (TOBIAS, 1986:p.26/27).

O Brasil não foi diferente do resto do mundo, portanto a sua educação primeira-a indígena-era primordialmente empírica. Com a vinda dos portugueses ela tornou-se eminentemente latina.

Em 1534, Inácio de Loyola, espanhol, fundava em Paris a Cia. de Jesus. Quinze anos depois, chegava ao Brasil, o primeiro grupo de jesuítas que daria início a educação brasileira. A Cia. de Jesus se consagrava à salvação das almas através do ensino médio, especialmente, e de modo particular, do ensino universitário. Pode-se afirmar, portanto, que o ensino jesuítico se dirigia às elites e estas se concentravam no ensino superior.

Eles foram responsáveis pela nossa educação durante 210 anos. "Não chegaram ao Brasil, como simples aventureiros. Traziam planos de ação-quem pertencesse à ordem e não seguisse São Tomás de Aquino ou demonstrasse, por sua obra, pouco zelo, deveria ser afastado do magistério. Punição idêntica era reservada também àqueles que aparecessem com idéias novas". (LARROYO, 1982:p.283)

Padre Manoel da Nóbrega e José de Anchieta foram figuras que se destacaram nesta fase da educação. O compêndio de

pedagogia em que se baseavam era o Ratio Studiorum. A educação dos jesuítas sintetizava o que de bom a educação tradicional tinha conseguido e a falta de recursos, a deficiência de pessoal docente, a pobreza dos móveis escolares e o estado primitivo do indígena, que deveriam ser fatores negativos, os jesuítas conseguiram transformar em positivos.

Várias faculdades foram fundadas no litoral pois, segundo José Antonio Tobias (1986), estas atenderiam ao desejo dos pais que queriam ver seus filhos encaminhados, como padre (depois seria como doutor). Lutaram os jesuítas e as autoridades do Brasil com a finalidade de obter, a oficialização, o reconhecimento, por parte de Portugal do que seria então a Universidade do Brasil; mas não conseguiram.

O curso médio tem por base primordial preparar o aluno para o curso superior, mas ele nesta fase é "alienador e alienante". (TORIAS, 1986:p.68) O educando era uma figura sem direito de opinar, prova disso era a hora da escolha de sua profissão, quando sequer era consultado, pois seria ferir um princípio daquela época: assim o sujeito do processo educacional (que via de regra era branco, índio, mameluco e mulato, mas nunca o negro), não pode ser chamado de sujeito, pois seu papel era decorar fatos e concordar.

Com a saída dos jesuítas para Portugal, a educação brasileira deixou de ser cristã e passou com a fase do Marques de Pombal, a ser aristocrata. Os professores leigos ou não, improvisados, sobra de outras profissões, ainda ensinavam pela filosofia dos jesuítas, apesar da reforma do Ministro português. Houve uma precipitação, por parte dos portugueses, ao

insuram o trabalho educacional que estava sendo aqui realizado o que culminou com a expulsão dos jesuítas. Segundo Larroyo (1982), a filosofia de ensino, aqui implantada, de há muito não nos convinha, pois estávamos ficando cada vez mais a margem da cultura e da civilização. O grande erro foi ter pensado o Marquês de Pombal poder resolver problemas antigos por meio de decretos. "Simplesmente se plantou, entre outras, mais uma das multisseculares doenças da educação brasileira: educar por decreto, reformar por decreto". (TOBIAS, 1986:p.98)

Com os jesuítas, o educando tem o ensino gratuito, pois quem paga os educadores é o Rei de Portugal, por isso eles são bem remunerados. Na fase de Pombal, a educação é para a aristocracia. A escola pode ser até a casa do professor, que raramente é bem preparado tendo uma remuneração de uma certa forma ofensiva.

Com a vinda da família real para o Brasil todas as obras realizadas inclusive as educacionais, tiveram um cunho imediatista. D. João VI criou escolas para formação de oficiais, de médicos, e de engenheiros. Não por amor a cultura, mas pela necessidade de formar "...sobretudo, o profissional de que, então mais urgentemente necessitava: o oficial, para defender a nação, a corte e o rei; o médico, para cuidar da saúde de todos e o engenheiro, sem o qual as Forças Armadas não poderiam andar e nem o rei nada fazer." (Id., 1986:p.118)

Nesta fase a educação é aristocratizante e profissionalista. Antes se educava para o sacerdócio, com D. João VI, ela forma o profissional. O pobre, mesmo inteligente, não tem espaço.

Só depois de três séculos apareceu a primeira Faculdade no Brasil e depois de quatro séculos é que se criou a primeira Universidade brasileira. Esta nascia das faculdades isoladas, escolas do tipo profissionalizante, o que constitui uma originalidade, pois na Europa, nos Estados Unidos, América Espanhola e Canadá, as Universidades são implantadas em torno de uma Faculdade de Filosofia ou de um Colégio, tendo assim uma unidade, um sentido de Universidade. É possível que a explicação das muitas dificuldades e deficiências do nosso sistema atual de ensino, consista no fato de ter se iniciado a construção do nosso edifício escolar de cima para baixo, isto é, do ensino superior, se subordinariam todos os outros.

Com uma educação profissionalista e de cunho imediatista, a Filosofia e a investigação científica ficaram distantes da nossa realidade.

Com a falta de uma sequência entre o ensino médio e o universitário, surgiram alguns anos depois, os cursinhos. Geradores de um ensino profundamente tecnicista e objetivo (só agora vai tentando perder este perfil), que fez do professor uma "máquina que dá aulas" e do aluno um "devorador de conhecimentos" (aspas minhas). O sistema robotiza tanto professor quanto aluno. No entanto, são com essas aulas, ministradas por professores particulares bem pagos, que o alunado conseguia (e ainda é assim) entrar nas nossas Universidades. O vestibular (criação de Rivadávia Corrêa) e o cursinho representaram uma tentativa para se solucionar problemas antigos, que só deverão ser equacionados quando se fizer uma reformulação científica e nacional do ensino, em particular do

ensino superior brasileiro.

Na nossa História, a Escola Normal tem um papel importante, pois não só instruiu, como também profissionalizou, as mulheres. Ao fazer isso, ofereceu-lhes oportunidade de se sentirem úteis à sociedade, as introduziu no mercado de trabalho servindo de ponte para sua entrada no ensino superior - contribuindo, também, para que melhor educassem seus filhos.

Sempre eram tentados novos caminhos, por isso o Método de Lancaster, também chamado Método do Ensino Mútuo, ou do Ensino Simultâneo, foi aplicado aqui durante vinte anos, quando enfim, se percebeu que não funcionava como devia.

Por esta época, a punição aos alunos existia, embora, não fosse permitido a palmatória e outros castigos corporais, era permitido o castigo por humilhação, diminuição de notas, etc.

Rui Barbosa em sua Reforma da Instrução Primária, contesta o método da decoreação dizendo que ele automatizava "...o mestre e o aluno, reduzindo-os a duas máquinas de repetição material". (Id. Ibid., 1986:p.148) O ensino no Brasil encontrou na pedagogia de Rui Barbosa diretrizes importantes, pois ele foi seguidor de Comenius, Rousseau e Pestalozzi.

Apesar de constar na Constituição da 1823, o artigo - "A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos." O Brasil ainda apresentava alto índice de analfabetismo.

A descentralização ocorrida com o Ato Adicional de 1834, delegou às províncias, o direito de regulamentar e promover a

educação primária e secundária. Aconteceu então a tentativa de reunir antigas aulas régias em liceus, sem muita organização. Nas capitais foram criados os liceus provinciais. A falta de recursos, no entanto, que um sistema falho de tributação e arrecadação da renda acarretava, impossibilitou as Províncias de criarem uma rede organizada de escolas. O resultado foi que o ensino, sobretudo o secundário, acabou ficando nas mãos da iniciativa privada e o ensino primário foi relegado ao abandono com pouquíssimas escolas, sobrevivendo à custa do sacrifício de alguns professores, que destituídos de habilitação para o exercício de outra profissão, se viam na contingência de ensinar.

O fato de a maioria dos colégios secundários, estarem em mãos de particulares, acentuou ainda mais o caráter classista e acadêmico do ensino, visto que, apenas as famílias de altas posses podiam pagar a educação de seus filhos. Assim consagrava-se o sistema dual de ensino que se vinha mantendo desde o Império. Era também uma forma de oficialização, da distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional). Refletia essa situação uma dualidade, que era o próprio retrato da organização social brasileira.

Num povo imbuído de espírito imediatista, com um ensino superior prematuramente profissionalizante, fazia-se necessário colocar o homem numa posição de crítica científica e não empírica; o que ficou difícil já que começamos educando para se ter

fé e se acreditar no cristianismo. Seria preciso que a pesquisa nas nossas Universidades acontecessem pela necessidade de se estudar, provar e comprovar, teríamos que implantar o regime de tempo integral e a remuneração decente. Foi lentamente, sem nada previamente planejado que nasceu em São Paulo, a investigação no ensino superior - o que veio a constituir um marco na História da Educação Brasileira. No entanto, "se a investigação nasceu na educação brasileira, foi por motivos práticos; foi, ou para defender o Estado e o Brasil contra doenças, contra cobras; ou para proteger a agricultura e impulsionar o Estado e a Nação. Diretamente, não foi por amor à pesquisa em si: não foi procura da verdade só pelo amor à verdade. A finalidade da investigação nascida no final do século XIX, no Estado de São Paulo, foi a verdade prática, não a verdade especulativa;(...)" (TOBIAS, 1989:p.240)

Foi também no Estado de São Paulo, perto do Riacho do Ipiranga, no Mosteiro de São Bento que ocorreu a implantação, pelos beneditinos, da primeira Faculdade de Filosofia. Seu primeiro nome (1908) "Faculdade Livre de Filosofia e Letras de São Paulo", depois (1936) "Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento e Instituto Superior de Educação anexo", em seguida (1941) "Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento", que em 1946 incorporada a "Pontifícia Universidade Católica de São Paulo". (Idem, 1989:p.242) onde floresceu a investigação, apesar do pensamento imediatista e positivista imbuídos na nossa cultura.

Encontrou-se em Farias Brito um defensor do desenvolvimento do pensamento filosófico no Brasil, um valorizador da investi_

gação de cunho científico contribuindo assim para o engrandecimento da qualidade da nossa universidade.

Mesmo não tendo passado pela mesma revolução científico-cultural-industrial dos países europeus, o Brasil, ao tentar sair da educação aristocrata, para a educação socializada teve o seu desenvolvimento no campo educacional. Ao imitar em tudo o modelo europeu, buscou a sua maneira, uma forma de crescer, de evoluir e de uma certa forma, modestamente, o conseguiu.

Com a crescente valorização do trabalhador da cidade (onde há mais indústrias, cidades litorâneas e capitais), há uma evasão do trabalhador rural, assim a socialização, a renovação da educação no Brasil acontece só nas cidades. Ficando o educando da zona rural cada vez mais a margem da educação escolarizada.

Se as reformas educacionais e as teorias de educação falavam de socialização, tinham como referência o educando da cidade. Estas não atingiam, não compreendiam o educando rural, muito menos o professor que ia para o campo sem estar apto para viver fora da cidade; assim - "O nosso professor rural, sente-se mal no campo. Quer sair, quer que todos saiam". (Id. Ibid., 1989: p.248)

Para o professor José Antonio Tobias, existe uma diferença entre o termo ensino, que é mais restrito, e educação que é mais amplo e envolve todo o indivíduo. Ele também nos diz, que: na educação social, o homem é o principal elemento, a sociedade está a favor dele, que é livre, para ir contra ela, caso queira. Assim nesta visão a sociedade não é a verdade, nem a justiça. A educação deve ocorrer de dentro para fora da personalidade do

educando: pois ela deve acontecer sempre como auto-educação. Ao contrário, temos a educação social-radical onde a sociedade é considerada a causa principal, pois a pessoa existe para ela, não devendo se insurgir contra a mesma, que deve ser a fonte da verdade e da justiça. Neste caso a educação ocorre de fora para dentro da personalidade do educando.

Enquanto a educação social é indispensável a todo e qualquer indivíduo que vive em sociedade, sendo indiferente sua filosofia e religião; a educação social-radical, que vem do socialismo, não aceita "...filosofias e religiões, que ensinam ser Deus -e não a sociedade- a verdade, a justiça, a bondade e a fonte primeira da personalização do homem e de sua educação." (Id. Ibid., 1986:p.254)

Pode-se dizer que de 1920 em diante, o Brasil viveu a fase da Socialização do Ensino Brasileiro, tendo existido seis sentidos diferentes de socialização. "A socialização da educação positivista, de Augusto Comte, representada, no Brasil, por Raimundo Teixeira Mendes e Benjamim Constant; a socialização pragmatista, de John Dewey, espalhada no Brasil pelo ensino e pela atividade de Anísio Teixeira(...); a socialização da educação socialista, de Karl Marx, difundida, no Brasil, por Álvaro Vieira Pinto (...); a socialização da educação de Fernando de Azevedo; em seguida, a socialização da educação, empreendida pela educação cristã, como o solicitam os papas e como foi realizada em escolas cristãs, dentro do cristianismo, sem nada de fusão com a filosofia socialista, finalmente, em sexto lugar, a paradoxal socialização da educação, testada pela impossível identificação entre cristianismo e socialismo, baseada no pressu

posto de que a socialização da educação só se realiza pela aceitação e implantação do socialismo: aqui, procura-se identificar, dentro de escolas católicas e de seminários, socialização e socialismo, Cristo e Marx." (Id. Ibid., 1989:p.257)

Na socialização de Dewey - Anísio Teixeira, pode-se dar maior enfoque ao fato do homem pensar em sociedade e para sociedade - é o sentido pragmatista do pensamento e ação. Já na socialização de Fernando de Azevedo o enfoque ocorre no seu aspecto humano e na sua intenção de humanização.

A Escola Nova identificada com a socialização, foi bem aceita por todos os brasileiros, sendo seguidora da maior inovação pedagógica do século XX. No entanto, a Pedagogia da Escola Nova, nascera há séculos atrás, desde a pedagogia de Sócrates, floresceu nas obras de Comenius e no *Émile*, de Rousseau, cristalizando-se por todo o mundo, no século XX, especialmente depois da Primeira Grande Guerra.

Na década de 1920, os profissionais da educação estavam preocupados em reformar seus sistemas de ensino tanto o primário, quanto o técnico-profissional, assim se efetivaram várias reformas. As que merecem maior destaque foram a Sampaio Dória, em São Paulo(1920); a de Lourenço Filho, no Ceará(1923); a de Anísio Teixeira, na Bahia(1925); a de Francisco Campos e Mário Casassanta, em Minas Gerais(1927); e a de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal(1928). A reforma realizada no Distrito Federal, tanto pela sua amplitude quanto pelas repercussões que alcançou, foi considerada a mais importante. Por suas idéias renovadoras, marcou uma nova fase da história da educação brasileira. Nenhuma outra deu ao nosso sistema de

ensino uma direção tão social-nacionalista quanto esta. Houve uma preocupação com a função social da escola, visando seu enriquecimento interno. Houve uma expansão das atividades escolares, promovendo a articulação entre a comunidade escolar: pais-alunos-professores, enfim, houve uma reação contra a escola tradicional, com a luta pela personalização do educando. Foi uma reforma que fez com que se estabelecesse um clima de debate, de questionamento, o que ocasionou em todo país uma quebra do pensamento pedagógico da época.

A reforma Francisco Campos efetivou-se através de uma série de decretos. Deu organicidade ao ensino secundário, estabelecendo: definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos - um fundamental e outro complementar, e a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. Além disso, equiparou todos os colégios secundários oficiais ao Colégio Pedro II, mediante a inspeção federal e deu a mesma oportunidade às escolas particulares que se organizassem, segundo o decreto, e se submetessem à mesma inspeção. Estabeleceu normas para admissão do corpo docente e seu registro junto ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Estabelecendo também as normas para a realização da inspeção federal, criou a carreira do inspetor e organizou a estrutura do sistema de inspeção e equiparação de escolas. Tornou-se o marco inicial do ensino superior brasileiro, pois a partir dela para que tivéssemos uma Universidade seria necessário "(...) pelo menos três Faculdades, entre elas incluídas a de Direito, a de Medicina e a de Engenharia, ou em lugar de qualquer uma delas, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras (...)" (Id. Ibid., 1986: p. 286)

Já a reforma de Gustavo Capanema - Lei Orgânica do Ensino Secundário - ocupa-se fundamentalmente com o ensino médio, portanto com a formação da personalidade do adolescente. Num trecho Gustavo Capanema prosseguiu dizendo: "(...) que formar a personalidade, adaptar o ser humano às exigências da sociedade, socializá-lo; constitui finalidade de toda espécie de educação."

Foi ainda dentro desse panorama regido por duas filosofias - a socialista e a socialista do socialismo - que surgiram várias outras leis. Sem a intenção de discorrer sobre leis e e sim situar o professor (e quando falamos dele fica impossível não falar no aluno e todo o envolvimento que há entre eles), dentro do processo educacional. Apenas comentaremos, que no entender de alguns educadores a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a No. 4.024/61, é o maior documento da educação brasileira. Ela não considerou mais a educação em função da sociedade, ou do educando, ou mesmo da escola, mas dá ênfase ao desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum. Ela delineou diretrizes, mas respeitou as características próprias de cada região brasileira; permitindo assim que o educador percebesse a existência de diferenças individuais no seu aluno. A de No. 5.540/68 reformulou o ensino superior, enquanto que a 5692/71 reformulou o ensino de 1o. e 2o. grau. Através da nova política educacional, implementada pelo governo pós-64, de caráter mercantil e ideológico muito atuante, há uma tendência a se reproduzir as classes sociais vigentes.

Hoje, sabe-se que o problema educacional número um do Brasil diz respeito ao ensino primário. Tem portanto o professor

primário uma grande responsabilidade em suas mãos, pois ele, atua junto a seres humanos em formação. O diálogo sincero é o caminho certo para que caminhem juntos, aluno e professor, numa mesma direção - na construção de um mundo melhor.

CAPÍTULO II

EM BUSCA DA COMPREENSÃO DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

1. Considerações preliminares

No capítulo I pretendeu-se situar o professor, ao longo do tempo, na tentativa de se compreender sua participação na evolução do processo educacional; neste capítulo, estudar-se-á o homem na figura do educador, o significado da sua ação na sociedade como um todo, como também sua participação na vida dos educandos. Para algumas pessoas ser professor basta saber um certo conteúdo, preparar-se para apresentá-lo, ou dirigir seu estudo. Ir para uma sala de aula, tomar conta de uma turma de alunos e efetivar o ritual da docência: apresentação de conteúdo, controle dos alunos, avaliação da aprendizagem, disciplinamento, etc. Dessa forma, a atividade de docência se transformou numa rotina comum. Sabemos, no entanto, não ser isto verdadeiro; pois ela compreende em tomar decisões contínuas, constantes e precisas, a partir de um conhecimento adequado das implicações do processo educativo na sociedade. Faz-se necessário buscar-se o sentido e o significado crítico, consciente e explícito da ação docente nas escolas.

O ensino nas escolas pode ser entendido como sendo encontros, entre indivíduos, nos limites de uma sala num espaço de tempo predeterminado, com certa frequência, onde eles ao se comunicarem se influenciam uns aos outros.

O motivo desses encontros é a aprendizagem do aluno, que depende da eficiência do trabalho do professor, como também das

estratégias de aprendizagem, do processo de avaliação e do clima sócio-emocional estabelecido na turma pela relação professor-aluno. A interação deste binômio forma o cerne do processo educativo.

Quando o professor não percebe o educando da forma como ele se apresenta, ele praticamente lhe impõe atitudes de passividade, não criatividade. Essa forma de conceber a educação, trabalha a partir de suposições sobre o educando e não a partir do que ele realmente é.

Professores há aos milhares, bons, razoáveis e maus - é uma profissão. Educador, ao contrário, é uma vocação que nasce de um grande amor, de uma esperança.

O educador tem uma estória a ser contada, ele trabalha como um artesão, se envolvendo naquilo que faz. O professor se preocupa com o que o aluno aprende numa determinada disciplina, ele não "trabalha" (aspas minhas) o aluno. O professor é um funcionário regido pelo Estado e pelas empresas; o educador, não vê a educação neste sentido. O educador entende que na realidade a sua autoridade é a da humanidade sobre todos os homens, é a razão da ciência, da arte, da consciência; ele entende que o seu papel não é confiscá-la, mas atestá-la; ter-se-á de pé, se os fizer ficar de pé; se lhes corrige as faltas, admite ser também corrigido; se exige que dêem razão dos atos alheios, admite que lhe peçam a razão dos seus. Não está acima deles, está com eles.

No momento em que o controle da educação saiu das mãos de pessoas, para a autonomia das instituições, o educador perde a

sua interioridade, tem somente a ilusão de ser educador, ele é um professor domesticado. Sabe-se que programas bem elaborados não geram educadores, não se administra a vocação de ninguém. A questão não é fazer a distinção entre um e outro. A intenção é tentar acordá-lo, para que numa experiência de amor, ele seja consumido por uma paixão irracional - a educação.

Geralmente, o que se exige do professor é sua efetividade em classe, no entanto é a partir da sua afetividade que ele poderá construir o conhecimento juntamente com seu aluno. Surge então a Pedagogia do sabor - a Pedagogia do saber o sabor das coisas; onde o conhecimento parte do amor, pois do afeto pelas coisas que nos cercam, irá depender a nossa visão de mundo.

Ao observar-se a relação professor-aluno, no cotidiano escolar, sente-se que a característica do educando que mais é evidenciada na escola tradicional, reside no fato dele ser considerado como um ser passivo. Nas escolas progressistas o educando é um ser ativo, que indaga, questiona e cria. O educando é visto como sujeito e não como objeto da nossa história. Ele possui muitos condicionantes objetivos envolvendo-o; tem uma natureza físico biológica que se constrói pelo crescimento; tem uma inteligência que adquire patamares complexos de reflexão pela sua relação com o meio e pela sua atividade; tem maior ou menor capacidade de apropriar-se dos conhecimentos e habilidades dependendo das suas vivências e convivências.

Quando o educador, numa tomada de consciência, percebe o que o seu aluno é, verdadeiramente, ele chega a compreensão do TU - do outro fator que compõe o seu binômio.

É preciso que o professor se inicie o quanto antes na busca do outro, isto é, no ir e vir de uma pessoa a outra, essa troca de intuições e de sensações comuns, tem sido obliterada pelo desejo de domínio do outro. Quem não ama o próximo, não tem paixão; quem não enxerga o outro, amedronta-o com seu terror de reprovação, de diminuição de notas. Diferente daquele que tem paixão pelos seus alunos, que vibra com suas vitórias, que esquece de si próprio, ao sentir o que eles têm capacidade de produzir. A diferença é profunda, psicológica, pois a ação do carisma, da graça, produz paz.

Um dos grandes problemas da educação brasileira não é a questão burocrática, apesar da sua existência, nem a dos salários, embora essa seja muito séria, nem a dos horários das aulas; antes é a questão da paixão, do carisma, da compreensão e do entendimento. Todas as questões técnicas precisam ser resolvidas, mas devem estar subordinadas ao motivo fundamental, que é a paixão pelo outro, pela vida do seu semelhante.

2. O enfoque buberiano do diálogo professor-aluno em EU-TU

Na filosofia do diálogo de Buber (Ich und Du, 1923) e no pensamento de alguns filósofos encontra-se apoio para se fazer uma reflexão sobre o tipo de relacionamento que deveria sempre existir entre educador-educando.

Martin Buber (1878-1965), ao longo de sua vida pensou e escreveu para o indivíduo, para aquele que estivesse disposto a sair da sua mesmice, do seu mutismo, do seu egoísmo, não permanecendo assim isolado, engajando-se numa vida de diálogo. Ele se interessou pela posição do indivíduo no mundo, em todas as

dimensões. Para ele a palavra dita pelo homem é importante, pois é através dela, que ele se faz homem e se situa no mundo, com os outros. Buber se identifica não apenas como operacionalizador de fatos, mas como explorador e experimentador, não só da sua existência, bem como de tudo que o envolve.

"A história do indivíduo e a história do gênero humano, em bora, possam separar-se uma da outra, estão de acordo em todo o caso em um ponto: ambas manifestam um crescimento progressivo do mundo do ISSO." (BUBER, 1974:p.43)

O homem devidamente formado para atuar criativamente numa sociedade em profunda mudança, é aquele que aprendeu a aprender, que aprendeu a adaptar-se, a mudar, a estar pronto para observar o outro. É fundamental no processo de educação, a atitude do professor face ao aluno, pois deve-se reconhecer a importância de se estabelecer entre eles relações verdadeiras, imbuídas de respeito, responsabilidade e honestidade.

Segundo Buber, o elemento primordial é a exigência de disponibilidade mútua, elemento que só pode existir numa conversa genuína, num diálogo verdadeiro. Por isso, para falar sobre a concepção de ensinar e aprender de um existencialista, recorre-se a sua teoria do diálogo. Um diálogo, é uma conversação entre pessoas, onde cada uma permanece como sujeito para a outra - uma conversação, em termos de Buber, entre um EU e um TU. O oposto de um diálogo é um ato de manipulação ou injunção verbal, em que uma pessoa se impõe a uma outra, convertendo esta última num objeto de sua vontade, expressa em fala. Pelos padrões de Buber, a maior parte do ensino é manipulação ou prepotência. A criança é compelida a submeter-se diretamente à

vontade do professor ou a um acervo de conhecimentos inflexíveis de que o professor é o guardião. Por vezes, é claro, a situação pode e deve ser modificada.

Segundo Buber, não poderá haver um verdadeiro diálogo, se a posição do professor for interpretada como a de um instrutor, alguém que age como simples intermediário entre o aluno e a matéria. Quando o ensino é entendido como instrução, o professor é desvalorizado e converte-se em veículo para a transferência de conhecimento, ao mesmo tempo em que o aluno é desvalorizado e transformado no produto dessa transferência. O conhecimento é soberano e a pessoa torna-se meio e produto. O conhecimento não deve ser simplesmente transmitido, mas sim oferecido. O professor, deve familiarizar-se inteiramente com a matéria que ensina e absorvê-la como rico fruto da atividade humana. Quando o professor fez da matéria que leciona, parte integrante de sua experiência íntima, pode apresentá-la ao aluno como algo que emana dele mesmo. Então, professor e aluno podem encontrar-se como pessoas porque o conhecimento que o professor oferece deixou de ser algo que lhe foi dado para ser um aspecto de sua própria condição.

Assim diz Buber: "A atitude do homem é dupla de acordo com a dualidade das palavras-princípio que ele pode proferir." (Id., 1974:p.3) Ele chama de palavras-princípio o EU-TU e o EU-ISSO. O EU do EU-TU é diferente do EU do EU-ISSO. Desta forma, para ele, o homem pode assumir na sua existência, uma dupla atitude. Aqui o termo atitude, significa um modo fundamental de se posicionar perante o mundo e perante as pessoas. O EU-TU significa um relacionamento verdadeiro entre homem e homem e o

EU-ISSO seria entre o homem e as coisas.

Se se diz TU profere-se também o EU da palavra-princípio EU-TU.

Se se diz ISSO profere-se também o EU da palavra-princípio EU-ISSO.

A palavra-princípio EU-TU só pode ser proferida pelo ser na sua totalidade.

A palavra-princípio EU-ISSO não pode jamais ser proferida pelo ser em sua totalidade." (Id. Ibid., 19174:p.3-4)

A atitude que advém da categoria EU-ISSO, é característica do pesquisador científico e não se limita apenas a objetos, mas pode ser também uma atitude entre homem e homem. Quando o homem se esforça para compreender claramente uma atitude objetiva ele está vivendo basicamente uma atitude científica.

"O mundo como experiência diz respeito à palavra-princípio EU-TU fundamenta o mundo da relação." (Id. Ibid., 1974:p.6)

Pode-se fazer uma distinção entre o cientista e o artista. Enquanto o sociólogo procura estudar o homem a partir de uma atitude objetiva, o romancista o estuda de modo apaixonado, como alguém que está estritamente relacionado com o sujeito.

No pensar buberiano, quando o homem é considerado como fonte de dados, ele exemplifica a atitude EU-ISSO; no entanto, isto não quer dizer que ele não possa ter uma atitude EU-TU. Isso se explica pelo fato de as duas atitudes não comporem partes isoladas, onde diversos tipos de pessoas se enquadram: o cientista na categoria EU-ISSO, o artista na categoria do EU-TU.

Essas atitudes coexistem alternativamente em todos os homens. "Estes modos não refletem duas espécies de homens, mas sim dois pólos da mesma humanidade." (GILES, 1937:p.181)

Assim, no relacionamento EU-ISSO o indivíduo toma uma atitude de indagação pelo saber, experimentar, utilizar, enquanto que no EU-TU a atitude é de envolvimento, de encontro é vivencial. Há diversas relações EU-TU. A relação EU com Deus, a relação marido e mulher, etc.

Numa verdadeira relação EU-TU (professor-aluno), não existe apenas o discurso do professor, e sim, uma verdadeira comunhão de idéias, onde todos pensam, levantam questões, discutem e escrevem sobre elas. Dessa forma pode haver um crescimento profissional, intelectual, social, o que ocasionará uma mudança do EU-próprio. Esta transformação irá permitir que aprendizagem e mudança social possam caminhar juntos.

Para Buber, só acontece a aprendizagem, se houver um profundo envolvimento entre professor-aluno. Entretanto, esta amizade não pode ser confundida, senão viria prejudicar o processo educativo. Se "(...) ele despertar também no discípulo a relação EU-TU, de tal modo que este o apreenda e o confirme igualmente como esta pessoa determinada, a relação específica educativa poderia não ter consistência se o discípulo, de sua parte, experimentasse o envolvimento, isto é, se ele experientesse na situação comum, a parte própria do educador. Do fato de a relação EU-TU terminar ou de ela tomar um caráter totalmente diferente de uma amizade, torna-se claro uma coisa: a mutualidade não pode ser plenamente atingida na relação educativa como tal." (BUBER, 1974:p.151)

Buber, exemplifica as restrições da mutualidade quando fala da relação que o psicoterapeuta deve ter com seu paciente, pois a cura cessaria no momento em que a paciente se envolvesse experienciando o acontecimento da parte do médico. "O curar como o educar não é possível senão àquele que vive no face-a-face, sem contudo deixar-se absorver-se." (Id. Ibid., 1974: p. 152) Entende-se então que para acontecer a aprendizagem deve haver um vínculo EU-TU entre educador-educando, só que esta mutualidade não pode tornar-se total, a ponto de haver envolvimento emocional.

2. 1. O homem huberiano

O homem vive sempre num processo dialético. A cada tese que ele levanta, surge uma anti-tese, com uma conseqüente síntese. Esta se torna uma nova tese, e o ciclo recomeça... Nessa procura permanente vivemos sempre buscando encontrar significado do que não conhecemos.

O homem não nasce sabendo, mas com a possibilidade de saber. Parece que a educação esquece disto quando força a entrada do saber - de fora para dentro do educando. Quando ao contrário, deve-se abrir possibilidades para que haja interesse em questionar sobre aquilo que o cerca. É um aprender de dentro para fora.

Vive-se numa civilização em constante mudança. As células do nosso organismo se alteram com tremenda rapidez, biologicamente não somos o mesmo de ontem, há uma transformação contínua. Assim procede a pergunta: quem somos nós? Que fazemos aqui? Quando sou eu e quando deixo de ser? Enfim, é preciso refletir. Essa reflexão deve ser alimentada por informações precisas, sobre este ou aquele domínio do que é real ou do que é ideal. A

filosofia direciona o conhecimento para ajudar a refletir, ajudar a conscientizar o homem e o seu existir, no entanto, por mais que se obtenha respostas completas, jamais o homem se sentirá satisfeito, e a busca recomeça.

Na tentativa de buscar-se uma compreensão maior do ser-educador, surge a pergunta: O que é o homem? A resposta para essa questão pode e deve servir de orientação para a nossa prática educacional, política, moral e social.

O homem merece um estudo aprofundado da sua origem, do que ele realmente é. O homem é o único ser que segue o caminho estreito do nascimento até a morte, enfrentando uma luta diária com seus problemas vivenciais. O homem está sozinho num mundo imenso e mudo. Este silêncio só é quebrado, quando ele empresta a paisagem que o cerca a sua linguagem, quando entra em entendimento com seus companheiros, ele deixa de estar solitário e se torna verdadeiramente homem.

Quando o homem consegue fazer uma auto-reflexão, isto é, quando ele consegue refletir sobre si mesmo, ele tem maiores chances de entender o outro; quando ele pensa sobre a totalidade da sua pessoa - ele busca a compreensão da sua própria totalidade.

Segundo Buber, o homem por natureza ou destino, está a sós consigo mesmo, com seus problemas; e quando ele está solitário, está mais pré-disposto a apto para a auto-reflexão. Ele consegue na solidão, no encontro consigo mesmo, descobrir-se como ser-problemático, que vive num contexto também problemático.

As interrogações do homem começaram dentro dele mesmo. Ao se localizar no tempo e no espaço, possivelmente irá esbarrar com impedimentos que irão desafiar sua inteligência. O meu EU de agora difere profundamente do que foi ontem, mas nem por isso sou outro. O homem é um ser mutável. O homem tem a certeza de que a sua existência se desenvolve seguindo um tempo que lhe é próprio, tempo esse que se articula com o tempo de outras pessoas.

"Buber distingue, primeiramente, na história do espírito humano, entre as épocas em que o homem se sente sem lar. Na segunda, vive no mundo como num campo aberto, e, às vezes, nem lá, consegue erguer sua tenda. Na primeira época, a questão - Que é o homem? - só existe como parte do pensamento cosmológico. Na segunda época, essa questão toma profundidade e, conseqüentemente, independência." (GILES, 1989: p.198)

Com Aristóteles, o homem não é problemático e sempre é falado na terceira pessoa - "ele" - e não como - "eu". Se compreende o homem sozinho no mundo. Quem primeiro coloca a questão "Que é o homem?" na primeira pessoa foi Agostinho.

Do ponto de vista Aristotélico, o homem é parte do mundo. Do ponto de vista Agostiniano, o homem não pode ser entendido como parte do mundo, como coisa entre outras coisas. Buber explica esta questão afirmando que, por esta época surgiam dois reinos hostis, o reino da luz e o reino das trevas e o homem se dividia entre eles, se compunha, respectivamente, em alma e corpo; isto é, simultaneamente, o palco e o prêmio da luta.

Para Tomás de Aquino, como para Aristóteles o homem tam-

hém é estudado na 3a. pessoa - ele é uma espécie composta de alma humana que está substancialmente unida ao corpo humano. Na Idade Média, o símbolo do Universo é a cruz. O segmento vertical representa o finito que vai do céu para o inferno, o outro segmento apresenta desde a criação do mundo até o final dos tempos, tem portanto uma finitude também.

Ora identificado como um ser ligado ao mundo finito, ora no infinito, pois com Pascal surge uma imagem no universo, o homem continua em busca da compreensão do que para ele, é só mistério. No entanto, Buber formula uma resposta kantiana quando diz que: "o mistério do espaço e do tempo é o mistério de nossa própria compreensão do mundo e o mistério de nosso próprio ser." (Id., 1989: p. 199) Assim antes de aprofundar-se em qualquer conhecimento o homem deve conhecer-se a si mesmo.

"É patente certa afinidade entre Buber e Kant" (BUBER, 1974: p. XXV), quando Kant afirma: "Age de tal maneira que uses a humanidade tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro sempre como meio". (KANT, Fundamentação da Metafísica dos Costumes: p. 229) Esta formulação propõe que o homem ao se relacionar com o outro seja de uma forma total e verdadeira, não fazendo do outro, uma utilização como um objeto. Deve haver portanto, total reciprocidade para que a relação seja EU-TU.

Pode-se considerar o pensamento de Buber, um avanço sobre o pensamento de Heidegger, o primeiro, deixa ver, claramente, que o homem está engajado num verdadeiro diálogo com o mundo e não num monólogo. Heidegger entende por existência um ser presente, que se relaciona com seu próprio ser e que tem a compreensão desse mesmo ser. A ontologia fundamental não trata do homem em

sua complexidade diversa, mas só da existência em si, que se manifesta através do homem.

Segundo Buber, a sua filosofia do diálogo foi construída tendo por base o pensamento de Ludwig Feuerbach, (1804-1872) sobre o conhecimento do homem. "O homem individualmente não possui a natureza humana em si mesmo, nem como ser moral, nem como ser pensante. A natureza do homem não é contida somente na comunidade, na unidade do homem com o homem, mas numa unidade que repousa exclusivamente sobre a realidade da diferença EU e TU." (Buber, 1974: p. XXV) Para Feuerbach, o homem é o sujeito principal da Filosofia, ele o tem como um ser claro e não ambíguo. Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900) também inspirou Buber, ao introduzir o homem no centro do universo. Assim segundo Nietzsche, o homem é algo indecifrável, é o animal que ainda não se estabeleceu como espécie final, é indeterminado, forma inacabada. A sociedade e o Estado não representam a consumação da racionalidade, da justiça e da moral, mas encarna a mediocridade, uma tentação que deve ser superada, se o indivíduo quiser se realizar. O Estado e a sociedade são potências que ameaçam o homem para subjugar-lo ao conformismo.

E nesse afã persistente de encontrar o significado do que eu posso conhecer, o que eu devo fazer, o que me é permitido esperar, que as ciências se lançam. Seja para descobrir o mundo físico que nos cerca, seja para conhecer os seres vivos e dentre os seres vivos - o homem. As modernas técnicas de pesquisa, permitem um conhecimento e um domínio, cada vez maior, do homem sobre o mundo que o cerca. A Filosofia o ensina a refletir sobre os problemas da realidade e a Filosofia da Educação

sobre os problemas existentes na realidade educacional. Esta antigamente, tinha como preocupação principal, mostrar a existência do seu objeto. Hoje, até mesmo nos países de língua latina, essa existência já não é contestada. Infelizmente, no entanto, nem sempre se indica, com precisão, em que consiste a Filosofia da Educação. Ela é uma interrogação radical; pois não pergunta como curar a dislexia, mas de onde vem a importância atribuída ao fato de ler; não ensina a estabelecer um emprego de tempo escolar, mas examina o valor cultural das disciplinas escolares. Coloca-nos, pouco a pouco, ante a mais radical das questões: que é o homem para que deve ser educado?

"A Filosofia como reflexão radical sobre todos os domínios da existência humana, coloca primeiro, no que concerne à educação, estas questões fundamentais: O homem necessita ser educado? Pode ser educado? O que é educação? A educação pode ser instrumento de libertação do homem? Finalmente, a educação não é nociva e perigosa, ou é ela o meio arrancado dos deuses para permitir ao homem o ato de existir." (GADOTTI, 1982: p. 31)

CAPÍTULO III

O DIÁLOGO PROFESSOR-ALUNO FACE ÀS PRESSÕES SÓCIO-HISTÓRICAS

1. Considerações preliminares

É através da História da Educação que se tem idéia dos valores que orientam os educadores de cada época. A História, como ciência, não se satisfaz em compreender como se passaram os fatos; para isso ela precisa da Filosofia.

As relações entre Educação e Filosofia são de acordo com a sociedade em que se situam e que, de um modo geral, vão nortear a prática educacional a ser desenvolvida pelos educadores, nas diversas instituições. Assim, uma e outra, são fenômenos presentes em todas as sociedades. A Filosofia, como interpretação teórica das aspirações, desejos e anseios de um grupo humano, a Educação como instrumento de veiculação dessa interpretação. A Filosofia fornece à Educação uma reflexão sobre a sociedade na qual está situada, sobre o educando, o educador e para onde esses elementos podem caminhar.

O educador, ao longo da História da Educação, exerceu sua prática educacional com base em pensamentos filosóficos-políticos. Filosófico porque compreendem um sentido. Políticos porque constituem um direcionamento de ação. De tempos em tempos, professores e alunos se questionam de forma filosófica. Aqueles perguntam: Por que estou ensinando esta disciplina? O que é ensinar de uma forma global? Estes por sua vez também se indagam: Por que estou estudando esta matéria? Por que vou à escola? Levadas as últimas conseqüências, todas essas perguntas

se tornam filosóficas. Convertem-se em interrogações sobre a natureza do homem e do mundo, sobre o saber e o valor.

A forma como se origina e evolui uma cultura, define bem o desenvolvimento do processo educativo. A evolução do sistema educacional, a expansão do ensino e os rumos que ela toma, só podem ser compreendidos a partir da realidade concreta criada pela nossa herança cultural, evolução econômica e estruturação do poder político. Cada fase da história do ensino brasileiro reflete na interligação desses fatores e em cada uma delas surge e se cristaliza diferentes correntes filosóficas-idealismo, pragmatismo, existencialismo. Estas nos levam a uma compreensão das teorias educacionais contemporâneas e dos métodos de ensino que essas correntes vão buscar como essência teórica.

E necessário que se diga que ao agrupar-se a Filosofia em escolas de pensamento faz-se para maior facilidade de compreensão, posto que quando um filósofo pertence a uma escola não quer dizer que suas idéias sejam tão somente voltadas para ela. Assim Locke e Kant, solucionaram de uma nova forma problemas filosóficos tradicionais e "(...) Kierkegaard e Sartre embora sejam existencialistas, suas concepções têm tantos pontos de divergência quantos de concordância." (KNELLER, 1984:p.17)

As teorias pedagógicas se processam de acordo com a evolução do pensamento da sociedade, trazendo implícito ou explícito diversos valores e ideais desta. A concepção tradicional da pedagogia, do ponto de vista filosófico, funciona como se os conhecimentos existissem por si próprios, desligados da realidade concreta, como se as idéias fossem mais válidas do que a realidade. Ela surgiu no contexto da Revolução Francesa, política-

mente destinava-se à equalização social, através de indivíduos preparados em iguais condições de maneira que pudessem lutar por seus direitos na sociedade. O professor é o centro do processo pedagógico. A ele compete selecionar o saber, ordená-lo de forma lógica e transmití-lo ao aluno que passivamente o recebe, através do método expositivo e/ou demonstrativo. O professor controla todo o processo pedagógico; o saber adquirido pelo aluno é negado, na sua forma existencial. Assim ela separa o saber teórico da experiência prática - é a separação do pensamento e da ação.

Quando surgiram as críticas à pedagogia tradicional, originou-se uma nova teoria pedagógica: o escola-novismo ou o movimento chamado de Escola Nova. É um movimento reformista e antiautoritário que propõe o aluno como centro do processo pedagógico. É formulado a partir do final do século XIX. Com a vitória da Revolução Francesa, a burguesia contra-revolucionária abriu mão dos seus ganhos políticos para garantir suas posses e posições econômicas. Filosoficamente o escola-novismo é tributário do iluminismo, doutrina filosófica segundo a qual a única maneira de se julgar a realidade é a luz da razão - emancipando esta de todos os entraves que a tradição lhe opõe. Depois outras correntes filosóficas vieram dar sua contribuição teórica a essa tendência educacional que Saviani classifica como sendo a concepção "humanista" moderna. Correntes como o Pragmatismo, Vitalismo, Historicismo e Existencialismo, que esboçam uma visão do homem centrada na existência, na vida, na atividade.

Na Escola Nova, o professor deve assumir o papel de

estimulador, orientador da aprendizagem. No entanto, apesar da proposta partir do interesse e da atividade do educando, o saber é, sistematizado, previamente determinado e dominado pelo professor. Muda apenas a forma de transmitir um saber que o professor domina e o aluno não. Permanece, portanto, o pressuposto básico de que o aluno não sabe e que o professor domina o saber. Seus principais representantes são: Jean Jacques Rousseau (1712-1778); Pestalozzi (1746-1827); Herbart (1776-1841); Froebel (1782-1852); John Dewey (1859-1952); Fernando de Azevedo (1894-1974); Lourenço Filho (1897-1970); Anísio Teixeira (1900-1971).

A Pedagogia Tecnicista tomou corpo por volta dos anos 60, mas sua existência vem desde os anos 30. Sua proposta principal é formar profissionais para suprir a carência de mão de obra numa industrialização então multinacional e nacional. No Brasil, essa pedagogia impôs-se, principalmente, após o golpe de 1964, quando foram feitos os acordos MEC-USAID (Ministério da Educação e Cultura: United States Agency for International Development). Dessa forma o Brasil passou a receber assistência técnica e cooperação financeira para a implantação da reforma educacional. O tecnicismo é tributário do positivismo, corrente filosófica que surgiu no século XIX, tendo como principal representante Auguste Comte (1798-1857) e como princípio básico a exaltação do valor da ciência. O ideal positivista de progresso está expresso no seguinte lema: - O amor por princípio, a ordem por base e o progresso por fim.

O papel do professor é de mero condutor da técnica. É mediador entre a técnica e o aluno: professor e aluno são relega-

dos a plano secundário. Seus principais representantes são além de Comte, Frederich Taylor (1856-1915). No campo da psicologia, o tecnicismo situa-se na teoria do behaviorismo de Burrhus Frederic Skinner.

Até então a educação tinha um caráter de redenção; ela servia como instrumento de equalização social, portanto, da marginalidade. Quando passa a criticar essas idéias reprodutivistas ela é chamada de "críticas reprodutivistas" (SAVIANI, 1989). Críticas porque criticam - reprodutivistas, porque apesar de tudo está a serviço da sociedade burguesa - está também reproduzindo a classe proletariada. Elas se vinculam melhor com o pensamento marxista. Karl Marx questionou radicalmente o caráter supostamente imparcial e objetivo da educação. A classe dominante educa seus descendentes para desempenharem a função de dirigentes e os dominados são educados para continuarem à margem da sociedade.

Neste grupo vamos encontrar: - a teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica, desenvolvida por P. Bourdieu e J.C. Passeron; - a teoria da escola enquanto aparelho ideológico do Estado (AIE), desenvolvida por Christian Baudelot e Roger Establet. Elas não possuem uma proposta pedagógica, elas se esforçam em explicar "(...) o mecanismo de funcionamento da escola tal como está constituída. Em outros termos, pelo seu caráter reprodutivista, estas teorias consideram que a escola não poderia ser diferente do que é." (SAVIANI, 1989: P. 40)

Compreendem os pedagogos, que a educação deve ser mediadora de uma forma de entender e de viver a sociedade, assim toma

corpo a pedagogia progressista. Dela surgem três tendências: libertária, libertadora e crítico-social dos conteúdos.

A Pedagogia crítico-social dos conteúdos, que é a mais recente, contribui através da educação, para a formação da cidadania.

O educando é induzido a refletir, para que ao concordar ou discordar, faça sabendo o por quê. O educador deve formar a consciência crítica do seu aluno, fornecendo instrumentos para que ele passe da visão confusa a uma visão mais organizada da sociedade. O professor dirige a experiência do aluno, confrontando-a com o saber sistematizado.

A Pedagogia Progressista, pode ser identificada com o existencialismo. No enfoque existencialista a realidade é vivida; para descrevê-la é necessário entender-se o que está na condição humana, não o que está além dela. O existencialismo brotou das obras do filósofo dinamarquês Soren Kierkegaard (1813-1855) e do pensador alemão Friedrich W. Nietzsche (1844-1900). Os principais existencialistas do nosso tempo são: Martin Heidegger, Jean Paul Sartre, Karl Jaspers e Maurice Merleau-Ponty, e ainda os cristãos Gabriel Marcel e Paul Tillich e o judeu Martin Buber.

Um professor existencialista leva o seu aluno a assumir a responsabilidade pelo resultado de suas ações e a enfrentar as consequências. Agir é produzir consequências. Ele deve aceitar que estas consequências são o resultado de sua escolha, mas ao mesmo tempo não se lhes deve submeter como inalteráveis, pois isso seria supor que a liberdade se esgotou num único ato e

esta nunca se esgota. Cada consequência gera a necessidade de uma nova escolha, e ninguém mais pode conduzir sua vida a não ser ele próprio.

Esta rápida visão das diversas teorias pedagógicas tentando situá-las no tempo, tem como objetivo principal acompanhar o professor no seu trajeto, através da História da Educação. Sabe-se que de alguma forma os conteúdos escolares por ele ensinados não são casuais, pois estão comprometidos com determinado objetivo político. Segundo o pedagogo francês, Georges Snyders (1978) são os conteúdos que definem as pedagogias, pois eles são os mediadores dos objetivos políticos traçados.

Sem a pretensão, portanto, de analisar cada uma delas, situaremos, neste capítulo, apenas a teoria crítico-social dos conteúdos. Nela a relação professor-aluno é de troca, a escola é aberta à comunidade e o trabalho docente relaciona a prática vivida pelos alunos, com os conteúdos propostos pelo professor havendo criticidade, pois ambos são considerados como sujeitos da práxis pedagógica.

2. O Professor na escola

Não se deve confundir educação com escolarização, pois não é só na escola que a educação acontece. Em todo lugar existem redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração para outra. Mesmo onde não há modelo de ensino formal e centralizado, existe educação.

A escola deve ser o ambiente em que pais e professores

promovem conjuntamente a educação. É necessário que as instituições tomem conhecimento do que se passa fora de seus muros para satisfazer melhor os reais interesses de seus alunos. Não devem, portanto, se preocupar somente em lhes renovar a bagagem de conhecimentos, mas também e principalmente transmitir ensinamentos que venham de encontro à ansiedade dos jovens, na sua vida fora da escola. Para que tudo isso aconteça é necessário que o professor, não só, receba melhor formação, como também, seja conscientizado das necessidades do seu alunado.

Para que haja uma perfeita interação entre escola-professor-aluno, é necessário : que os pais se engajem nas atividades da escola; que o professor perceba quais as condições da vida familiar de seu aluno; que haja participação dos pais nas discussões realizadas pelos docentes, que eles estejam conscientes da importância do seu papel se posicionando com senso crítico.

A criança leva hoje para a escola muito mais que livros e merenda, Carrega dúvidas, inquietações e muitas vezes uma vontade enorme de voltar correndo para frente do televisor. Aparentemente perdendo pontos na batalha diária por um lugar na preferência das crianças, os professores se armam para conviver com essa nova geração de alunos, bem diferentes daqueles que se sentavam no banco escolar e aceitavam passivamente tudo o que lhes era transmitido. A realidade social do momento tem feito com que muitos alunos não entendam o valor dos estudos na sua formação, o que acarreta a desmotivação, o desinteresse.

Existe grande profusão de valores em educação; eles estão

envolvidos em todos os aspectos da prática escolar; são básicos para todas as questões de escolha e tomada de decisões. Usando valores os professores avaliam os alunos e estes avaliam os professores, que por sua vez também são avaliados pela comunidade escolar a que pertence. A sociedade avalia currículos, programas escolares e competência do ensino; e a própria sociedade é avaliada pelos educadores.

Dentro do ambiente escolar, o professor desempenha vários papéis. Por vezes é um elucidador, um incentivador, um introdutor de novos conceitos, um discente, ou simplesmente um indivíduo que age espontaneamente numa situação de ensino-aprendizagem. Há ocasiões em que, para estabelecer condições de máxima aprendizagem, o professor deveria efetuar um verdadeiro diálogo com seus alunos. Durante esse tipo de comunicação, o professor se preocupará menos com o significado que o dicionário dá às palavras, do que com o impacto emocional do vocabulário.

As instituições escolares diferem umas das outras, pois nem todas seguem a Tendência Pedagógica Progressista, crítico-social dos conteúdos. No entanto em todas elas deve haver uma complexidade de relações humanas e uma interação permanente entre os que trabalham, os que dirigem e os que ali estudam; pois que aprender, todos aprendem.

Pode-se encontrar numa instituição de regime disciplinar austero, professores que mantêm com suas turmas um diálogo franco havendo uma colaboração constante de ambas as partes.

Os que detêm a autoridade oficialmente e os que surgem como líderes de grupos informais de docentes ou discentes, po-

dem exercer uma influência considerável sobre os modelos de comportamento e sobre as normas de conduta, que são estabelecidas pela comunidade escolar.

A relação professor-aluno depende, de uma certa forma, do contexto ético-social da escola na qual ela está inserida. Assim existem fatores que podem, por vezes, influenciar o comportamento pedagógico do professor, como : suas relações com o diretor e outras autoridades do estabelecimento; suas relações com os outros docentes; a tendência pedagógica, na qual se insere a instituição, etc..

Pode-se, portanto, dizer que : "A existência de uma escola que tenha um projeto articulado, que funciona de modo eficaz passa necessariamente pela construção de uma prática coletiva, por um sentimento de solidariedade entre professores e alunos." (CANDAUI, 1990: p.75)

3. O Professor e sua interação na sala de aula

Quando um professor quer manter uma certa dinâmica em sua sala de aula, faz-se necessário que ele se preocupe com a organização física da mesma. Os alunos formam pequenos grupos facilitando assim as idas e vindas do professor, tornando a aula mais participativa, fortalecendo o vínculo da amizade entre os educandos e entre estes e o educador. Há feedback entre eles. Professores sentados atrás de suas mesas, carteiras dispostas em filas, alunos que ouvem passivamente o mestre, fazem parte da "educação bancária", que Paulo Freire tanto combate.

O trabalho em pequenos grupos flui mais facilmente, segundo

Morrison e Mc Intyre, por várias razões : seu aspecto informal acaba com as restrições do papel convencional do discurso educador/educando; a verbalização é conduzida de forma a atender as necessidades do indivíduo; as atividades podem acontecer de forma diversificada e simultânea, reservando ao educador o direito de se ocupar com os que dele necessitar, enquanto os outros prosseguem com a tarefa que lhes foi destinada.

O clima sócio-emocional que o professor estabelece em sala de aula, é o principal responsável pelo bom aproveitamento de seus alunos.

A ação do professor em sala de aula baseia-se numa certa concepção do cumprimento do seu dever, que são os valores e padrões refletidos pela sociedade. Antigamente nós esperávamos do professor um comportamento claro, homogêneo e padronizado. Hoje com uma série de fatores interferindo na sua ação em sala de aula, seu comportamento se tornou complexo e diferenciado.

Quando a sociedade, tem a educação como um instrumento de controle social, a relação professor-aluno é de autoridade-subordinação, pois é o professor quem controla, organiza e decide a situação de ensino na sua turma. O relacionamento do professor com seus alunos tem como pressuposto a maneira como ele se relaciona com a cultura, é bom que se diga que uns são conservadores de uma cultura, outros procuram se aperfeiçoar, e ainda outros apenas convivem com ela. O que direciona o relacionamento de sala de aula, é o professor ter a sua preocupação centrada na aprendizagem do aluno e não no seu ensino. "Diferentes tipos de relacionamento estabelecidos entre professor e alunos apresentam diferentes resultados na aprendizagem." (ARREU e MASETTO, 1989 :p. 116)

Segundo Carl Rogers. (Idem. 1989) a aprendizagem não acontece só por causa das atividades programadas, dos recursos destinados a sua iniciação (audiovisuais, cartazes, etc.) e sim quando além disso há um bom relacionamento pessoal entre educador-educando. Para que isso aconteça é necessário que o educador seja autêntico. Ele deve ser real ter sentimentos verdadeiros e não ostentar falsa aparência, uma máscara, que ao término da aula é retirada como quem tira um disfarce. É preciso que o educador acredite no seu aluno, saiba escutá-lo e tenha apreço pelo que ele é: um ser humano, imperfeito, dotado de muitos sentimentos e muitas potencialidades. Além de tudo isso é necessário também, que o professor se coloque no lugar do aluno, compreendendo suas necessidades, para conseguir perceber suas dificuldades, seus sentimentos, seu modo de aprender.

Um educador deve se preocupar em como transmitir conhecimentos para que o aluno atinja aos objetivos propostos, obtendo sucesso quando avaliado; em dar atendimento individualizado ou em grupos, mantendo para isso um clima que facilite a aprendizagem.

Ao propor a aprendizagem dos conteúdos inseridos no seu planejamento, ele terá um melhor relacionamento com seus alunos se: demonstrar que há explicações diversas para um mesmo fenômeno observado; for flexível, sendo capaz de adaptar o planejamento à situação; relacionar a unidade programática com as experiências do aluno; evitar digressões irrelevantes durante as discussões.

Ao avaliar seu aluno ele favorecerá o clima em sala de aula, no momento em que : esclarecer ao aluno, no início do curso

ou da unidade, os critérios de avaliação que utilizará; comentar sobre as causas dos seus desempenhos insatisfatórios procurando dizer também dos seus acertos.

É necessário, portanto, que o professor esteja sempre atento quanto ao seu comportamento em sala de aula, fazendo periodicamente uma auto-avaliação. Fazer uma auto-análise é muito importante, mas são poucas as pessoas que o fazem, pois é muito difícil se enfrentar numa auto-crítica construtiva.

Infelizmente ainda existem pessoas só ocupadas com o tempo (discute-se o horário, o calendário, o número de dias letivos...), com a forma (discute-se programas e currículos...), com aparências (discute-se prédios, planos de curso, planos de aulas, didáticas, metodologias...), com o que vai acontecer (discute-se o que os alunos sejam sem se atentar para o que eles dizem). O aluno... esse ainda não foi descoberto pela Escola. O professor, por vezes, numa atitude ingênua, faz do seu aluno um número na chamada, alguém sem família, sem problemas, oculto e oculto, um indivíduo sem passado, sem presente, sem doenças, sem alegrias.

Quando o professor se livra dos seus dogmas e do seu autoritarismo ele faz do seu aluno um companheiro e estabelece com ele uma relação de amor que faz do ensino/aprendizado uma prática prazerosa, um momento de troca de conhecimentos.

Ao pensar no planejamento de sua aula, o professor deve fazê-lo de maneira que sobre espaço para troca de idéias, reflexões, espaço para os por quês. No entanto, para que tal aconteça, normalmente, o professor deverá estar preparado para ou-

vir opiniões contrárias as suas. Se ele se julgar uma pessoa comprometida com a verdade e a coerência, há de ter paciência e ouvir pontos-de-vista divergentes dos seus. Ao ignorar o assunto deverá dizê-lo francamente, pois "(...) a proibição de não saber força você a fingir. Não há coisa mais limpa e gostosa de responder quando um aluno propõe um problema: não sei, nunca pensei nesse problema. Para fazer isso, você precisa estar em paz consigo próprio." (ALVES, R. Entrevista Metodologia do Afeto) Pode até acontecer uma reação agressiva, por parte do aluno, já que alguns estão acostumados com atitudes dogmáticas por parte do professor. No entanto, quando na relação professor-aluno existe companheirismo, a dúvida do educador é perfeitamente compreensível. Todos irão participar dela, ela será uma dúvida comum, não há autoritarismos.

Quando nos libertamos da presunção de tudo saber, levamos o aluno à criticidade dos fatos que lhes são apresentados. Esta atitude nos dá segurança permitindo-nos transmiti-la para o aluno, estabelecendo assim uma relação afetiva "EU-TU" (RUBER, 1974) muito importante.

Quando o professor exerce uma certa liderança sobre a turma ele consegue levar seus alunos a exercitar a arte de raciocinar. O objetivo é fazer com que as crianças desenvolvam suas habilidades de raciocínio para que possam vir a desenvolver outras habilidades mais específicas exigidas pelas demais disciplinas escolares e necessárias à sua formação.

Um professor pode fazer experiências com métodos de História ou Matemática, mas não pode fazer experiências com métodos de vida. A autoridade ditatorial do mestre causa uma inferiori-

dade que perdura por toda a vida. Submetida na infância a esse tipo de autoridade, a criança obedece porque obediência é consequência do medo e este deve ser a última emoção incentivada numa escola. Por sua vez, também há medo por parte do professor: o medo de ser considerado humano.

Ao se analisar, as relações pedagógicas sob o ponto de vista universitário vê-se que elas são marcadas pelo autoritarismo. Não pretende-se focar à subserviência os regulamentos burocráticos. Fala-se do uso do saber para exercício de autoridade, o que reduz os estudantes à condições de coisas, tirando-lhes o direito de serem sujeitos de seu próprio pensamento e de seu próprio discurso. Quando não se entende a relação professor-aluno como assimétrica, tende-se a ocultar a assimetria de duas maneiras: "ou tentamos o "diálogo" e a "participação em classe", fingindo não haver uma diferença real entre nós e os alunos, exatamente no momento em que estamos teleguiando a relação, ou então, admitimos a diferença, mas não para encará-la como assimetria e sim como nossa autoridade" (CHAUI, 1988:p.69). É preciso que se entenda que o diálogo dos estudantes é também com o saber e com a cultura corporificada em obras, o educador é mediador desse diálogo e não um obstáculo a ele.

Ao entender que o diálogo dos estudantes se processa também com a práxis cultural passada e presente, e que ele constrói seu próprio conhecimento, entende-se que o lugar do saber se encontra sempre vazio.

Todos nós aspiramos pelo conhecimento, pelo direito de produzir cultura e ciência, não devemos nos contentar em consumi-las, pois a produção e posse delas não deverá ser um privilégio

gio do professor.

A democracia de uma instituição, seja ela de qualquer grau, depende do significado que o professor dá ao ato de ensinar e de aprender. As reprovações são anti-pedagógicas, para isso é necessário que se faça avaliações e recuperações paralelas.

Na educação contemporânea, o professor não se preocupa somente com a aprendizagem do aluno, mas em conhecê-lo sob todos os aspectos de sua personalidade. Compreende-o como um todo, como um ser em formação e que precisa de ajuda: o conhecimento do educando, a capacidade intelectual, o ritmo de trabalho, os interesses pessoais, o estado emocional, o clima social são metas que o educador deve visar.

Quando o professor conhece a si próprio e se aceita, poderá compreender e aceitar seus alunos. Jamais deve valer-se de uma resistência para manter a autoridade na sala de aula. Sem levar em conta a disciplina que leciona, pois todos tem o seu valor, o professor a utilizará para alcançar a formação integral do educando.

Toda essa reflexão conduz o ser-educador a questionar-se, como o fez, outrora, Tomás de Aquino e depois Carl Rogers: "Poderá o homem ensinar o homem?" Pode-se responder que ensinar é direito, por isso mesmo é um dever. No entanto, o educador não deve impor a outrém a sua experiência, a sua crença, a sua ciência; ele não deve monopolizar a palavra. Para que o educador não se perca, exercendo a autoridade do poder pelo saber, é necessário que ele atente para três atitudes: - a

primeira é a do mestre que fala sozinho, proibindo qualquer objeção, proibindo qualquer pergunta. Esse dogmatismo, só irá fazer com que caia um silêncio pesado de sentido, talvez, mas de sentido do qual ele jamais participará. - A segunda atitude consiste em dar aos educandos o direito à palavra, para concordar ou discordar, deixando-os livres, sem o constrangimento do saber e do poder do mestre. - A terceira atitude é a do diálogo. Aqui não existe a pergunta pedagógica, cuja resposta todos sabem antecipadamente, mas a permuta em que o mestre corre o risco de não ter razão. Nesse diálogo, traz o professor o saber mais sólido, a experiência mais rica, a visão mais clara daquilo que está em jogo. No entanto, tudo isso é o seu ponto de vista, um ponto de vista entre outros. O papel do professor, é ouvir esses outros, deixar cada um dos seus alunos falar, seja de modo brilhante ou balbuciante, pois pode aparecer um pensamento novo, que comparado ao do mestre, este parecerá desgastado pelos hábitos e pelos livros. É necessário que se tenha o hábito de ouvir, pois no pensamento informulado do aluno pode-se encontrar o de um gênio. Cabe ao professor descobri-lo. Não temos o direito de ensinar, senão quando admitimos ser ensinados, de ser vencido pela verdade do outro.

CONCLUSÃO

A História da Educação Brasileira e a Filosofia da Educação são caminhos que os estudiosos buscam, para entender o professor e as diversas fases do pensamento humano. O homem está sempre em busca do conhecimento. O saber começa quando aprendemos a duvidar do nosso saber. É o lançar mão da experiência do passado para entender o presente, em busca de caminhos mais adequados para o futuro.

Assim o educador de hoje, passa a desempenhar uma nova função, assume um novo perfil; já não pode manter uma falsa postura de neutralidade, esperando uma grande mudança social, sem denunciar a imobilidade de algumas pessoas da comunidade escolar a que pertence. Deve levar seu aluno a buscar e a captar a compreensão do que o cerca através de uma análise dos fatos, sem no entanto separar o pensar do agir; já não pode mais ser o dono do saber e do poder. Pode-se dizer então que o novo educador deve ser aquele que direciona o seu pensar e agir pedagógico-político de forma a dar a sua parcela de participação, na transformação estrutural da sociedade.

Torna-se necessário grifar que na relação EU-TU, o mais importante não é o EU ou TU, mas o hífen de ligação do EU-TU, a profunda vinculação EU-TU. Pode-se afirmar, que o mais interessante (se a máquina de escrever permitisse) seria escrever em círculo, pois que a posição circular eliminaria a posição da primazia para um ou para o outro.

Os conflitos e antagonismos existentes na sociedade,

refletem-se na educação, visto que processos culturais econômicos, sociais e políticos perpassam à condição humana.

Existe uma certa ingenuidade quando se elaboram reformas educacionais, que não estão de algum modo relacionadas à realidade educacional brasileira. Isto porque, por vezes, há a preocupação de imitar o que vem de fora e que nos é imposto. Fica difícil fazer leis para a educação de um Brasil utópico cujo professorado, por vezes ingênuo, se vê obrigado a seguir um modelo importado.

Não estaria aqui a grande falha educacional de nosso século, como o de outros: querendo colocar o aluno e o professor dentro de sistemas que nada tem a ver com ele? Todo enquadramento exige imobilização e toda imobilização implica em diminuição do significado do SER.

Segundo Kierkegaard, o eu está em constante devir, quando o indivíduo não consegue tornar-se ele próprio, torna-se o próprio desespero.

Assim, quando o educando não consegue ter um perfeito entendimento com seu mestre, que não o compreende e é incompreendido, é tomado pelo desespero do possível pela angústia. O professor perdido pelo "peso da responsabilidade de ter que ser" (aspas minhas) progressista; pois o sistema não permite (dá aula em vários lugares, quando consegue um tempo para estudar, geralmente o faz à noite) que ele se recicle, faça pesquisas; na realidade ele em sala de aula parece um ditador: o Estado assim o quer.

Sem tempo para refletir, para estudar. Ele se perde, se

angustia. Ele perde o seu aluno, cai em desespero, e assim, deixa de sentir essa sensação plena que é própria do magistério... a sensação de estar sendo útil a seu próximo.

RÉSUMÉ

De la maternelle à l'Université, l'école se trouve sous un feu croisé d'accusations diverses, parfois opposées. Des réformes se sont succédées sans qu'on ait obtenu des résultats remarquables. Les professeurs et les élèves ont changé sous l'effet des bouleversements sociaux.

On se demande : Qui est l'homme ? Qui est l'enseignant ? Cette étude cherche à répondre cette question, en mettant en relief le status existentiel de l'enseignant. Plus importante que les méthodes, que les techniques, c'est la relation professeur-élève, c'est le dialogue qu'ils entretiennent. Le Ich und Du / de Martin Buber, nous aide à éclairer cette problématique.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ABREU, Maria Celia de e MASETTO, Marcos T. O professor Universitário em aula: prática e princípios teóricos. 7a. edição. São Paulo. M.G. Editora Associados, 1989.
- ALVES, Rubem. Conversas com quem gosta de ensinar. 20a. edição. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1985.
- BRANDAO, Carlos Rodrigues et alii. O Educador: vida e morte. 8a. edição, Rio de Janeiro. Edições Graal, 1988.
- BUBER, Martin. Eu e Tu [Ich und Du]. Intr., Notas e Trad. Newton Aquiles Von Zuben. 2a. edição. São Paulo, Editora Moraes, 1974.
- CANDAII, Vera Maria. (Organizadora) Rumo a uma nova didática. 3a. edição, Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes Ltda., 1988.
- FREIRE, Paulo. Conscientização. Teoria e Prática da Libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3a. edição. São Paulo. Editora Moraes. 1980.
- GADOTTI, Moacir. A educação contra a educação. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1982.
- GILES, Thomas Ranson. Filosofia da Educação. São Paulo, EPU, 1983.
- _____. História do Existencialismo e da Fenomenologia. São Paulo, EPU, 1989.
- GOBLE, Norman M. et PORTER, James F. Porter. L'évolution du rôle du maître. Perspectives internationales. Paris, UNESCO, 1977.
- JASPERS, KARL. Introdução ao pensamento filosófico. 7a. edição, São Paulo. Editora Cultrix Ltda, 1988.
- KNELLER, George F. Introdução à Filosofia da Educação. 8a. edição, Rio de Janeiro. Zahar Editores, 1984.
- LARROYO, Francisco. História Geral da Pedagogia. Tomo I e II. Portugal. Editora Mestre Jou, 1974.
- MORRISON, A. et McINTYRE, D. Profession; enseignant; une psychologie de l'enseignement. Teachers and teaching. Paris, Armand Colin, 1975.
- SAVIANNI, Demerval. Escola e Democracia. 21a. edição. São Paulo. Cortez Editora, 1989.

TEIXEIRA, Anísio. Educação Progressiva (Uma introdução à Filosofia da Educação). São Paulo. Cia Editora Nacional, 1950.

TOBIAS, José Antonio. História da Educação Brasileira. 3a. edição, São Paulo, IBRASA, 1986