

Copyright © 2005, Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Fundação.

S237d

Santos, Ana Lúcia Cardoso dos
Didática v.1 / Ana Lúcia Cardoso dos Santos. – 2.ed.–
Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014.
174p. 19 x 26,5 cm.

ISBN 85-7648-036-0

1. Didática. 2. Educação. 3. Formação docente.
4. Formação continuada. I. Grumbach, Gilda Maria.
II. Título.

CDD: 371.3

Referências Bibliográficas e catalogação na fonte, de acordo com as normas da ABNT.

MEMÓRIA A SERVIÇO DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE



“O choque do futuro” já havia sido previsto por Alvin Toffler (1972) como um efeito da mudança acelerada das últimas décadas, cuja principal consequência é o desajustamento do indivíduo a partir do momento em que perde suas principais referências culturais.



Esta profissão-professor precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar, a nossa maneira de ser.

Antônio Nóvoa



O Inep verificará como a Síndrome da Desistência Simbólica do Educador, também conhecida como Síndrome de Burnout, afeta o desempenho dos estudantes. Para isso, o questionário do Saeb aplicado aos professores contará com uma série de questões para identificar a Síndrome, que se caracteriza principalmente pela exaustão emocional, o baixo comprometimento com o trabalho e a despersonalização, ou seja, o fato de o professor deixar de considerar a criança ou o jovem como sujeito... O laboratório de Psicologia do Trabalho já identificou, em pesquisa que teve suas conclusões publicadas no livro Educação, carinho e trabalho, que cerca de 30% dos docentes do país sofrem com o problema. Normalmente, o problema atinge professores mais motivados e que têm maior comprometimento com a escola (Inep/MEC, Informativo, nº 9, Ano 1,7 de outubro de 2003).

O ensino de Didática nos cursos de formação de professores, seja em Pedagogia, ou em outros cursos de formação continuada, precisa ser constantemente debatido pelos professores e pesquisadores da área, visto que a necessidade de melhoria da qualificação dos educadores é cada vez mais premente para o enfrentamento dos atuais desafios da prática docente e da profissão de professor no novo século.

Vivemos um tempo de incertezas quanto ao futuro da profissão. Esta constatação se expressa, por um lado, através das recentes normatizações legais do Estado sobre os destinos dos cursos de formação de professores e através dos controles reguladores internos e externos dentro das instituições escolares, na maioria das vezes distanciadas das discussões que precisam acontecer com os profissionais que atuam nestas bases. Por outro lado, em consequência do cansaço provocado pela dupla jornada de trabalho para assegurar a própria sobrevivência, aliado ao pouco tempo disponível para estudo e à falta de recursos e estímulos para a capacitação profissional. Tudo isso leva muitos ao desânimo. Tais preocupações se somam à sensação de isolamento social ao se perceberem descartáveis, destituídos de seu discurso, um “corpo dócil”, na afirmação de Foucault (1997), desprovido de sua essência, gerando a falta de identidade profissional da categoria: há a necessidade de se buscar novas referências e saberes que legitimem a profissão de professor.

Essas constatações nos permitem reconhecer a relevância da dimensão pessoal e subjetiva na preparação e capacitação para a profissão docente e a necessidade de se rever os programas das disciplinas dos cursos de formação.



Acreditamos que a Didática como disciplina que trata da teoria geral do ensino é capaz de atender a tais considerações, visto que, ao se preocupar com a orientação didática do professor em relação ao processo ensino-aprendizagem, não desconsidera o seu preparo técnico, político, muito menos o humano e cultural. Por conta de tal observação, é preciso investigar mais e incluir discussões sobre as formas de pensar a atividade docente no plano pessoal e profissional nestes cursos.

Propomos a inclusão, na prática didática dos docentes, da memória em movimento, aquela que produz alterações permanentes no ensino, da mesma forma que os cientistas percorrem na produção de novos conhecimentos, aliada à *memória-saber* que, em princípio, não se altera, organizada e fixada nos livros, textos, filmes, revistas e documentos, conforme ratifica Kenski (1997).



A evolução das pesquisas na área de Didática possibilitou que, nos seus programas, fosse incluído o estudo da “Memória Docente” como resgate do sentido e significado do trabalho e da profissão do professor. Tal processo ocorreu à luz das críticas que recebia por ser uma disciplina capaz de operar sínteses, de atuar sobre o ensino das outras áreas do conhecimento de forma disciplinar, de orientar ações para práticas eficientes, outras reflexões e investigações de nossa parte.

Catani (2001) vem trabalhando com autobiografias, recorrendo às memórias para a construção de propostas de formação. Ela propõe a escolha de um caminho, ou de um modo de trabalhar a Didática, que delimita como *iniciação*, quando declara:

Se se quer levar os professores a compreenderem e dominarem as regras que organizam os processos de formação, como aqui se sugere, é preciso que esse processo passe pelo conhecimento ou pela consciência das suas próprias experiências da vida escolar e as formas pelas quais eles próprios foram iniciados nas suas relações com o conhecimento, a aprendizagem ou a leitura (2001, p. 63).

Nesse sentido, importa a nós refletir sobre a questão da memória docente, visando a ampliar a sua discussão, abrindo novos caminhos para a disciplina e para a formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. Ao contrário das práticas prescritivas e a críticas, marcadas pelo pragmatismo da década de 1960 e grande parte da década de 1970, propomos novas investidas nos cursos de formação de professores, de forma a auxiliar na conscientização individual e coletiva dos professores, estimulando novos sentidos, ações, formações e práticas nas escolas.



Constatamos que os professores estão presentes em todos os discursos sobre a educação. De uma ou outra forma, fala-se sempre deles. Porém muitas das vezes está lhes reservado o “lugar do morto”. Tal como o jogo de *bridge* (metáfora apresentada por Jean Houssaye – *Le triangle pédagogique*, 1988 –, e utilizada por Nóvoa, 1995), nenhuma jogada pode ser organizada sem ter atenção às cartas da mesa, mas o jogador que as possui não pode ter uma estratégia própria. Indagamos nós, não poderiam os professores, a partir de suas histórias e práticas, modificar a sua participação no jogo?



Nessa viagem ao passado profissional, os professores têm a oportunidade de refletir sobre determinadas intenções e ações, reinterpretando-as de forma a reconstruir, ou não, seus esquemas e preconceções a partir de novas ferramentas intelectuais incorporadas.

As histórias de vida, as autobiografias, os memoriais, as representações, os relatos sobre a formação e as experiências profissionais dos docentes são alguns dos estudos invocados, de modo geral, pela memória que foi, até recentemente, pouco considerada na investigação educacional. Nesse sentido, Catani (1997, p. 25) denuncia que “a reflexão pedagógica e psicológica, até recentemente, centrando-se sobre o processo ensino-aprendizagem do aluno, deixou à margem o processo de aprendizagem do professor”.

O olhar sobre a experiência passada era tido como algo não científico e ultrapassado devido ao projeto modernizador que se instaurava de fazer valer a ciência para a vida prática desconsiderando, contudo, a memória individual e social. Na década de 1980 houve uma retomada desse estudo, a partir da releitura das obras dos grandes pensadores ocidentais do início do século, tais como Maurice Halbwachs, discípulo de Emile Durkheim, o que demonstrou, além de outras coisas, a importância da relação entre o trabalho da memória e a constituição de identidades. Na educação, as autobiografias, as histórias de vida passaram a ser adotadas, não apenas como um instrumento de investigação, mas também como de formação.

A contribuição da memória representa, segundo Nóvoa, “uma ruptura tanto em termos de procedimentos, pois o sujeito se torna simultaneamente **actor** e **investigador**, quanto de entendimento da realidade, na medida em que este método parte do pressuposto de que seja possível entender o **particular** como parte do **universal**” (1988, p. 116-117).

A memória, para Lins (2000), é, por um lado, fugitiva, feita de fragmentos dispersos e, por vezes, sem nexos, estando submissa aos caprichos da reminiscência, elaborada pelo jogo da lembrança e do esquecimento; por outro, é também considerada: “uma espécie de antecâmara da alteridade onde cada um constrói sua própria história e se confronta com a história dos outros membros da família, amigos, amantes, inimigos etc.” (p. 9).

Para Bourdieu (2000), é pela memória que se instauram as continuidades e as rupturas nos vínculos, sejam familiares, amorosos ou sociais, nas formas de transmissão e nos conteúdos da “distinção” e da “herança”.





Nas sociedades tradicionais, a memória estava atrelada ao cotidiano das pessoas e dos grupos, através dos hábitos, orientando-os e informando-os sobre o seu futuro.

Nas sociedades informatizadas, a relação com a memória altera tanto as formas de seu armazenamento quanto as formas de acessá-la, mudando também o seu próprio sentido.

A escola é uma instituição de memória e de cultura de um grupo social. Para Kenski (2001), ela possui um vasto acervo de memória *social informal, educativa* e se inclui na *sociedade digital*.

A *memória informal* na escola pode ser percebida através das músicas, das linguagens, rituais, relações, festividades, hábitos e mitos, histórias compartilhadas através de interações entre professores, alunos e demais

participantes. A *memória educativa* é específica da escola e se constrói pelo conteúdo curricular das diferentes disciplinas das áreas do conhecimento, das técnicas, hábitos, atitudes, habilidades, ritos pedagógicos, num grande acervo valorizado tanto pelo sistema educacional como pela sociedade. Este tipo de memória varia segundo os objetivos e especificidades de cada instituição, de cada época. A *memória na sociedade digital* se propõe a mudar a escola, transformando-a em um espaço aberto, cooperativo, de intercâmbio de informações, e de conhecimentos, com diferentes pessoas e instituições no mundo todo.

O professor é um agente de memória. Como afirma Kenski (2001), “o professor enquanto agente de memória informal, educativa e na sociedade digital, é capaz de realizar interações e intercâmbios entre linguagens, espaços, tempos e conhecimentos (pontes sociais, temporais, tecnológicas) diferenciados” (p. 97).

Como agente de **memória social informal**, o professor propicia espaços para interações espontâneas entre alunos, estimula um clima na sala de aula favorável à troca de idéias e comportamentos, cria momentos para música, histórias, onde se possa fortalecer atitudes positivas, hábitos saudáveis e valores compartilhados.



A memória é seletiva e os critérios da seleção temática e dos valores retidos individualizam cada grupo de uma sociedade (SIQUEIRA, 1997, p.118).



As recordações do passado são selecionadas a partir de um conjunto de memórias possíveis, pela importância que têm para os indivíduos que as recordam e pelo seu peso na construção da identidade (SIQUEIRA, 1997, p. 118).

Enquanto agente de **memória educativa**, o professor está representado pelo próprio domínio do conhecimento de sua área e matéria. Reflete constantemente sobre a sua relação com esta, buscando a atualização de seu próprio acervo de informações e saberes, numa constante aprendizagem. Busca também espaços de interação e questionamento com outros colegas e seus alunos.



Stuart Hall (1997), ao estudar a questão das identidades culturais frente à globalização, admite como conclusão provisória:

Algumas identidades gravitam ao redor daquilo que Robins chama de “Tradição”, tentando recuperar sua pureza anterior e redescobrir as unidades e certezas que são sentidas como tendo sido perdidas. Outras aceitam que as identidades estão sujeitas ao plano da história, da política, da representação e da diferença e, assim, é improvável que elas sejam outra vez unitárias ou “puras”; e essas, conseqüentemente, gravitam ao redor daquilo que Robins (seguindo Homi Bahabha) chama de “Tradução” (p. 94).

O professor, como agente de memória na sociedade digital e que trabalha em sala de aula ou em formas não-presenciais, possibilita, via redes, atividades interativas com outras realidades e grupos sociais, dinamizando sua ação didática através de ações orientadas de busca, pesquisa, ordenação, organização, reflexão e crítica dos dados, transformando-os em acervo informativo.

O motivo da utilização da memória na narrativa dos educadores é que o homem, no caso o professor, é um potencial contador de histórias e que, individual ou coletivamente, vivencia uma história de vida. Para Connely e Clandinin, citado por Bem-Peretz (1992, p. 201), “a educação é a construção e reconstrução de idéias pessoais e sociais; professores e alunos são os contadores de histórias e as personagens das suas próprias histórias e das histórias de outros”.

A temática da memória, além de contribuir com a reflexão e construção das identidades profissionais dos professores, integra experiências e trajetórias às preferências e desejos e às possibilidades de ações transformadoras dos docentes. Bem-Peretz (1992), ao investigar episódios do passado recordados por professores aposentados, demonstrou como eles constroem, retrospectivamente, sua vida profissional. Tal estudo evidenciou ser de grande valia uma vez que, através das narrações de professores veteranos, ele estimula a reflexão dos docentes em início de carreira, sobre o seu trabalho e a reconstrução da história da prática docente ao longo do tempo.



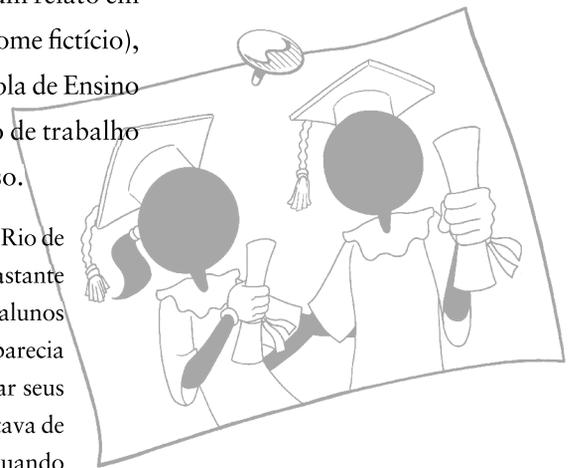
A inclusão dessa temática no ensino da Didática tem como objetivo verificar como os professores utilizam sua experiência passada na relação com os casos presentes e futuros.

Quando os professores fazem uma análise crítica sobre suas recordações, ou quando as expõem como história para, então, dialogar publicamente com pessoas interessadas em ouvir suas experiências, proporcionam um importante sentido aos acontecimentos profissionais vividos, podendo revelar como o trabalho de cada um é na realidade. Através das histórias narradas, as experiências docentes vão se revelando mais interessantes, visto que estão impregnadas de emoções, de conhecimentos, de atitudes tanto positivas quanto negativas. Quando professores relatam suas histórias de vida, fazem “elos entre a história que fez e a história que o fez” (NORA, 1987, p.11).

Muito embora ainda careçamos, na educação, de mais investigações sobre a memória do saber da experiência docente e de como os profissionais percebem o ensino e a aprendizagem, a pergunta que nos vem à mente é: Como poderemos transformar os fatos e as histórias de professores em orientações futuras para uma tomada de decisões profissionais ajustadas?

Tentando responder a estas questões, apresentamos um relato em carta que acompanha as “Memórias” da professora Alice (nome fictício), atualmente com 28 anos de magistério, lecionando numa escola de Ensino Fundamental. O fato relatado teve lugar no seu terceiro ano de trabalho na profissão, quando lecionava na segunda série desse curso.

Lecionava em uma escola grande, num bairro da periferia do Rio de Janeiro. A escola se destacava entre as demais porque era bastante organizada e possuía um trabalho dinâmico em relação aos alunos e à comunidade. Havia dois anos que eu lá lecionava e parecia que ia bem, pois as colegas mais velhas gostavam de colocar seus filhos em minha turma. Eu era atenciosa com os alunos, gostava de ajudar. Quase sempre estava disposta a explicar a matéria quando alguns deles não compreendiam, porém era exigente em relação ao cumprimento das tarefas. A turma era muito graciosa, crianças entre 7 e 8 anos de idade. Apenas um aluno, o Gustavo (nome fictício) era o de menor idade. Com seis anos já estava totalmente alfabetizado e, por isso, foi incluído na minha turma como ouvinte, visto que não possuía a idade exigida para frequentar a turma (norma da época).



Ele era muito franzino, sempre bem arrumado, muito esperto e afetivo. Fez logo muitas amizades na turma e me conquistou também. Como toda criança, era levado e por várias vezes se desconcentrava nas aulas pois adorava brincadeiras. Seu problema era que demorava muito para fazer o trabalho passado no quadro e, constantemente, ficava até o último minuto da aula para copiar as tarefas de casa. Lembro ter reclamado com ele várias vezes antes de solicitar um encontro com os seus responsáveis para pedir apoio. Recordo que veio a mãe saber do que se tratava e eu relatei o que estava ocorrendo; as distrações constantes do Gustavo, alguns trabalhos não concluídos, nada de tão grave. Ela me pareceu compreensiva e me disse que iria acompanhar mais de perto o filho desculpando-se porque ela estava muito atarefada devido ao vestibular próximo que faria para o curso de Psicologia. Por eu ter uma estima especial por ele, senti-me na obrigação de expor à mãe meu ponto de vista sobre a sua situação na turma, sugerindo que talvez fosse melhor para ele freqüentar uma outra turma mais adequada a sua idade e aos seus interesses, onde ele pudesse brincar mais, visto que o considerava muito novinho. Ela discordou de pronto e me disse que ele iria melhorar. Passaram-se dois dias e ele retornou à turma, agora muito quieto, abatido e concentrado nas tarefas. Não sei, mas senti que algo não estava bem com ele... Perguntei o que havia se passado, chamei-o várias vezes para conversar, procurei elogiar o que fazia, e nada. Sua atitude melancólica era a mesma. Assim se passaram os dias e alguns meses e ele foi voltando, aos poucos, a ser aquele aluno alegre, levado, porém desconcentrado... Novamente contatei os responsáveis e me queixei com a mãe sobre as minhas preocupações com o comportamento desligado do Gustavo em relação às tarefas, visto que o final do ano se aproximava. Ela novamente me prometeu que iria conversar com ele. Ele só apareceu na sala uns três dias após a nossa conversa e, logo que entrou, percebi seu abatimento. Chamei-o num canto e tentei abraçá-lo como costumava fazer, tentando explicar os meus motivos. Ele então gritou quando eu o envolvi com meus braços passando por suas costas... gritou de dor... Percebi que algo o machucava e por intuição levantei sua camisa muito branquinha e bem engomada. Ao levá-la identifiquei largas marcas arroxeadas de cinto em suas costas. Descobri mais tarde que isso aconteceu várias e várias vezes e ele nunca havia comentado com ninguém, nem mesmo com o pai, um sargento do Corpo de Bombeiros.



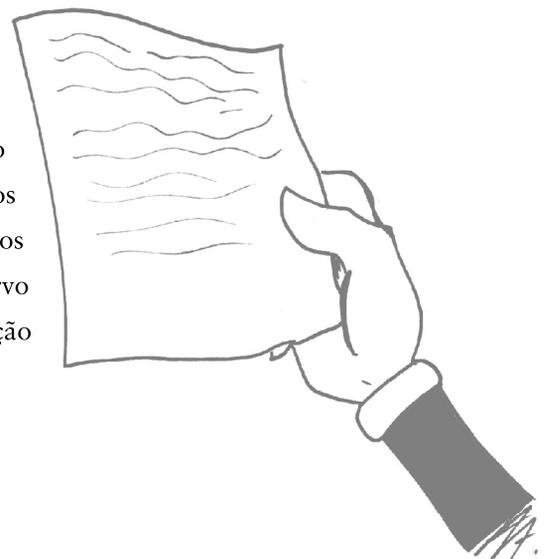
Esta ocorrência me ensinou muito sobre como proceder numa reunião com os responsáveis e com determinados pais. Aprendi a ser mais tolerante com os alunos que apresentavam algum tipo de dificuldade. Passei a observar mais suas atitudes, preocupando-me com seus estados físicos e psicológicos. Aprendi a não temer a denúncia frente aos atos de violência cometidos contra crianças dentro das próprias famílias.

Dessa experiência narrada por Alice, chegamos a algumas deduções que diz respeito às seguintes questões:

1. Como proceder quando um aluno não acompanha o ritmo da turma?
2. Qual deverá ser o comportamento do professor diante da constatação de maus-tratos pela família em relação aos alunos?
3. Como os professores devem explicar aos alunos suas preocupações quanto à sua evolução na aprendizagem?
4. Qual espaço, na sala de aula, deve ser destinado às atividades livres e mais criativas?
5. Como abordar os pais sobre algum tipo de dificuldade observada em seu filho, de forma a ajudá-lo e não puni-lo severamente?

A narrativa da professora, como muitas outras histórias, possui uma lição de moral a retirar. É surpreendente a forma como ela retrata alguns detalhes de memória sobre o aluno e que ficaram marcados em sua vida. Para Halbwachs (1990), é a afetividade na constituição das memórias. Os acontecimentos foram sendo rememorados por ela porque foram significativos e estavam vinculados à afetividade.

Nas suas conclusões, Alice torna-se reflexiva ao afirmar que aprendeu com esta ocorrência e que buscou reformular sua conduta e prática. A evocação da professora sobre esse fato vivido nos seus primeiros anos de profissão poderá ajudar a esclarecer alguns fatos ocorridos com outros professores. Ao descrever sua história, ela relaciona outros conhecimentos aprendidos que se foram somando ao seu acervo de memória profissional, melhorando a cada dia sua atuação docente e a qualidade do seu trabalho.



RESUMO

A evolução dos estudos na área da Didática possibilitou que fosse incluído no seu programa o tema “Memória Docente”, como resgate do sentido e significado do trabalho e da profissão de professor. O objetivo é verificar como os professores usam sua experiência passada nos casos presentes e futuros.

As histórias de vida, as autobiografias, os memoriais, as representações, os relatos sobre a formação e as experiências profissionais dos docentes são alguns dos estudos, invocados, de modo geral, pela memória.

A escola é uma instituição de memória e de cultura de um grupo social. Ela possui “memória social informal, educativa e se inclui na sociedade digital”.

A memória social informal pode ser observada nas músicas, linguagens, rituais, relações, festividades etc.

A memória educativa é específica da escola e se constrói pelo conteúdo curricular, pelas técnicas, hábitos, atitudes, habilidades, ritos pedagógicos valorizados pela sociedade em geral.

A memória na sociedade digital se propõe a mudar a escola, transformando-a num espaço aberto, cooperativo, de intercâmbio de informações e de conhecimentos, com diferentes pessoas e instituições no mundo todo.

O professor é um agente de memória.

Como agente de memória social informal, o professor cria espaço para trocas, para músicas, para histórias e tantos outros.

Como agente de memória educativa, o professor está representado pelo domínio da matéria que leciona e quando troca histórias, aprendizagens e experiências.

Como agente de memória na sociedade digital, o professor possibilita, via redes, em sala ou a distância, atividades interativas com outras realidades e grupos sociais.

A temática da memória, além de contribuir com a reflexão e construção das identidades profissionais dos professores, integra experiências e trajetórias aos desejos, preferências e às possibilidades de ações transformadoras dos docentes.