

FAZENDO A DIFERENÇA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DO PROFESSOR

MAKING A DIFFERENCE:
REFLECTIONS ON THE TEACHER'S WORK

DENISE KRIEDTE DA COSTA*
MARGARETE HÜLSENDEGER**

RESUMO

Este artigo é uma reflexão, sobre as angústias e preocupações inerentes ao trabalho do professor. O objetivo é apresentar ideias para o debate, a partir do ponto de vista de quem é professor, vivendo a realidade da sala de aula há algum tempo. Procura-se trazer informações sobre algumas das situações enfrentadas por professores no seu dia a dia, apontando como elas, muitas vezes, são as causadoras do elevado *stress* observado no trabalho realizado em sala de aula. Mesmo sabendo que não há “receitas” para facilitar o trabalho docente, tentamos, por meio de provocações, apontar caminhos que minimizem muitos dos problemas vivenciados na prática escolar. Trabalhos com projetos e com Unidades de Aprendizagem são alternativas que podem fazer diferença no contexto da sala de aula.

Palavras-chave: professor; sala de aula; trabalho docente.

ABSTRACT

This paper is a reflection organized by two high school teachers and deals about afflictions and concerns regarding teacher's job. The aim of the study is to present some ideas in order to be discussed, under the viewpoint of those who live classroom 'reality for some time. The emphasis was to look at information regarding some situations confronted by the teacher day by day, pointing out how they are responsible by the high level of stress observed in the classroom job. Even though there are no "recipes" to facilitate the work of the teacher, by means of "provocations" we try to show ways that minimize many of the problems experienced in the classroom. Work with projects and Learning Units are alternatives that can make a difference in the context of the classroom.

Keywords: teacher; classroom; teaching work.

* Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela PUCRS, professora de Ensino Médio de Química em Porto Alegre.

** Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela PUCRS, professora de Ensino Médio de Física em Porto Alegre.

INTRODUÇÃO

Um professor vai começar sua aula. Evidentemente, isto não é nada de especial, não é um acontecimento. Passa-se a mesma coisa cem vezes no mesmo edifício. Mas pensar assim não chega para dissipar uma inquietação que pode ir até a angústia. Que venho eu aqui fazer? E que vêm fazer eles, eles todos e cada um por seu lado? (GUSDORF, 1967, p. 56)

Ser professor: vocação ou profissão? Quem diz ter uma resposta pronta ou objetiva para essa questão não é professor ou, talvez, não conheça o trabalho do professor. Não é, portanto, uma questão simples e nem há uma resposta definitiva para ela. Perrenoud (2001), por exemplo, acredita que ser professor não é uma atividade apenas complicada, ela é, na verdade, extremamente complexa.

Outros autores procuram responder a questão estabelecendo diferenças entre o ser professor e o ser educador. Segundo Rubem Alves (2002), o professor muito se assemelharia a um simples e comum eucalipto, enquanto o educador seria um frondoso e magnífico jequitibá. Ou seja, nessa analogia, o autor procura demonstrar que professores existem aos milhares, enquanto os educadores são raros, podendo ser contados na ponta dos dedos:

Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança (ALVES, 2002, p. 16).

Apesar de ser essa uma imagem extremamente poética, temos dúvidas quanto a sua total veracidade. O problema talvez esteja além da simples semântica, como nos esclarece Perrenoud (2001, p. 22): “A educação é uma profissão impossível, porque é uma profissão complexa, que obriga a enfrentar contradições irredutíveis, tanto no espírito do ator quanto nas relações sociais”.

Assim, as experiências vividas dentro de uma sala de aula permitem a reflexão, quase que ininterrupta, sobre o papel e as responsabilidades do professor dentro desse contexto social chamado escola. E o que se observa, dentro e fora da sala de aula, são professores cada vez mais angustiados e ansiosos, assumindo encargos que estão além de suas atribuições, não conseguindo, muitas vezes, estabelecer limites claros para a sua atuação profissional.

Essas dificuldades têm origem nas situações cada vez mais complexas, vividas no dia a dia da sala de aula, nas quais estão envolvidos não só os alunos, mas também a sua estrutura familiar e a própria escola. Logo, quando se fala no ser professor, não se pode ignorar esses fatores, pois eles, de uma forma ou de outra, influem não só no modo como o professor desenvolve o seu trabalho, como na sua autoestima ou na imagem que faz de si mesmo. É o que explica José Sterza Justo:

[...] a escola está substituindo a família como instituição social primária encarregada do acolhimento e da formação básica do sujeito. Sobre ela recaem os maiores encargos da formação biopsicológica e social, além de ser colocada como instituição estratégica para a solução dos principais problemas e desafios do mundo contemporâneo.

Atualmente se entende que tudo passa pela educação, desde o problema do desenvolvimento econômico do país até o problema da gravidez na adolescência (JUSTO, 2005, p. 37).

Portanto, este artigo não tem a pretensão de trazer respostas ou de dar receitas que tornem a vida do professor mais fácil, pois elas não existem. O objetivo é apresentar algumas ideias para o debate, a partir do ponto de vista de quem é professor, vivendo a realidade da sala de aula há algum tempo. Trata-se, como o título sugere, de uma reflexão sobre o ser professor nos tempos atuais e como é possível, ainda, fazer a diferença.

A SALA DE AULA

Quando um professor, numa roda de amigos, resolve expor as dificuldades e angústias de sua vida profissional, geralmente observa expressões de total incredulidade e, algumas vezes, de desconfiança. São poucas as pessoas que realmente compreendem a complexidade dos problemas enfrentados por esse profissional. A maioria ainda está presa à ideia de que ser professor significa apenas “passar o conteúdo” aos seus alunos. Essa concepção tem sua origem numa época em que o professor era a figura de máxima autoridade dentro de uma sala de aula e, o aluno, um figurante ao qual cabia apenas um silêncio respeitoso e obsequioso. Mesmo que essa imagem, ao longo dos anos, tenha-se deteriorado e, praticamente, desaparecido, ela é ainda muito forte no imaginário das pessoas, dificultando a compreensão de que a realidade atual é total e drasticamente diferente.

Atualmente, para ser professor não basta ter um diploma, dominar conteúdos e ser

especialista em alguma área. Cobram-se resultados imediatos como, por exemplo, uma aprovação significativa no vestibular. Aos alunos, delega-se a lei do menor esforço, de preferência protegendo-os de qualquer situação que exija um pouco de sacrifício.

Tratando-se de pré-adolescentes ou adolescentes, precisa-se considerar todas as alterações que os hormônios causam no espaço de 50 minutos. Do mesmo modo, como são indivíduos diferentes – muitas vezes mais de 40 em uma mesma sala – tentando se relacionar, tudo pode acontecer, exigindo dos professores tomadas de decisões instantâneas. Nem sempre há tempo para refletir, para pesar os prós e contras. Autores como Coates e Thorensen (1976), Manera e Wright (1981) e Perrenoud (2001) apontam essa falta de tempo como mais uma fragilidade da profissão/vocação. Segundo eles, outros profissionais têm tempo para decidir e instrumentos para embasar suas decisões; já o professor, além de não ter tempo, na maioria das vezes seus únicos instrumentos são a experiência de vida e o bom senso.

Além disso, com a descoberta dos chamados “transtornos de aprendizagem”, exige-se do professor “um olhar especial” para cada um de seus alunos, mesmo que numa sala haja muitos estudantes para serem atendidos. Enquanto outros profissionais – como médicos, psicólogos, psicopedagogos ou advogados – dão atenção a um indivíduo de cada vez, ao professor cabe atender uma média de 40 alunos simultaneamente.

Da mesma forma, exige-se – ou, no mínimo, espera-se – que o professor tenha “suficiente sensibilidade” para, nesse universo

de 30 ou 40 alunos, identificar aqueles que são portadores de algum dos diversos transtornos de aprendizagem. Esquece-se que um professor, durante sua formação inicial, não recebe treinamento necessário para diagnosticar distúrbios mentais ou emocionais. Omite-se o fato de que, muitas vezes, nem mesmo os próprios especialistas conseguem chegar a um denominador comum sobre os problemas manifestados por uma criança ou adolescente.

Segundo Sônia Moojen (2003, p. 99-100),

A dificuldade em estabelecer um diagnóstico adequado justifica-se pela complexidade dos limites entre o normal e o patológico na aprendizagem escolar. Isso ocorre por diferentes razões. Uma delas refere-se à multiplicidade de fatores que atuam no desempenho escolar e à impossibilidade de aprofundamento em cada um deles considerados especificamente e, sobretudo, no seu conjunto

Por outro lado, muito se tem falado no uso de diferentes metodologias, que envolvam os alunos em situações problema instigando a sua criatividade e capacidade crítica. No entanto, independentemente da proposta – inovadora ou tradicional – no final surge a necessidade de avaliar e sistematizar o trabalho desenvolvido e é nesse momento que as dificuldades surgem. Quando são sugeridas atividades em grupo, só um ou dois alunos trabalham; se é realizada uma prova, os alunos não se mostram preparados; relatórios, eles não entregam; pesquisas são “chatas”; comparações, difíceis; sistematizações, impossíveis. Contudo, apesar de todas as dificuldades, espera-se que o professor saiba lidar com essas e tantas outras situações,

mas poucos se questionam sobre quais são os reais limites do trabalho docente.

A angústia cada vez maior entre professores de todos os níveis exige um debate sério dessas questões, pois muitos deles estão tendo dificuldades em reconhecer o seu papel e a sua área de influência dentro da nova conjuntura social. Alguns, inclusive, assumem os papéis de mães, pais e até terapeutas de seus alunos e, nesse processo, esquecem-se de que são, na verdade, apenas professores. Com isso, não se está dizendo que o professor não deva estabelecer elos de afeto e carinho com seus alunos. Ao contrário. Como explica Justo (2005, p. 50), a escola é o lugar ideal para

a transferência, isto é, da transposição de vivências afetivas antigas e estruturantes da personalidade. A escola reproduz as relações, conflitos e situações matriciais constitutivas da gênese psicológica do sujeito.

No entanto, é preciso chamar atenção para o fato de que um professor não substitui a família e, se um aluno tem problemas realmente sérios, somente um profissional especializado terá tempo e treinamento adequado para ajudá-lo.

Para Perrenoud (2002, p. 58), o exercício de uma profissão humanista, como é a do professor, tem como exigência

[..] saber perfeitamente o que depende da ação profissional e o que não está ao alcance dela. Não é possível carregar todo o peso do mundo, assumir todas as culpas e sentir-se constantemente culpado [...].

É tudo uma questão de equilíbrio e de estabelecimento claro de limites. Por essa

razão, tais problemas precisam ser levantados, não com o objetivo de eximir os professores de suas responsabilidades, mas com o propósito de estabelecer de uma forma mais clara os limites dessa profissão/vocação

Portanto, nessa busca de equilíbrio, cabe ao professor lutar para definir o seu espaço de atuação, identificando o que é de sua competência e quando ocorre a extrapolação de seus deveres e obrigações. E, mesmo que essa linha divisória não seja suficientemente clara, é preciso fazer um esforço no sentido de tentar enxergá-la, para o próprio bem da pessoa e do profissional chamado professor.

O ALUNO E SUA FAMÍLIA

Hoje, há um consenso sobre o fato de o aluno não ser uma folha em branco ou uma tábula rasa (DEMO, 2000), ele chega à sala de aula dominando determinados tipos de conhecimento (VIENNOT, 1979; ZYLBERSZTAJN, 1983; DRIVER, 1986; GIL PÉREZ, 1986). Pode-se, então, dizer que suas primeiras experiências de vida determinarão o modo como ele encara o contexto escolar.

No entanto, a cada ano, mais e mais alunos chegam à escola com dificuldade em discernir entre o certo e o errado: muitos não sabem diferenciar atitudes desrespeitosas ou mal-educadas de uma simples brincadeira, condição que pode ser observada em alunos de todas as faixas etárias e níveis sociais e econômicos.

Qual o motivo para tal situação? Especialistas já tentaram responder a essa pergunta e mesmo que, muitas vezes, os pontos de vista diverjam, a maioria deles concorda num aspecto: a origem do problema está na família.

É a partir da família que determinadas estruturas de comportamento emergem e são moldadas, tendo como referência as figuras da mãe e do pai. A opção por determinados valores, com a rejeição de outros, tem sua origem dentro do universo familiar. É nele que a criança encontra seus primeiros modelos de conduta e, muito provavelmente, será a lembrança deles que determinará muitas das escolhas e atitudes tomadas pelo futuro adulto.

Entretanto, há alguns anos a família, como estrutura nuclear da sociedade, vem passando por sucessivas transformações, guardando pouca semelhança com aquela de trinta anos atrás. Segundo Esteve (1999, p. 33):

Há somente alguns anos, os pais esforçavam-se para ensinar a seus filhos o sentido da disciplina, a cortesia e o respeito, e não só não permitiam a seus filhos o menor enfrentamento com o professor como, além disso, muitos deles intervinham pessoalmente para explicitar ao professor, diante dos próprios filhos, o apoio que lhes ofereciam cegamente perante o menor conflito.

As razões para essas mudanças são conhecidas de todos, estando diretamente relacionadas com as exigências de uma sociedade materialista, individualista e que coloca a necessidade de um consumo desregrado e supérfluo acima de valores como o respeito, a solidariedade e a fraternidade. A grande maioria dos pais (e mães) está mergulhada dentro desse contexto de constantes disputas e competições. Saem de manhã, voltam à noite, deixando seus filhos aos cuidados de parentes (avós, tios), estranhos (empregados) ou fazendo uso de babás modernas como a TV e a internet.

Toda essa conjuntura acaba gerando nos pais sentimentos conflitivos, verdadeiros nós

górdios. Sabem que cabe a eles a educação de seus filhos; porém, deparam-se com a necessidade não só de trazerem o sustento para suas casas, como também de realizarem seus sonhos e ambições. Nesse caldeirão de sentimentos e desejos, surge um forte gerador de inúmeros equívocos e de futuras dificuldades: a culpa. Nela, encontra-se a raiz de muitos dos problemas observados em sala de aula, como a total falta de limites. Pais ausentes da vida de seus filhos fazem, muitas vezes, escolhas equivocadas quando se trata de educar. Optam, com frequência, pelo “sim”, pois é mais fácil de dizer e gera bem menos conflitos e problemas do que o antipático “não”. Como consequência, a conhecida pirraça, quando são menores, evolui para a malcriação e, quando chegam à adolescência, o desrespeito para com o outro (pai, colega ou professor) já está instalado.

Zimmerman (2003, p. 14) esclarece que,

[...] pais que não têm condições emocionais de suportar a sua parcela de responsabilidade, ou culpa, pelo mau rendimento escolar, ou algum transtorno de conduta do filho, farão de tudo para encontrar argumentos e pinçar fatos, a fim de imputar aos professores que reprovaram o aluno, ou à escola como um todo, a total responsabilidade pelo fracasso do filho.

Assim, os enfrentamentos acabam tornando-se a tônica do trabalho do professor, cabendo a ele estabelecer e definir limites que, para esses alunos, nunca foram claros. São poucas as famílias que trabalham em parceria com a escola, acompanhando o desenvolvimento dos seus filhos. Algumas vezes, lembram-se de falar com o professor somente no dia da entrega

das avaliações, quando se mostram surpresas com as notas insatisfatórias e com os relatos de atitudes inadequadas.

Educar é difícil e requer muito cuidado, principalmente da família. Porém, cada vez com mais frequência, pais estão transferindo suas responsabilidades para a escola e, conseqüentemente, para os professores. Pais impotentes diante de seus filhos recorrem aos professores na busca de soluções. Pais ausentes desautorizam a escola e declaram os professores responsáveis por tudo o que possa haver de errado nela, “inclusive quando se trata de problemas em que a responsabilidade real do professor e sua capacidade para evitá-los é muito limitada” (ESTEVE, 1999, p. 34).

E novamente a questão: qual o papel do professor nesse contexto?

Como mencionado anteriormente, alguns professores acabam assumindo o papel de pais de seus alunos, procurando suprir as suas necessidades emocionais e psíquicas e, assim, minimizar os problemas vividos em sala de aula. Porém, pergunta-se: será esse o caminho?

O estabelecimento de vínculos afetivos entre aluno e professor é uma consequência direta do tipo de trabalho que desenvolve e não há dúvidas quanto à sua importância para o amadurecimento intelectual e emocional do estudante. O próprio cinema tem reconhecido essa realidade em filmes que já se tornaram clássicos, como, por exemplo, **Ao mestre com carinho**¹. Nele, o personagem vivido por Sidney Poitier é obrigado a enfrentar uma turma extremamente difícil e com sérios problemas de autoestima. Após sucessivos

¹ Título original: *To Sir, with love*. Produção de 1967 da Columbia Pictures/ USA, com direção de James Clavell.

enfrentamentos e conflitos, o professor consegue não só conquistar a turma, mas ajudá-la a crescer e amadurecer.

Como em tantas outras situações, tudo fica muito centralizado na figura do professor, deixando-se de discutir o papel da família na solução desses conflitos. No entanto, é preciso reconhecer: o tempo que um aluno permanece sob a influência do professor é muito pequeno; logo, até mesmo essa influência é limitada e sujeita às mais variadas interferências:

Nesse contexto, uma coisa deve ficar bem clara para o professor: é imprescindível que ele conheça muito bem qual é o seu papel, seu lugar, posição e função na sala de aula; igualmente conhecer quais são os seus limites e limitações, de modo a não assumir o papel de substituto do pai ou da mãe que, de alguma forma importante, estão falhando (ZIMERMAN, 2003, p. 11).

Portanto, talvez o caminho não seja a troca de papéis, mas a melhor compreensão das responsabilidades de cada um no processo de educar. Quanto mais os pais perceberem que um “não” é, muitas vezes, mais educativo que sucessivos “sim”, menos professores serão colocados diante de situações não só desrespeitosas, mas também constrangedoras. Quanto mais os pais passarem a se preocupar em infundir em seus filhos o sentimento de respeito, menos professores verão o seu trabalho ser reduzido ao nível de simples disciplinadores, tendo como única preocupação o estabelecimento de limites que deveriam ter sido traçados no convívio familiar.

CAMINHOS... COMO CONTINUAR?

O quadro até agora descrito acarreta sérias repercussões na forma como o professor percebe o seu trabalho e a si mesmo. As exigências são as mais variadas, sem que sejam oferecidos recursos para seu enfrentamento.

Geralmente, o discurso ouvido pela maioria dos professores restringe-se a expressões como “o professor deve ...” ou “cabe ao professor ...”, ou, ainda, “os novos tempos exigem que o professor ...”. Ou seja, quando a questão é ser professor, os verbos mais conjugados são: dever, caber e exigir, esquecendo-se, muitas vezes, que num cenário em constante mutação não se tem dado o tempo necessário para que o professor compreenda e se adapte a essas mudanças.

Um grupo significativo de professores vem se mostrando não só desmotivado, mas extremamente angustiado, pois, na maior parte do tempo, não se sente à altura das exigências que lhes são feitas. Informação confirmada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), que considerou a profissão docente como uma atividade de alto risco físico e mental (CARDOSO et al., 2002). Além disso, muitas administrações começaram a tratar a escola como uma empresa. Nesse tipo de ambiente, o aluno (ou pai) é o cliente e o professor um simples prestador de serviços. Essa maneira de ver a educação não só fragiliza a relação aluno-professor como também prejudica o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Içami Tiba (1996, p. 134):

Nesses estabelecimentos, os professores não são orientados de maneira adequada para explorar suas capacidades e

aperfeiçoar a qualidade de seu trabalho. Desconhecem sua importância decisiva na educação dos alunos, que muitas vezes só têm a si mesmos como elementos de confiança, uma vez que a crise socioeconômica também consome seus pais. Tais professores passam a ser material de comércio e, portanto, facilmente descartáveis [...].

Como lidar com tudo isso é a questão que mais tem merecido a atenção dos professores. Não se trata apenas de simples retórica, mas do bem estar mental e físico daqueles que pretendem continuar exercendo essa profissão/vocação. E se não há respostas prontas ou definitivas para essa problemática, existem caminhos, alguns já trilhados e outros ainda por trilhar.

O trabalho com projetos parece ser uma das alternativas viáveis para minimizar os problemas até agora descritos. É possível desenvolver atividades, em comum acordo com os alunos, sem deixar o conteúdo formal de lado. Os professores trabalham em conjunto, compartilhando dos mesmos objetivos em períodos determinados. Além disso, uma das metas dessas atividades é superar os currículos formais a partir de uma constante reorganização dos conhecimentos, possibilitando, aos alunos, o trabalho com atividades significativas e a solução de problemas do cotidiano.

Muitas vezes, quando o aluno busca resolver seus problemas, ele acaba dissociando a dificuldade enfrentada do contexto geral, o que pode provocar inúmeras soluções desarticuladas, com o conseqüente distanciamento da compreensão da realidade. Entretanto, quando os conhecimentos são articulados, os alunos passam a refletir melhor sobre eles, utilizando todos os recursos disponíveis, de modo a ven-

cer as dificuldades e construir conhecimentos conectados e condizentes com o ambiente em que vivem:

Abrindo-se para o entorno, é possível reunir à prática valores e elementos da cultura, experiências e conhecimentos do cotidiano, do que decorre maior participação e engajamento do aluno enquanto aluno e como cidadão, na medida em que são problematizadas questões sociais e políticas familiares, e analisadas à luz dos conteúdos objeto do conhecimento escolar (GRILLO, 2004, p. 84-85).

Esse, no entanto, não é um caminho muito fácil de ser construído, pois envolve uma mudança profunda não só na estrutura das instituições de ensino, como também na visão de educação dos professores, alunos, famílias e direções de escola. Nesse processo, o professor é um mediador na construção da aprendizagem e o aluno torna-se o principal agente do processo de aprender, cabendo a ele o estabelecimento de relações, comparações e sistematizações.

Outra alternativa para tentar modificar as situações complexas vividas pelos professores e alunos é o trabalho com Unidades de Aprendizagem. Para Gonzáles (1999, p. 18), a

Unidade de Aprendizagem é um conjunto de ideias, de hipóteses de trabalho, que inclui não só os conteúdos da disciplina e os recursos necessários para o trabalho diário, senão também metas de aprendizagem, estratégias que ordenem e regulem, na prática escolar, os diversos conteúdos de aprendizagem.

Canál et al. (1997, p. 112) destacam que as “unidades seriam modos alternativos de organizar os conhecimentos escolares e as atividades relacionadas com os mesmos”.

Para eles, como também para Pozuelos (1997), a pesquisa precisa ser inserida no contexto da sala de aula por meio de atividades investigativas com os alunos. A pesquisa em sala de aula reforça a reflexão sobre o educar pela pesquisa e propicia incluir o aluno no planejamento das atividades. Isso não significa somente tê-lo como simples executor das ideias planejadas pelos professores. Significa envolvê-lo na elaboração das atividades a partir das suas ideias prévias sobre o assunto, de suas expectativas e, principalmente, de sua interação com planejamento, tornando-o um coautor do trabalho.

Quando o sujeito encontra, nas tarefas que lhe são solicitadas, apenas o cumprimento de deveres impostos, raramente as atividades transformam-se em desafios possíveis de serem vencidos. Desafiar significa instigar, excitar, provocar, estimular o sujeito, de modo que esse possa perceber uma possibilidade de crescimento e superação de dificuldades. É essencial infundir no aluno o desejo de aprender, movido por um sentimento desafiador, no qual a curiosidade é o primeiro passo de uma longa caminhada. Desse modo, a motivação tem papel fundamental na construção desses novos espaços.

Para Bernardo (2007, p. 78), “nós aprendemos melhor aquilo que queremos. O motor da inteligência é o desejo, condição de possibilidade da imaginação”. Assim, quando os desafios passam a fazer parte de um mundo novo a ser explorado e têm ligação com as construções internas de cada sujeito, há a possibilidade de fazê-lo reagir construtivamente em busca de respostas.

Algumas dessas tarefas podem desacomodar os alunos, tirando-os da condição de ouvintes passivos, tornando-os responsáveis pela sua

própria formação e por encontrar caminhos para os desafios propostos. O professor, como mediador, vai indicando alternativas e apontando novos horizontes e, com isso, ambos passam a conviver em um ambiente de aprendizagem e afetividade, não somente de avaliação. Com isso, não se quer afirmar que a avaliação não seja importante e necessária, mas ela faz parte do processo e o aluno constrói esse momento com o professor.

Nesse trabalho, as relações de cumplicidade e amizade de certa forma são transferidas para a figura do professor, que passa a constituir mais um ponto de referência na formação do aluno como profissional e como pessoa. Esse professor se torna capaz de oferecer condições para que os alunos desenvolvam as suas capacidades em um ambiente de cooperação, solidariedade e respeito mútuo, no qual seja possível “levar as pessoas a crer que têm competência para agir com autonomia” (LA TAILLE, 1999, p. 12). Os vínculos afetivos diminuirão as distâncias entre o professor e o aluno. Com isso, os sentimentos de medo e fracasso gradativamente serão substituídos por credibilidade e confiança. Para o aluno também significará assumir a responsabilidade de buscar os próprios caminhos e encontrar as possibilidades de crescimento individual.

De acordo com Freire e Shor (2003, p. 123),

[...] o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem.

Assim, ao planejar determinada unidade de aprendizagem e colocá-la em prática, o

professor promove um processo reconstrutivo do conhecimento, partindo sempre das ideias prévias dos alunos. Essa estratégia tem como um de seus objetivos recuperar conceitos já existentes, de modo a tornar o novo conhecimento significativo e útil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dessas considerações, defende-se a necessidade de uma mudança efetiva no perfil da sala de aula. É importante que o professor não deixe de sonhar com a possibilidade de fazer a diferença para seus alunos. Da mesma forma, é, igualmente, importante que o professor não abandone seus ideais, valores e convicções. Contudo, é preciso que passe a compreender melhor o real sentido de suas atribuições. Esse entendimento passa pela conscientização de seus limites como profissional, reconhecendo que há situações nas quais poderá interferir e até modificar, enquanto outras estarão totalmente fora de seu controle, e isso não representará incompetência ou fracasso, mas a consciência de seus próprios limites:

O verdadeiro profissional reconhece os dilemas e aceita que não pode simplesmente responder a eles de uma vez por todas. Também aceita expor-se ao julgamento crítico daqueles que consideram a dúvida uma fraqueza de caráter ou um sinal de incompetência (PERRENOUD, 2001, p. 83).

Portanto, a partir da compreensão desse novo contexto de mudanças e transformações, deve-se questionar a ideia até hoje vigente do significado de ser “um bom professor”. É necessário entender e aceitar que, nesse

processo chamado educar, o professor é apenas mais um elemento, não o único e nem o mais importante, e que só se alcançará o sucesso almejado quando todos os envolvidos estiverem trabalhando juntos, conscientes de seus limites e responsabilidades.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. **Conversas com quem gosta ensinar** (+ qualidade total na educação). 5. ed. São Paulo: Papyrus, 2002.

BERNARDO, Gustavo. **Educação pelo argumento**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

CANÁL, P.; LLEDÓ, A.; POZUELOS, F. J.; TRAVÉ, G. **Investigar en la escuela**: elementos para una enseñanza alternativa. Sevilla: Díada, 1997.

CARDOSO et al. **O stress nos professores portugueses**: estudo IPSSO 2000. Porto: Porto, 2002.

COATES, T. J.; THORENSEN, C. E. Teacher anxiety: a review with recommendations. **Review of Educational Research**, v. 46, n. 2, p. 159-184, 1976.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.

DRIVER, R. Psicología Cognoscitiva y esquemas conceptuales de los alumnos. **Enseñanza da las Ciências**, v. 4, n. 1, p. 3-15, 1986.

ESTEVE, José M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: EDUSC, 1999.

- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- GIL PERES, D. La metodología científica y la enseñanza de las ciencias. Unas relaciones controvertidas. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 4, n. 2, p. 111-121, 1986.
- GONZÁLEZ J. F. et al. **Como hacer unidades didácticas innovadoras?** Sevilla: Díada, 1999.
- GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRICONE, Délcia (Org.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 73-89.
- GUSDORF, Georges. **Professores, para quê?** Lisboa: Morais, 1967.
- JUSTO, José Sterza. Escola no Epicentro da Crise Social. In: LA TAILLE, Yves de. **Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 23-54.
- LA TAILLEE, Yves de. Autoridade na escola. In: AQUINO, J. G. **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1999. p. 9-30.
- MANERA, E. S.; WRIGHT, R. E. Can you identify your source of stress? **Clearing House**, v. 55, n. 2, p. 53-58, 1981.
- MOOJEN, Sônia Maria Palladoro. Caracterizando os transtornos de aprendizagem. In: BASSOLS, Ana Margareth S. (Org.). **Saúde mental na escola: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Mediação, 2003. p. 98-110.
- PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- _____. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- POZUELOS, F. J. Unidades didáticas y dinámica de aula. In: CANÁL, P.; LLEDÓ, A.; POZUELOS, F. J.; TRAVÉ, G. **Investigar en la escuela: elementos para una enseñanza alternativa**. Sevilla, Díada, 1997. p.133-161.
- TIBA, Içami. **Disciplina, limite da medida certa**. São Paulo: Gente, 1996.
- VIENNOT, L. Spontaneous reasoning in elementary dynamics. **European Journal of Science Education**, v. 1, n. 2, p. 205-221, 1979.
- ZIMERMAN, David Epelbaum. A Psicanálise e a escola. In: BASSOLS, Ana Margareth S. (Org.). **Saúde mental na escola: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Mediação, 2003. p. 9-17.
- ZYLBERSZTAJN, A. Concepções espontâneas em Física: exemplos em dinâmica e implicações para o ensino. **Revista de Ensino de Física**, v. 5, n. 2, p. 3-16, 1983.

