

BREVE ABORDAGEM REFLEXIVA SOBRE O ENSINO NO AMBIENTE ESCOLAR E A IMPORTÂNCIA DAS HUMANIDADES¹

A BRIEF REFLECTIVE APPROACH ON EDUCATION IN THE SCHOOL ENVIRONMENT AND THE IMPORTANCE OF HUMANITIES

Emerson Hartmann² e Elsbeth Léia Spode Becker³

RESUMO

O objetivo deste artigo é refletir sobre o ensino de humanidades em ambiente escolar no contexto atual. A metodologia é de abordagem qualitativa do tipo bibliográfica. Dessa forma, procurou-se colocar em evidência a importância de aspectos inerentes ao ensino, tais quais seus principais objetivos, a influência dos professores, as mudanças e transformações permanentes no ambiente escolar, a necessidade de um ensino sob um novo paradigma educacional, bem como as possibilidades e desafios presentes no dia a dia dos envolvidos no ensino. Ainda se destaca a importância do fortalecimento do ensino de humanidades em oposição a um viés de ensino utilitarista, baseado em custos e resultados. Portanto, salienta-se a importância do ensino de humanidades e a ação dos professores a fim de permitir que o ambiente escolar seja um espaço de diálogo, liberdade e produção do conhecimento, com relações afetivas e mediadas pela tecnologia.

Palavras-Chave: Ensino. Ensino de Humanidades. Ambiente escolar.

ABSTRACT

The purpose of this article is to reflect on the teaching of Humanities in a school environment in the current context. The methodology is qualitative approach of the bibliographic type. In this way, we aim to highlight the importance of aspects inherent in teaching, such as its main objectives, the influence of teachers, permanent changes and transformations in the school environment, the need for teaching under a new educational paradigm, and the possibilities and challenges present in the daily life of those involved in teaching. The importance of strengthening the teaching of humanities as opposed to a bias of utilitarian education, based on costs and results, is also highlighted. Therefore, the importance of the teaching of humanities and the action of teachers in order to allow the school environment to be a space for dialogue, freedom and production of knowledge is emphasized, with affective relationships and mediated by technology.

Keywords: Teaching. Humanities Teaching. School environment.

¹ Artigo desenvolvido no Grupo de Pesquisa “Humanidades, Linguagens e Práticas Docentes” na Linha de Pesquisa “Ensino e Práticas Docentes” do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens - MEHL, da Universidade Franciscana - UFN.

² Professor no Colégio Militar de Santa Maria - RS. Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens. E-mail: emersonhartmann@gmail.com

³ Professora Adjunta III - Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens - MEHL, da Universidade Franciscana - UFN. E-mail: elsbeth.geo@gmail.com

INTRODUÇÃO

O ambiente escolar do século XXI, nas primeiras duas décadas, apresentava inúmeras características que conduziām à necessidade de uma urgente mudança nos processos de ensino, afim de permitir que a Escola e os professores não se tornassem obsoletos ou desnecessários em décadas vindouras.

Nesse contexto, para possibilitar um ensino que esteja conectado com a realidade, pressupostos como diálogo, interconexão dos saberes, oportunidades de interação e produção do conhecimento pelos alunos, com apoio dos professores, foram fundamentais para superação da falta de motivação ou interesse de grande parcela de alunos nos ambientes escolares que ainda não superaram o paradigma tradicional da educação que vigorou durante o século XX. Tais observações reforçaram a importância e influência dos professores, pois, para que o ensino fosse pautado pela ética, pelo respeito à democracia, por oportunidades de construção crítica e ativa do conhecimento havia necessidade de superar a visão geral e fundante que priorizava ações que trariam respostas rápidas e visíveis para compartilhar nas redes sociais.

Nesse contexto, o ensino das humanidades tinha a premissa de recuperar sua importância e influência para que que cobranças constantes por resultados, adaptações a novas demandas e acréscimo de obrigações ao ensino em ambiente escolar não acabassem por enfraquecer e sobrecarregar a função docente e colocar ao largo o objetivo fundamental que é o complexo processo de ensino.

Recentemente, em 2020, a escola viu-se desafiada em meio a um mundo, perplexo, diante da inesperada epidemia da Covid-19 e o ensino precisou reagir e se reinventar diante do novo cenário. No início do primeiro semestre, pelo Decreto nº 55.115, de 12 de março de 2020, que dispôs sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio pelo Covid-19 (novo Coronavírus) no âmbito do Estado, a comunidade escolar gaúcha passou a adotar o isolamento social e as atividades escolares domiciliares. A Escola e toda a sociedade passou a funcionar em outra lógica, repentinamente isolada fisicamente, mas conectada por meio das tecnologias e, nesse contexto, as emoções humanas necessitavam se adaptar ao novo paradigma e ao ensino mediado pelas tecnologias. Até então se achava que existia um progresso certo e agora o futuro parecia inesperado. Diante disso, foi necessário suportar, enfrentar a incerteza para não naufragar na angústia do isolamento e buscar, no outro, algo em comum para compartilhar e aprender com o afeto e as emoções nas novas relações escolares. Para tanto, o principal objetivo deste artigo é refletir sobre o ensino de humanidades em ambiente escolar no contexto atual no qual emergem novas relações escolares.

METODOLOGIA

A metodologia consiste no caminho em que o pesquisador desenvolve seu trabalho. Ela é o trajeto seguido para a concretização dos objetivos de uma proposta de pesquisa. A pesquisa é a

atividade central da ciência, visto que, por meio dela, ocorre a interação e o entendimento do pesquisador sobre a realidade que se investiga. Uma pesquisa de abordagem qualitativa não se preocupa com a representação de informações numéricas, mas com a compreensão da realidade de um grupo social, salientando “os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 33).

Nesta pesquisa, os procedimentos metodológicos estão baseados em consultas bibliográficas, na literatura educacional acerca do ensino e do ensino de humanidades e, dessa forma, refletir sobre o ensino de humanidades em ambiente escolar no contexto atual. Para tanto, procurou-se colocar em evidência a importância de aspectos inerentes ao ensino, tais quais seus principais objetivos, a influência dos professores, as mudanças e transformações permanentes no ambiente escolar, a necessidade de um ensino sob um novo paradigma educacional, bem como as possibilidades e desafios presentes no dia a dia dos envolvidos no ensino.

ENSINO NO AMBIENTE ESCOLAR CONTEMPORÂNEO

Os ambientes escolares possuem, na sociedade atual, as mais variadas atribuições advindas de expectativas políticas, sociais, econômicas ou ideológicas, que extrapolam, muitas vezes, o papel e as atribuições das instituições de ensino. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2011, p. 300), “O objetivo primordial da escola é, portanto, o ensino e a aprendizagem dos alunos, tarefa a cargo da atividade docente”, sendo essa uma direção importante a ser seguida em um ambiente educacional conturbado, pressionado e questionado quanto a sua eficiência e até mesmo da necessidade de reformas radicais em suas estruturas.

Todavia, não se pode nunca esquecer que o ensino é um dos objetivos finais do processo de escolarização, para tanto, o mesmo ocorre da relação entre professores e alunos. Para Tardif (2007, p. 132):

Ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos. Ora, essas escolhas dependem da experiência dos professores, de seus conhecimentos, convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos.

A formação docente, suas vivências e experiências fazem o professor possuir concepções de ensino inerentes a sua trajetória profissional, portanto, em um ambiente escolar, onde convivem diferentes perfis de professores, existirão diferentes concepções de ensino. Para Savelson e Stern (1981, apud Tardif, 2007, p. 208), “Ensinar é perseguir, conscientemente, objetivos intencionais, tomar decisões consequentes e organizar meios e situações para atingi-los”.

O ambiente escolar é influenciado diretamente pela ação de seus professores, quanto maior diversidade, diferentes origens e expectativas quanto à carreira docente, maiores serão as possibilidades de, em um mesmo ambiente educacional e dentro de uma mesma proposta pedagógica, ocorrerem

formas diferentes de ensinar, pois, para Tardif (2007, p. 145), “todo professor transpõe para a sua prática aquilo que é como pessoa”.

O ensino em um ambiente escolar, no qual o mantenedor é uma instituição que possui valores “tradicionais”, como é o caso do Exército Brasileiro, sempre gerará questionamentos, choque de opiniões e críticas quanto à liberdade de seus alunos. Sobre esse aspecto, Morin (2015c, p. 97), passa ideia semelhante quando expressa “É certo que há limites à democratização em organizações cuja eficácia é fundada na obediência, como no Exército”.

A relação disciplinar e liberdade, não é uma questão única a ambientes escolares militares e sim fundante do próprio modelo escolar brasileiro, que Freire (2010a, p. 88), já destacava e alertava “Outro saber indispensável à prática educativo-crítica é o como lidaremos com a relação autoridade-liberdade, sempre tensa e que gera disciplina como indisciplina”.

A relação tênue entre liberdade/autoridade/disciplina é um dos pontos de maior debate dentro dos processos de ensino e existe a inerente e constante preocupação com os extremos, tanto da permissividade, quanto da repressão e restrição da liberdade dos alunos.

Para Freire (2010a, p. 105), “A liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada”. Portanto, permitir um ensino que promova a participação, diálogo e pensamento crítico em momento algum deve ser confundido com eliminação completa de regras e valores preexistentes dentro das instituições escolares.

Um princípio que deve servir de parâmetro, quando se tenta obter um equilíbrio na relação professor/aluno no campo disciplinar, é a capacidade da manutenção do diálogo, que, para Freire (2010b, p. 92), deve estar “Sendo fundamental o diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja tarefa essencialmente de sujeitos e que não se possa verificar na relação de dominação”.

O processo de ensino não é neutro, sempre possui uma intencionalidade, que, muitas vezes, é desconhecida do aluno e também do professor, ainda mais quando este professor não possui um vínculo ou formação efetiva na área de magistério, ou exerce sua profissão docente como algo momentâneo, passageiro e desvinculado dos objetivos da própria escola ou da rede de ensino.

Freire (2010a) deixa claro que, para ensinarmos, é necessário compreendermos a realidade na qual estamos inseridos, para tanto, o ensino está diretamente relacionado ao vínculo com a profissão docente e ao ambiente escolar em que exerce sua atividade, pois não há como interferir ou alterar um meio sem ter conhecimentos mínimos sobre o mesmo, o que é válido, também, para a relação com os alunos: como construir conhecimento e efetivar o ensino se nem mesmo se conhece a realidade e a história do aluno?

A importância de conhecer a realidade do cotidiano dos alunos, das famílias e da própria função da escola no meio em que está inserida se torna, dentro da busca de um ensino crítico e transformador, um aspecto fundamental e vital. Para Freire (2010a, p. 137), “como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos”.

A busca de um ensino que tenha sentido aos alunos é um dos grandes desafios dos professores, que, dentro de uma sociedade onde o ensino não possui um valor em si próprio, tem como desafio inicial estabelecer o vínculo e atrair o interesse para somente, então, haver possibilidade de que ocorra um ensino com significado e compartilhado entre professores e alunos.

Nessa direção, ressalta Paro (2006, p. 100),

Um ensino significativo para quem vai aprender deve levar em consideração as vivências e os anseios dos educandos. Nesse campo estão implicados não só questões sociais, econômicas e políticas, mas também conflitos de gerações e aspectos psicológicos. Não é tarefa fácil, porém é um desafio que os educadores não podem se recusar a enfrentar.

Nesse sentido, Tardif e Lessard (2008) expressam a preocupação com o estereótipo equivocada de que o ensino é algo “simples” e demonstra a complexidade do mesmo, pois entre outros aspectos, destaca a necessidade da colaboração do aluno, dos fatores emocionais envolvidos e os diferentes e, muitas vezes, conflitantes objetivos que são perseguidos pelos sistemas educacionais.

O ensino não é algo que ocorra de maneira individual ou isolada, é algo que deve ocorrer de maneira consciente, transparente e de forma coletiva. Conforme Tardif (2007, p. 13), “Ensinar é agir com outros seres humanos; é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; é saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor”.

Não existe ensino sem o processo interacional, ou seja, há necessidade de relação entre professor e aluno, e, nesse sentido, Tardif (2007, p. 118) escreve que “O ensino é uma atividade humana, um trabalho interativo, ou seja, um trabalho baseado em interações entre as pessoas”. Portanto, a capacidade de se relacionar torna-se um saber indispensável ao professor e à atividade de ensino.

O ambiente escolar tem como finalidade oportunizar o convívio social, ou seja, permitir redes de contato interpessoal onde diferentes visões de mundo, classes sociais, princípios morais e religiosos estarão reunidos e, nesse contexto plural, diversificado e relacional, o professor exercerá sua atividade docente. Para tanto, nos reforça Tardif (2007, p. 167), “Ensinar é entrar numa sala de aula e colocar-se diante de um grupo de alunos, esforçando-se para estabelecer relações e desencadear com eles um processo de formação mediado por uma grande variedade de interações”.

Os processos de mediação e interação são indissociáveis da realidade atual de um ensino que tenha por objetivo inserir o aluno em um momento histórico de extrema instabilidade, volatilidade e complexidade. Não basta ensinarmos, conforme Rosmann (2014, p. 87), é preciso “Ensinar e aprender com sentido significa aprender a aprender. Ensinar, apenas, não é mais possível, é preciso estimular a aprendizagem do outro e aprender com ele”.

O contexto sócio-histórico do século XXI é de mudanças abruptas, constantes transformações e permanentes cenários de crises, o que acarreta implicações diretas e indiretas, também, ao ensino escolar, pois, para Nogaró e Cerutti (2016, p. 63), “A escola e professores estão em um contexto marcado por mudanças vertiginosas referentes à comunidade social, ao conhecimento científico, à arte e à cultura”.

O ensino, na conjuntura atual, encontra o rompimento do paradigma tradicional, mecanicista para um novo paradigma, da ‘complexidade’ para Edgar Morin (2015a) ou ‘inovador’ para Fritjof Capra (1983). Segundo esses dois pensadores contemporâneos, o que professores e alunos agora vivenciam é a mudança da centralidade no processo de ensinar e de seus objetivos finalísticos.

Ensino pautado em mera memorização, fragmentado e desconectado da realidade passa a ser ultrapassado dentro de uma sociedade hiperconectada, em rede, e centrada em constantes e acelerados processos de mudança. Fica claro, na realidade do século XXI, conforme Nogaro e Cerutti (2016, p. 40), “que ensinar para reproduzir não mais atende as demandas postas pela sociedade informacional e global”, ou seja, há sim, necessidade de mudança e adaptação ao novo paradigma educacional.

O modelo de transmissão-reprodução do conhecimento, de grande utilização no ensino escolar, durante o século XX, torna-se insuficiente ante as novas demandas sociais e até mesmo ao mercado de trabalho. Nesse modelo, nos alerta Freire (2010b, p. 67), “não há criatividade, não há transformação, não há saber”.

Há necessidade de superarmos a barreira da falta de comunicação, pois se desejamos um ensino para além do modelo “bancário”, vale destacar Freire (2010b, p. 66)

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquivá-los.

Conforme Nogaro e Cerutti (2016, p. 58) “Quando o professor só informa, comunica, não dialoga”, o que fatalmente conduzirá a uma educação “bancária” e superada ante a complexidade e necessidades do ensino escolar de nosso tempo. Em um ensino em que se propõem metodologias ativas ou construção do conhecimento, não há espaço para passividade e negação da interatividade professor/aluno, pois são opções diametralmente opostas e que abarcam concepções de ensino totalmente diferentes.

A interação dentro do processo de ensino não só é uma forma de potencializar o ensino, mas algo indispensável, pois permite avançar para além da simples transmissão cultural. É válido lembrar sobre o papel do professor proposto por Morin (2015b, p. 179-180), “regente de orquestra, corrigir, comentar, apreciar a contribuição do aluno, para chegar, por meio do diálogo com seus alunos, a uma verdadeira síntese reflexiva do tema trabalhado”.

O estabelecimento do diálogo, da relação de troca de informações, saberes e conhecimentos entre professores e alunos abrirá a possibilidade de um ensino com inúmeras alternativas e resultados que transbordarão o conhecimento até então existente e permitirão que os professores envolvidos no processo observem, na prática, o declarado por Freire (2010a, p. 47), “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Para Behrens (2005, p. 55), “O ensino como produção de conhecimento propõe enfaticamente o envolvimento do aluno no processo educativo”. O aluno, portanto, é o centro do processo e também produtor de conhecimento. De extrema importância aos professores, ao exercerem sua atividade docente e planejarem suas atividades de ensino, é lembrar o novo cenário educacional descrito por Behrens (2005, p. 66),

Nesse contexto, a escola não é mais a única instituição que permite o acesso à informação e à produção de conhecimento, mas ainda detém o papel forte de ser a agência formal da escolaridade. No entanto, os docentes precisam dimensionar que os alunos dispõem de outros recursos para pesquisar informações que independem da intervenção do professor. A visão sistêmica alerta para formação desses alunos, para que, ao acessar o conhecimento, eles sejam éticos, críticos e construtores de uma sociedade justa e igualitária.

Embora o ambiente escolar não seja mais a única fonte de acesso ao conhecimento, não se pode abrir mão da sua importância para o ensino, conforme argumenta Paro (2006, p. 52-53),

A escola deve concorrer para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo aquilo que o homem histórico produziu, mas, ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformadora à sociedade.

Outro aspecto importante, ao refletirmos o ensino, é a importância não só de termos alunos ativos e sujeitos de seu ensino e produção de conhecimento, mas que os próprios professores possam ser autônomos, produtores de conhecimento e não mais meros reprodutores de livros didáticos e apostilas. Para Demo (1994, p. 54-55), o professor deve ter:

- A) Capacidade de pesquisa para corresponder desde logo ao desafio construtivo do conhecimento, o que transmite em aula tem de fazer parte do processo de construção do conhecimento, assumir tessitura própria em termos de mensagem, configurar componente de projeto autônomo, criativo e crítico.
- B) Elaboração própria para codificar pessoalmente o conhecimento que consegue criar e cariar, favorecendo a emergência do projeto pedagógico próprio.
- C) Teorização das práticas [...]
- D) formação permanente [...]
- E) manejo da instrumentalização eletrônica [...].

A ruptura do modelo transmissivo/reprodutivo está diretamente relacionada à postura docente frente à produção do conhecimento, para tanto, destaca Santos (2010, p. 40) “Quem ensina o faz por que pesquisa, caso contrário, não tem o que ensinar”.

Um professor que não se satisfaz em apenas retransmitir o que encontra pronto em materiais didáticos “pré-moldados” é um profissional que, na sua prática de ensino, refletirá sua inquietação, seu desejo e vontade de suplantar o básico, buscando sempre encontrar respostas que, muitas vezes, necessitarão do trabalho conjunto com seus alunos e, em outras vezes, da pesquisa⁴.

Para que haja avanço no processo de ensino, para além da simples memorização, nada mais atual e necessário do que reafirmar o posicionamento “radical” de Freire (2010a, p. 29)

⁴ No sentido dado por Becker (2010, p. 11): “indagação ou busca minuciosa para averiguação da realidade”.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar e anunciar a novidade.

Para Becker (2010, p. 14), “O professor, como sujeito epistêmico, é alguém que continua aprendendo e ampliando sua capacidade de conhecer e, portanto, de aprender conteúdos mais complexos”. O reconhecimento da necessidade, por parte do professor, da constante busca pelo conhecimento e de suas consequências para o seu ensinar são fundamentais para que o aluno também perceba a relação ensino/pesquisa/ produção do conhecimento.

Outro aspecto fundamental, ao refletirmos sobre o ensino, é que existem, no atual cenário brasileiro, inúmeras tentativas de desqualificar a profissão docente e, em última análise, simplificar o processo de ensino, haja vista a polêmica envolvendo a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com a oficialização do notório saber em detrimento do profissional com habilitação específica para atividade docente (BRASIL, 2018).

No entanto, a desvalorização do ensino atinge uma escala maior que a nível nacional, sendo planejada a nível global, a fim de atender interesses econômicos e políticos, conforme observamos em Redi Sante di Pol (1987, apud Gentili, 2002, p. 112) “O problema do ensino geral torna-se, dessa forma, um problema econômico, de eficiência, e perde parte das conotações e valores éticos, sociais e políticos”.

Um ensino em que se permita o alijamento de aspectos fundamentais para formação humana estará impedindo a criticidade, a dúvida, a busca pela transformação, mudança e, conforme Freire (2010a), impedirá o desvelar da realidade em prol da manutenção de um *status quo* que não permite a transformação e o diálogo.

Da mesma forma, um ensino pautado em princípios estritamente econômicos pode ocasionar que o professor atue conforme destacado por Antunes (2010, p. 136), “se recusar a ajudar o aluno na identificação de valores a perseguir é deixar de cumprir sua razão ética de ensinar”.

Não há, em nossa sociedade, espaço para um ensino afastado da ética, ambos fazem parte do mesmo processo, pois, aos professores, existe, como destaca Freire (2010a, p. 15), “responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente”.

No entanto, se buscamos um ensino dialógico, crítico e comprometido com a formação global de nossos alunos, temos de considerar, como destaca Giroux (1997, p. 161), “uma forma de repensar e reestruturar a atividade docente é encarar os professores como intelectuais transformadores”, permitindo assim que a profissão docente e o ensino atuem em prol da esperança e da transformação e não mais na manutenção do *status quo*.

Um dos principais desafios que os professores enfrentam no ato de ensinar são o ineditismo e complexidade de situações no ambiente escolar, para isso, a capacidade reflexiva, o conhecimento do

contexto em que está inserido, a capacidade de agir como transformador, as formações teóricas aliadas à prática permitirão superar as diversas situações não previstas para a rotina diária em sala de aula.

A capacidade de enfrentar o novo, de se adaptar à rapidez das informações e transformações que os alunos presenciam é um grande desafio no processo de ensino, pois, segundo destaca Antunes (2010, p. 92), “Hoje, mais do que antes, é essencial que o professor aprenda a conviver com a provisoriade e com a incerteza”. Portanto, há necessidade de os professores estarem exercendo sua prática pedagógica de forma que, além de estarem em condições de ensinar, também devem estar, constantemente, aberto à aprender afim de superar os desafios a que são submetidos nos ambientes escolares.

É urgente e real, dentro dos processos de ensino, ações para que se possa atuar na direção destacada por Morin (2015c, p. 17), “ensinar princípios de estratégia que permitissem enfrentar os imprevistos, o inesperado, a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações obtidas ao longo do tempo”.

Nesse cenário de mudanças, no qual o volume e a velocidade de informação, produção e acesso ao conhecimento atingem parâmetros até então não vivenciados pelo ensino escolar, levando à necessidade de novas ações e adaptações à prática docente e à execução do ensino, há também a necessidade do afirmado por Libâneo e Santos (2010, p. 17) “a compreensão do ensino como um campo em movimento, em que teorias se constituem, se reconstituem e interagem, mudando sua configuração conforme marcos espaciais e temporais”.

Essa instabilidade foi descrita por Bauman (2007, p. 88) “Há mudança, sempre mudança, nova mudança, mas sem destino, sem ponto de chegada e sem a previsão de uma missão cumprida”.

As mudanças no ensino estão relacionadas direta ou indiretamente ao observado por Morin (2015a), quando ressaltou a expansão descontrolada do saber, o qual ocasiona a necessidade dos professores resignificarem suas práticas de ensino. Morin (2015a) esclarece alguns objetivos atuais do ensino, dentre eles, ensinar para a compreensão humana, responder a desafios, enfrentar incertezas e fornecer uma cultura que permita entender, enfrentar e atuar frente aos problemas nas mais diversas escalas.

Para que o ensino ocorra, tem que se superar a fragmentação do conhecimento, há de se religar as disciplinas até então trabalhadas de forma isolada. Os professores, em suas práticas de ensino no ambiente escolar, têm a possibilidade de superar essa separação através do trabalho interdisciplinar.

No entanto, para que o professor consiga atuar, de forma interdisciplinar, há que se mudar o paradigma, conforme Fazenda (2011, p. 93)

Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria - que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear - a uma relação pedagógica dialógica em que a posição de um é a posição de todos. Nesses termos, o professor passa a ser o atuante, o crítico, o animador por excelência.

A interdisciplinaridade não pode ser mais considerada somente uma nova opção pedagógica no ato de ensinar, é uma necessidade e uma exigência para que o ensino escolar não se torne totalmente

obsoleto e desconectado da sociedade. Ao observar o cenário a que professores e alunos estão expostos, cuja inovação e mudanças interferem diretamente na forma como se ensina e aprende, vale ressaltar Thiesen (2008, p. 545), “Um processo de ensino baseado na transmissão linear e parcelada da informação livresca certamente não será suficiente”.

Outro aspecto a ser ressaltado na realidade brasileira é o direito previsto na Constituição Federal⁵ do acesso à educação, o qual permitiu o ingresso de uma imensa parcela de “novos” alunos na educação básica, segmento este até então excluído de uma educação mínima.

A nova demanda por ensino formal provoca novas demandas e preocupações para a prática docente e o ensino, pois, conforme Luke (2003, p. 94), “escolas e educadores estão se defrontando com novos corpos discentes com perfis comunitários em rápida transformação”. A própria Constituição Federal, em seu texto, se preocupou com a inclusão, para além do direito de acesso, tanto que, em seu art. 206, ao enumerar os princípios do ensino, destaca que o mesmo deve ocorrer em “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL,1988).

A preocupação de Tardif (2007, p. 129), “ao se massificar, o ensino passou a se deparar cada vez mais com alunos heterogêneos em termos de origem social, cultural, étnica e econômica, sem falar das importantes disparidades cognitivas e afetivas entre alunos”, ressalta, de maneira bastante clara, as necessidades de mudança nos processos de ensino até então em vigor. Dentro de um novo cenário, que inclui novas demandas e inúmeras dificuldades, o professor, em sua tarefa de ensinar, deve lembrar-se de alguns pressupostos de Freire (2010a), tais quais, humildade, tolerância e esperança, a fim de que possa agir sempre em respeito à dignidade de cada aluno de forma individual, respeitando suas diferenças.

Tendo em vista todas essas novas demandas no campo do ensino, desde a necessidade de adequação ao novo paradigma educacional, a busca de significado e diálogo no ensino, a urgência de um ensino integrado e interdisciplinar, bem como a adequação aos “novos” alunos do cenário atual, se tornam cada vez mais necessários e indispensáveis à reinserção e fortalecimento do ensino de humanidades.

A PERSPECTIVA DO ENSINO DE HUMANIDADES

Ao abordarmos o ensino de humanidades, é fundamental destacar a definição de Dias (1991, p. 10)

Proponho chamar de humanidades as disciplinas que contribuam para a formação (*Bildung*)⁶ do homem independentemente de qualquer finalidade utilitária imediata, isto é, que não tenham necessariamente como objetivo transmitir um saber científico ou uma competência prática, mas estruturar uma personalidade, segundo uma certa *paideia*, vale dizer, um ideal civilizatório e uma normativa inscrita na tradição, ou simplesmente proporcionar um prazer lúdico.

⁵ Art. 205: educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,1988).

⁶ Grifo dos autores. ‘*Bildung*’ é a tradução alemã para o termo grego ‘*Paideia*’, o qual é traduzido para o Português, com sentido equivalente, por “formação” ou por “cultura”.

É oportuno comentar o termo formação (*Bildung*) que, na língua alemã, é carregado de significados relacionados à ideia de imagem (*Bild*) e de dar forma e, com esse sentido, apresentado como um processo educativo que visa dar uma forma ao ser humano, conforme uma imagem ideal que dele se estabelece.

A primeira vez que o termo *Bild* foi usado, foi com a tradução que Lutero fez da Bíblia: “O homem como imagem de Deus”. Mas esse radical *Bild* é semanticamente vasto. O verbo *bilden* significa colocar limites em algo, estabelecer uma ordem, criar uma forma (MARTINA, 1997).

Assim, na educação, o termo ‘formação’ carrega consigo o sentido de uma formação harmônica do todo da personalidade, em suas variadas possibilidades, de modo a viabilizar a realização da obra de arte mais sublime: a personalidade individual humana.

A formação integral e harmônica da personalidade individual humana requer o ensino de humanidades que permita a reflexão sobre si e sobre o mundo vivido.

O cenário educacional atual, baseado em preceitos e receituários educacionais pautados em princípios oriundos dos processos de internacionalização da educação, crise econômica, busca pela eficiência, resultados e utilidade prática dos recursos investidos no ensino trazem uma pressão e desvalorização do ensino de humanidades, pois, conforme Nussbaum (2015, p. 125), “a educação humanista tem custos financeiros e pedagógicos elevados”.

O ensino de humanidades não gera lucro ou retorno financeiro imediato, mas, para Morin (2015a, p. 79), “as humanidades introduzem, ao mesmo tempo, à condição humana, o aprender e o viver”.

Ainda para Santos (1991, p. 126-127), “o saber humanístico se opõe ao saber instrumental. Ele não “serve para” nada exterior a si mesmo, não é útil, nem tem serventia no mundo dos negócios”. Ou seja, os saberes oriundos das humanidades não devem estar submetidos a uma lógica financeira ou de mercado, portanto, não visarão à obtenção imediata de resultados mensuráveis monetariamente e de retorno de investimento de capital aplicado em sistemas de ensino.

As humanidades possuem um viés formativo, Nussbaum (2015, p. 144), argumenta que “criam um mundo no qual vale a pena viver, pessoas que são capazes de enxergar os outros seres humanos como pessoas completas, com opiniões e sentimentos próprios que merecem respeito e compreensão, e nações que são capazes de superar o medo e a desconfiança em prol de um debate gratificante e sensato”.

Algumas competências desejadas, durante o processo de ensino da escolarização formal, estão diretamente vinculadas a humanidades, pois princípios éticos e valores que incluam a preocupação com o outro ser humano, com o global, com a própria sobrevivência da Terra/seres humanos são próprios dessa área do conhecimento.

Portanto, as humanidades estão mais atuais e indispensáveis do que em nenhum outro momento histórico, e as competências que as mesmas desenvolvem são para Nussbaum (2015, p. 8),

A capacidade de pensar criticamente; a capacidade de transcender os compromissos locais e abordar as questões mundiais como um cidadão do mundo; e, por fim, a capacidade de imaginar, com simpatia, a situação difícil que o outro se encontra.

Se, de um lado, é desenvolvida, no ensino de humanidades, a preocupação com o todo, também permite o conhecimento da individualidade, para Santos (1991, p. 126), “a cultura humanística é capaz de aprender e expressar o indivíduo em sua singularidade”.

Ao pensarmos em ensino de humanidades, em um contexto de crise econômica generalizada, existirão sempre correntes que optarão pelo pragmatismo de um ensino de resultados e obtenção de metas em detrimento de objetivos que fazem parte da estrutura das humanidades como a criatividade e individualidade (NUSSBAUM, 2015). Características essas fundamentais para vivermos a realidade complexa do nosso tempo, bem como da própria identidade humana e para se evitar um dos grandes problemas que é a perda do interesse do ensino em ambiente escolar.

Tal constatação é verificada pela perda de importância e espaço do ensino humanístico nos mais diversos países e contextos econômicos e sociais, pois o mercado e diversos grupos políticos e ideológicos têm a visão exposta por Morin (2015a, p. 18) “O mundo técnico científico vê na cultura das humanidades apenas uma espécie de ornamento ou luxo estético”.

Sendo assim, não há prioridade na formação, expansão ou até mesmo manutenção do ensino de humanidades. Pelo contrário, há um rebaixamento de importância e de necessidade e essa ideia é veiculada, de maneira constante, à toda a sociedade e aos alunos.

Ao se produzir políticas nesse sentido parece haver uma “falha de percepção”, pois o ensino humanístico traz alguns pontos que são essenciais ao ensino, como, por exemplo, ensinar para compreensão humana, para responder aos desafios, enfrentar as incertezas, enfrentar problemas e para o exercício da cidadania. (MORIN, 2015b).

Todavia, em direção contrária, o Colégio Militar de Santa Maria, conforme pesquisa realizada por Hartmann e Becker (2017) expandiu a carga horária do ensino de humanidades, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, o que também ocorreu em todos os demais Colégios Militares do Brasil.

As humanidades têm, em suas estruturas fundantes, a busca da formação do cidadão⁷, que seja capaz de agir de maneira autônoma e que possa no convívio com os demais seres humanos, superar as nossas barbáries (MORIN, 2015a). O ensino que busque permitir a compreensão humana deve ser capaz de “aprender a perceber o outro ser humano não como objeto, mas como uma pessoa completa” (NUSSBAUM, 2015, p. 96).

O desejo manifestado, há praticamente três décadas, conforme Dias (1991, p. 17) “que se restaure, de forma vigorosa, o estudo das humanidades e que ele se liberte, doravante, das limitações do tradicionalismo, inclusive de ser uma espécie de ornamento da cultura”, ainda permanece atual, porém, hoje, é indispensável e fundamental para o próprio ensino escolar. E, atualmente, o ensino escolar encontra-se no seu mais novo desafio, em tempos da pandemia Covid-19, a permanente necessidade de manter a saúde mental, o afeto participativo e a equidade.

⁷ No sentido dado por Morin (2015a): por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria (matripatriótico).

AS NOVAS RELAÇÕES ESCOLARES

As novidades tecnológicas se tornaram um aspecto cada vez mais presente nas notícias diárias, o que se reflete no aumento do consumismo e sua crescente importância em muitas esferas da vida. Mas, na verdade, as tecnologias tem se expandido por muitas décadas e é uma característica básica do mundo moderno. À medida que este mundo vem se transformando ao longo de sucessivas gerações, as tecnologias assumem características sempre em mutação. Hoje as sociedades modernas parecem tão fluídas, que faz sentido a denominação de Zygmunt Bauman, modernidade líquida, e a ideia de movimento constante. Sempre em movimento, mas, muitas vezes, carecendo de certezas e de vínculos duráveis, os consumidores, trabalhadores, estudantes e todos os atuais cidadãos do mundo convivem com um festival de incertezas. E, atualmente, em meio a epidemia as incertezas crescem e vem acompanhadas de novas incertezas. Não temos certeza sobre a origem do vírus e tampouco sabemos acerca das mutações que sofre ou poderá sofrer durante sua propagação em todos os continentes. Não sabemos quando a epidemia regredirá e se o vírus permanecerá endêmico por um longo tempo. Não sabemos até quando e em que medida o confinamento nos fará sofrer impedimentos, restrições e racionamento. Não sabemos quais serão as consequências políticas, econômicas, nacionais e globais das restrições trazidas por confinamentos. Não sabemos se devemos esperar o pior, o melhor, uma mistura dos dois: estamos caminhando para novas incertezas.

A epidemia excepcional e mortal que estamos enfrentando, talvez, nos conscientize não apenas de que fomos conduzidos para o interior da incrível aventura da humanidade, mas também de que vivemos em um mundo simultaneamente incerto e trágico. A crença de que a livre concorrência e o crescimento econômico são uma evolução civilizacional universal escamoteia a tragédia da história humana que essa crença agrava. Estamos, na verdade, vivendo uma crise civilizacional e que nos conduz a perceber as deficiências de solidariedade e a intoxicação consumista que nossa civilização desenvolveu na modernidade. Diante disso, engendramos numa crise existencial que nos leva a questionar nosso modo de vida, nossas reais necessidades, nossas verdadeiras aspirações mascaradas nas alienações da vida cotidiana. Alienações que nos afastam de nossas verdades e a felicidade que encontramos ao ler, ouvir ou ver obras-primas que nos fazem encarar de frente nosso destino humano. E, acima de tudo, a crise deve abrir nossas mentes há muito tempo confinadas ao imediato, ao secundário e ao frívolo, em vez do essencial: amor e amizade pela nossa realização individual, junto à nossa comunidade e de solidariedade ao destino da humanidade na Terra, na qual cada um de nós é uma partícula.

Chegou o dia em que a humanidade teve que parar e repensar a vida. Estamos diante de um momento crítico da história da Terra e da humanidade, uma época para mudar e escolher o nosso futuro. Os desafios para a construção de um novo cotidiano atingiram a todos, sem exceção, e o ensino caminha para a socialização do conhecimento em espaços híbridos. O período técnico científico e informacional foi espetacular e, agora, estamos desafiados a usá-lo em favor da sustentabilidade do

Planeta e da vida. Em tempos de pandemia do Covid-19, os recursos tecnológicos são os aliados para fazer a mudança que está em caminho.

Como organizar uma aliança de cuidado para a vida humana e toda a comunidade de vida e assim superar os riscos da atual pandemia? A resposta é simples e a mudança inicia em cada um de nós. A primeira determinação pessoal é utilizar a inteligência a qual todos nós temos e, geralmente, não a exploramos em plenitude. Nos acostumamos a querer e a aceitar as coisas prontas, pois é mais fácil e não depreende tanto esforço pessoal. Muitas vezes, estudamos apenas o suficiente para “tirar a nota mínima” ou para executar uma tarefa e ganhar o pagamento em dinheiro. A busca pelo conhecimento deve transcender esse patamar mínimo e alcançar o degrau de raciocínio, de pensamento para a construção do meu conhecimento e, com isso, contribuir para o meu sucesso pessoal e para a sustentabilidade da vida em comunidade e no Planeta. Esta deve ser a maior e a principal meta de cada estudante, professor, trabalhador e qualquer pessoa, independente da condição social, cultura ou nacionalidade.

Para quem é estudante o desafio é claro: estudo diário a partir dos materiais postados pelo professor e tornar-se protagonista na organização do seu tempo. Devemos, sempre, em qualquer tempo, evitar distrações na rotina diária tão facilmente disponíveis em mídias e na internet. A melhor escolha é “não perder tempo” com banalidades e focar em materiais que venham a contribuir na formação e na profissão que queremos exercer. Utilizar de forma adequada os recursos tecnológicos a favor do conhecimento, organizar uma agenda de estudos e de debates, assumir tarefas cotidianas de cuidado com a alimentação e com as suas coisas. Ter autonomia e ser responsável pela sua formação é uma boa escolha. E, no atual período, promover e utilizar junto com o professor os espaços híbridos disponíveis para o ensino e a aprendizagem. O ambiente virtual organizado para cada disciplina e os materiais postados pelo professor é parte do “novo mundo” e da “nova sala de aula” que, cada vez mais, será híbrida, oportunizada pelas tecnologias e amparada no plano de aula organizado pelo professor e na presença deste professor para acompanhar, debater e crescer no conhecimento.

Estamos vivendo os tempos de um “novo mundo” e a formação de uma “nova sala de aula”, dinâmica e integrada na relação de estudantes e professores. Todos estamos desafiados a construir a “nova escola” para o “novo mundo”. Participe deste momento tão importante na História e seja protagonista na nova escola e na nova universidade que surgirá a partir das nossas experiências vivenciadas neste momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o cenário atual seja caracterizado por muitas incertezas, constantes mudanças e um aumento das atribuições da Escola, o ensino possui princípios e objetivos que são de extrema importância e fundamentais para o êxito da atividade desenvolvida no ambiente escolar. Dessa maneira, é válido lembrar que os professores e seus processos formativos irão influenciar diretamente a maneira como o ensino será

conduzido, bem como uma atuação docente que perceba a realidade onde está inserida, que respeite os novos perfis discentes e permita um ambiente de produção de conhecimento, e não apenas memorização/transmissão, o que permitirá um ensino dentro do novo paradigma educacional do século XXI.

Sendo assim, os pressupostos da educação humanística como: ética, cidadania, compreensão, interdisciplinaridade, criticidade, valorização da individualidade dos alunos devem fazer parte do ensino em ambiente escolar, ou seja, são indispensáveis e fundamentais. Portanto, um ensino em ambiente escolar no século XXI tem que consentir a participação, respeitar as singularidades, romper com o paradigma tradicional e ser capaz de se adaptar e perceber as transformações que envolvem o cotidiano da escola, dos alunos e professores e, ainda, trazer centralidade do ensino para os alunos, incentivando a interação e admitindo um ambiente conectado com a realidade exterior ao espaço escolar formal.

Além disso, nas relações escolares pós-pandemia a experiência do confinamento domiciliar trouxe o desafio à comunidade escolar e uma experiência surpreendente: a tecnologia é uma ferramenta para o ensino e estabelece a conexão entre docentes e discentes. No entanto, também percebemos que precisamos das humanidades, representadas no afeto, nas emoções existentes nas relações humanas.

A pós-epidemia será uma aventura incerta e, talvez, o novo caminho indica a cooperação, a solidariedade comunitária, o crescimento da agricultura orgânica, a desaceleração da economia do frívolo, do ilusório e do descartável e a educação equitativa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Geografia e Didática**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BAUMAN, Z. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BECKER, F. Ensino e pesquisa: qual a relação? In: BECKER, F.; MARQUES, T. B. I. (orgs.). **Ser Professor é Ser Pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 11-20.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em <https://bit.ly/3bGWTtk>. Acesso em: 20 jan. 2018.

DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento. Metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DIAS, F.C. Humanidades: um tema atual. *In*: BRASIL. **Ensino de humanidades**: a modernidade em questão. São Paulo: Cortez, 1991.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. São Paulo: Loyola, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2010a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2010b.

GENTILI, P. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 2002.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. PLAGEDER, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em: 23 dez. 2019.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais - rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HARTMANN, E.; BECKER, E. L. S. **Perfil Docente no Ensino de Humanidades do Colégio Militar de Santa Maria- RS**. *In*: Seminário Internacional de Ensino de Humanidades e Linguagens, 2017, Santa Maria. Anais [do] XVI Seminário Internacional em Letras. UNIFRA, 2017. p. 43-48.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. (orgs.). **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinariedade**. Campinas: Alínea, 2010.

LUKE, A. Análise do discurso numa perspectiva crítica. *In*: HYPOLITO, A. M.; GANDIN, L. A. (orgs.). **Educação em tempos de incerteza**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MARTINA, G. **História da Igreja: de Lutero aos nossos dias**. v. 1: A era da Reforma. São Paulo: Loyola, 1997.

NUSSBAUM, M. C. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

PARO, H. V. **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

NOGARO, A.; CERUTTI, E. (orgs.). **As TICs nos Labirintos da Prática Educativa**. Curitiba, PR: CRV, 2016.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2015a.

MORIN, E. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2015c.

ROSSMANN, M. A. Dimensão (ões) da prática docente nas licenciaturas: a formação entre a teoria e a prática. In: ROSSMANN, M. A.; BENVENUTTI, L. M. P. ; FACENDA, L. C. (orgs.). **Dimensão(ões) da prática docente nas licenciaturas: constituição identitária e leituras de Paulo Freire**. Passo Fundo, RS: Méritos, 2014.p. 77-89.

SANTOS, J. H. Sobre o ensino das humanidades. In: BRASIL. **Ensino de humanidades: a modernidade em questão**. São Paulo: Cortez, 1991.

SANTOS, V. L. dos. O método clínico-crítico de Jean PIAGET; uma aula com Silvia Parradt-Dayan? In: BECKER, F.; MARQUES, T.B.I. (orgs.). **Ser Professor é Ser Pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2010.p. 29-42.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

TARDIF, M.; LESSARD, C. (orgs.). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo de ensino - aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, set./dez. 2008.

