
Repensando as nossas experiências em Educação: o passado e o presente...

DINÉIA HYPOLITTO*

Resumo • Apresentamos neste artigo a trajetória de nossa vida profissional. Nele falamos de nosso processo como professora, pelo qual, tendo vivido todos os níveis, desde professora do Ensino Fundamental, Médio e Superior, chegamos ao presente criticando o passado e revendo-o. Não pretendemos descrever cada momento vivido em sua totalidade, mas, a partir de fragmentos de nossas experiências dos diferentes momentos por nós vividos, tornar compreensível nosso caminho de educadora. Examinamos o passado com a luz do presente, por meio de uma descrição reflexiva e interpretativa. Mostramos, ainda, como fomos emergindo de dentro de um processo de aprendizagem que partiu de níveis de trabalho e reflexão, chegando a um nível de construção e crítica do passado. Portanto, nosso presente é a síntese que contém uma acumulação de experiências colhidas nas várias fases de nossa vida profissional.

Palavras-chave • experiências, educação, vida profissional.

Title • Re-evaluating our Experiences in Education: Past and Present

Abstract • In this paper we present our professional life as a teacher, from primary school to university. In this process we criticize and re-evaluate our past. We do not intend to describe each moment we have lived, but – from fragments of our experiences – we try to enlighten our way as an educator. We examine past through our present eyes, thanks to a reflexive and interpreting description. We still show how we gradually raised from a learning process leaving from work and reflection levels to reach construction and criticism of past levels. Therefore, our present is the synthesis containing the accumulation of experiences gathered through the different phases of our professional life.

Keywords • experiences, education, professional life.

“Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar,
com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado”
(Ecléa Bosi)

Nossa trajetória de vida profissional foi passando, ao longo dos anos, por experiências vivenciadas no cotidiano escolar do Ensino Fundamental, Médio e Superior, tanto na rede pública, como na rede particular de ensino.

Desde o término do antigo curso Normal numa escola da rede pública estadual de São Paulo, em 1969, até hoje, foram muitos os caminhos percorridos, as descobertas, os acertos e os enganos.

Nossa carreira iniciou-se como professora das séries iniciais e da pré-escola de escola pública estadual, desenvolvendo concomitantemente a docência no ensino particular, e isso nos mostrou os dois lados da medalha, com suas peculiaridades e diversidades dentro do contexto educacional.

No início de carreira, nossa concepção de educação redentora levava-nos a adotar uma postura ingênua e autoritária, em que a idéia do fracasso escolar não se fazia presente.

Acreditávamos que éramos capazes de ensinar as crianças, e estas “aparentemente” aprendiam tudo com muita naturalidade. Dominávamos os fundamentos da teoria escola-novista, sendo capazes de elaborar planos de ensino e avaliações com todo o rigor exigido pela tendência tecnicista. Quantas incoerências e simplificações! Nossa visão

Data de recebimento: 22/10/2004.

Data de aceitação: 26/11/2004.

* Coordenadora de Estágio Supervisionado do curso de Formação de Professores da USJT, mestre em Educação, na área de Supervisão e Currículo pela PUC-SP, supervisora de ensino aposentada da rede pública estadual de São Paulo, professora de Prática de Ensino e Didática Específica do curso de Formação de Professores.

E-mail: dineiahypol@ig.com.br

de mundo era distorcida e fragmentada, conduzindo-nos a conceber uma escola autônoma, neutra, que desconsiderava os conflitos e as tensões nas relações sociais. Participávamos de cursos de capacitação para professores da escola pública estadual, e aí deparávamos com o forte da tendência tecnicista: o referencial teórico de Skinner, que deu o embasamento para o trabalho em muitas horas/aula de inculcação comportamentalista, o modelo ideal para aquele momento histórico.

No ano de 1976, iniciamos o curso de Pedagogia para melhor alicerçar nossa prática pedagógica. E foi no final desse curso que muitas leituras “progressistas” de Paulo Freire e Moacir Gadotti, além de discussões em sala de aula com outros colegas e professores, possibilitaram-nos um outro tipo de olhar para a realidade.

Daí fomos aprendendo paulatinamente a duvidar de nossas certezas, pois tivemos uma educação conservadora e acrítica, que nos impedia de enxergar com clareza o quanto havíamos ficado parados no tempo sem refletir sobre nossa prática, ou seja, agíamos mecanicamente como uma “máquina programada” para cumprir somente as determinações legais, sem nenhum questionamento. Com as novas leituras, as discussões, a parceria com os colegas, fomos soltando nossas amarras lentamente, passo a passo, e fomos encontrando outros caminhos e ouvindo outras falas marcadas pela reflexão, ainda que limitada, inquietante, mas que tinha o poder de gradativamente alterar nossa práxis.

“Toda reflexão só tem significado se emerge da prática, procura analisá-la, fundamentá-la e a ela volta, no sentido de reforçá-la ou reconduzi-la, se necessário. Trata-se de uma espécie de distanciamento estratégico, para procurar ver de forma nova alguns elementos já conhecidos por nós” (RIOS, 1995, p. 7).

Em 1982, tornamo-nos diretora de escola pública. Convivemos com seus atores durante cinco anos, vivenciando o fracasso escolar caracterizado pelos altos índices de repetência e evasão.

Experienciamos o advento e a efetivação do Ciclo Básico¹, de difícil aceitação por boa parte

dos professores, no seu início. Por falta, talvez, de formação continuada, muitos não tinham condições de avaliar a nova proposta, chamando-a ironicamente de “Circo Básico”.

Promovíamos constantes reuniões com os docentes, tentando esclarecê-los sobre a racionalidade do Ciclo Básico (CB), reforçando a sugestão das leituras recomendadas² e promovendo o debate das idéias. Veio em nosso auxílio o Projeto Ipê, usando a mídia televisiva – em programas semanais, com o apoio de fascículos – em reuniões monitoradas.

Esse e outros assuntos, como a reclamada continuidade do Ciclo Básico para 3ª e 4ª série ou ainda a proposta de dar conhecimento aos professores de 5ª a 8ª série sobre o que ocorria nas bases, eram tratados nas reuniões pedagógicas previstas e até, em alguns casos, em extraordinárias. Para a pouca informação que tínhamos também nós, diretores, consideramos isto um avanço.

Como diz Demerval Saviani, o fracasso escolar constitui “uma questão cuja resposta se desconhece e se necessita conhecer”.

O fracasso escolar, que enfrentamos há trinta anos, ainda hoje é um “fantasma” que nos assusta. Este desafio vimos vivenciando também como supervisora de ensino, desde 1986, e daí surgiu o interesse em investigar mais de perto e repensar uma prática pouco pesquisada dos órgãos oficiais da educação e que se tornou sistemática como uma das formas de combater esse insucesso da escola e a queda da qualidade do ensino público – a oferta de cursos de aperfeiçoamento para professores.

Toda a experiência acumulada no magistério público estadual nesses trinta anos nos tem mostrado a dura realidade em relação ao trabalho docente: o abandono em que se encontra esse professor em face das grandes dificuldades que enfrenta hoje no desempenho dessa difícil, complexa e mal compreendida tarefa de educar.

Agregado a essa experiência, ingressamos como docente e coordenadora de Estágio em uma instituição de Ensino Superior particular em 1993, e nos últimos nove anos pudemos conviver com os licenciandos de vários cursos e, em especial, do curso de Formação de Professores. Nessa ocasião, como professora de Prática de Ensino/Estágio

Supervisionado, tínhamos então a oportunidade de constatar que nossos alunos – futuros professores – só recebiam uma formação que ia pouco além do livro, do bibliográfico, do teórico. Novamente um desafio: de um lado, reelaborar essa teoria – que, em parte, os licenciados dominavam, usando para tanto outros referenciais teóricos – e, de outro, passar-lhes um pouco de nossa prática pedagógica. Atualmente, os objetivos da disciplina e de nossa área de atuação concentram-se em fazer com que o aluno rearticule os conhecimentos teóricos recebidos. Na maioria das vezes, esses conhecimentos, discutidos à luz da prática observada, são também transmitidos às escolas de Ensino Fundamental e/ou Médio, como uma espécie de troca, uma vez que é de lá que trazem as informações concretas de como se encontra o processo de ensino e aprendizagem.

Nossa perspectiva de trabalho sempre foi a de preparar os alunos, futuros professores, para que pudessem adentrar o mundo profissional conscientes de que precisavam deixar de reproduzir o que observavam em seu estágio supervisionado de Prática de Ensino, insistindo sempre na possibilidade de reconstrução do papel do professor, pois nesta fase do curso o aluno defronta-se com a realidade de sua formação e precisa procurar uma relação teórico-prática na docência.

Atualmente nossa proposta de trabalho em Prática de Ensino/Estágio Supervisionado na escola de Ensino Fundamental e Médio abrange de perto as questões da Avaliação. A problemática da retenção e da evasão no Ensino Fundamental sempre esteve presente nas conversas com nossos pares, que, como nós, preocupam-se com as questões do ensinar e do aprender.

Para nós, sempre foi importante privilegiar a formação dos professores (nossos alunos), fazendo-os perceber, por meio da observação nos estágios, que os alunos têm ritmos de aprendizagem diferentes. Educadores que não conseguem ter essa percepção aplicam avaliações distorcidas, que não servem como parâmetros nem para ele e, muito menos, para a estatística. É importante que o professor consiga avaliar toda a riqueza e grandeza de experiência que o aluno traz consigo antes de entrar para a escola.

Em 1993 nos submetemos ainda a uma seleção para ingresso no mestrado em Educação, Supervisão e Currículo da PUC-SP, e iniciamos o curso em 1994. Nosso objeto de estudo foi o processo de capacitação docente dos professores da rede pública estadual de ensino, a partir das experiências vividas por esses professores. Numa atmosfera em que imperava o fracasso escolar, destacamos nove professores de “sucesso”, que se enquadravam na categoria de professor reflexivo, objeto de nossa pesquisa.

Foi importante tornar público o que os professores pensavam e sentiam a respeito da capacitação docente continuada que vinha sendo desenvolvida pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo sob a forma de treinamentos, cursos e orientações técnicas, e se atendiam a suas necessidades e expectativas.

Continuando nossa caminhada, após o término do mestrado em 1996, ingressamos no curso de Especialização em Avaliação, da Cátedra Unesco de Educação à Distância, em 1997, e aí pudemos rever e discutir a avaliação de nossa disciplina, juntamente com nossos alunos e pares, refletindo criticamente para a melhoria da qualidade do ensino em sala de aula.

Esse curso representou também uma oportunidade de troca, condição importante para firmar nossa integridade profissional e autonomia intelectual, necessárias para continuarmos a tomar decisões pedagógicas lúcidas e aplicarmos em nosso contexto institucional os conhecimentos que construímos ao longo de mais dois anos de estudo e pesquisa.

Acompanhamos, nas décadas de 70, 80 e 90, tanto como educadora, na escola pública e particular, como em vários cargos do magistério, o professor diante das mazelas da escola e a precariedade da formação profissional de muitos professores. Mas tivemos a certeza, ao longo dessa caminhada, de que urge uma revisão na formação do professor, não apenas para o exercício técnico-pedagógico, mas para o desempenho de um papel ativo e mais global em relação às novas mudanças no quadro de valores da sociedade.

Se dedicamos três décadas de nossa vida ao magistério, se optamos pela vida universitária é

certamente porque nela encontramos condição para viver plenamente as idéias em que acreditamos e para transmiti-las, a fim de que outros possam delas não só se apossar, mas também as transformar.

Cabe, pois, concluirmos que hoje, ao mesmo tempo em que paramos para registrar nossas experiências em educação – passadas e presentes, pois o ontem já é considerado passado –, vamos como que voltando o filme de nossa vida, saindo de nossa reserva natural para tornar público nosso mais íntimo tesouro. Só dessa forma vemos a possibilidade de explicar o que somos, o presente (ELIAS, 1993).

Referências bibliográficas

ELIAS, M. Del C. *De Emílio a Emília: Contribuições para as questões do ensinar e do aprender*. Tese de Doutorado. São Paulo: FE-USP, 1993.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

HYPOLITTO, D. *Formação continuada: Dos desafios às possibilidades no cotidiano escolar*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC-SP, 1996.

RIOS, T. A. *Ética e competência*. Col. Questões da Nossa Época, Vol. 16. São Paulo: Cortez, 1995.

Notas

1 O Decreto n.º 21.833, de 18/12/1983, instituiu o Ciclo Básico do Ensino de 1º Grau das escolas estaduais, rompendo com a seriação nos dois primeiros anos. Desse modo, a partir de 1984, não havia, oficialmente, retenção de alunos da 1ª para a 2ª série.

2 A proposta de alfabetização no estado de São Paulo incorporou os estudos e pesquisas realizados no campo da lingüística (psicolingüística e sociolingüística) especialmente as contribuições da psicogênese da língua escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985).