

BOM PROFESSOR: ASPECTOS TÉORICO ACADÊMICOS EM UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA

Good Teacher: Theoretical Academic Aspects From A Historical-Critical Perspective

Gislaine Aredes Soares dos Santos¹



<https://orcid.org/0009-0006-4410-4727>

Vanda Moreira Machado Lima²



<https://orcid.org/0000-0002-6990-2374>

372

RESUMO

Este artigo resulta de pesquisa de mestrado e tem como objetivo refletir o significado da expressão “Bom Professor”, a partir de pesquisas acadêmicas, referenciais teóricos e professores de anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola no interior do Estado de São Paulo. O estudo é de abordagem qualitativa com a realização de pesquisa bibliográfica e empírica através de aplicação de 20 (vinte) questionários e, posteriormente, a realização de 4 (quatro) entrevistas reflexivas junto aos docentes participantes da investigação. O referencial teórico abrange autores com viés da Pedagogia Crítica e Histórico-Crítica. Os resultados revelaram que o trabalho educativo dos professores está imbuído da dimensão técnica do fazer docente e que, nos momentos de reflexão e narrativas acerca de sua própria prática, os elementos para se considerarem bons professores são predominantemente técnicos, pautados pelo domínio dos conteúdos a serem trabalhados.

Palavras-chave: Escola-Pública. Bom Professor. Professor dos anos iniciais.

¹ Mestranda no Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP – Câmpus de Presidente Prudente-SP; E-mail: giaredes@gmail.com

² Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo-USP; Professora do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia-UNESP, Campus de Presidente Prudente, SP. E-mail: vanda.mm.lima@unesp.br.

ABSTRACT

This article is the result of a master's research and aims to reflect on the meaning of the expression "Good Teacher" based on academic research, theoretical frameworks, and elementary school teachers from a school in the interior of the state of São Paulo. The study adopts a qualitative approach, involving a literature review and empirical research through the administration of 20 questionnaires, followed by 4 reflective interviews with the participating teachers. The theoretical framework encompasses authors with a perspective of Critical Pedagogy and Historical-Critical Pedagogy. The results revealed that the educational work of the teachers is imbued with the technical dimension of teaching, and that in moments of reflection and narratives about their own practice, the elements considered for being good teachers are predominantly technical, based on mastery of the content to be taught.

Keywords: Public school. Good teacher. Early years teacher.

Introdução

373

Este artigo resulta de pesquisa de mestrado e apresenta uma discussão essencial que se norteia pela temática do sujeito professor em sua atuação docente, a partir de concepções que têm ocupado inúmeros estudos teóricos e debates acadêmicos atualmente. É inegável que o professor é elemento indispensável em todo o processo de escolarização da sociedade e muito se atribui ao seu trabalho, já que o sucesso da educação no país e a construção de uma escola de qualidade perpassa pela necessidade do trabalho de um "bom professor".

Partindo do ideal de que a escola deve ser um espaço democrático que contribui para a melhoria de condições de vida e de trabalho da sociedade em geral, lançamos mão da discussão que permeia o conceito de sua essencialidade e função educativa, uma vez que, apesar de muitos atributos serem necessários para o alcance da excelência e qualidade de ensino no espaço escolar, neste estudo apresentaremos o sujeito professor.

Destacamos que a educação deve ser responsável pela transformação da realidade e está imbuída do papel de oferecer a todos os sujeitos, acesso às condições intelectuais e políticas de avaliação crítica da informação, de produção de conhecimento para a humanização, além de condições de participação nos processos decisórios da sociedade. Desse modo, se faz necessária uma escola de qualidade que verse pela democracia em todos os seus contextos e pela libertação da

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 23, n. 18, p.372-389, jan/dez 2023.

classe oprimida de relações sociais de opressão, e isto, perpassa pelo papel ativo do professor em seu trabalho educativo com vistas ao seu compromisso em contribuir com a transformação da realidade emergente, enquanto escolha pessoal e exercício de sua própria essência.

Uma razão talvez maior do que todas as outras, que impõe ao professor a necessidade de uma opção pela transformação da realidade e que tem relação com a própria natureza e especificidade da função que ele exerce. Com efeito, a função específica do educador é educar, isto é, garantir aos alunos a apropriação do saber que eles não dominam quando chegam na escola. É na medida em que cumpre essa função que o professor se realiza como professor, que ele realiza, por assim dizer, a essência do seu ser enquanto professor. (SILVEIRA, 1995, p. 27).

Saviani (2011, p.13) define o trabalho educativo, como inerente ao profissional professor, “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Sendo a escola, ainda hoje, a principal responsável pelo trabalho educativo, é preciso considerar seu papel social e função educacional em todos os âmbitos da sociedade, e para isso pensar no sujeito professor como ser ativo em todo esse processo, uma vez que, acreditamos que para a obtenção de sucesso em sua prática pedagógica e superação dos desafios que hoje são atribuídos ao educador e à escola, necessitamos de bons professores, profissional “bem formado”, bem qualificado e que possui adjetivações que permita o desenvolvimento de sua prática pedagógica com qualidade, capaz de contribuir na formação humana crítica aos nossos alunos.

374

Diante do exposto, esse artigo tem por objetivo refletir o significado da expressão “Bom Professor”, a partir de pesquisas acadêmicas, referenciais teóricos e professores de anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola no interior do Estado de São Paulo.

Uma escola de qualidade versa pela democracia em todos os seus contextos e pela libertação da classe oprimida de relações sociais de opressão, e isto, evidencia o papel ativo do professor em seu trabalho educativo com vistas a sua opção pela transformação da realidade emergente, enquanto escolha pessoal e exercício de sua própria essência.

Uma razão talvez maior do que todas as outras, que impõe ao professor a necessidade de uma opção pela transformação da realidade e que tem relação com a própria natureza e especificidade da função que ele exerce. Com efeito, a função específica do educador é educar, isto é, garantir aos alunos a apropriação do saber que eles não dominam quando chegam na escola. É na medida em que cumpre essa função que o professor se realiza como professor, que ele realiza, por assim dizer, a essência do seu ser enquanto professor. (SILVEIRA, 1995, p. 27).

Como afirmam Alves e Garcia (2000, p. 12), “muito se fala sobre a escola de fora da escola, de longe da escola, muitas vezes, a partir de um absoluto desconhecimento em relação ao que acontece dentro da escola, no cotidiano escolar”.

Desta forma, acreditamos ser importante proporcionar espaços e oportunidades para ouvir a voz dos professores envolvidos diretamente no processo de ensino e aprendizagem nas unidades escolares de ensino fundamental dos anos iniciais.

O professor ou professora não deveria ser um técnico que desenvolve ou implementa inovações prescritas, mas deverá converter-se em um profissional que deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível (IMBERNÓN, 2011, p. 21).

Diante de tais premissas, temos a intenção de refletir a expressão “bom professor” dos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir das produções acadêmicas, referenciais teóricos e visão dos professores de uma escola pública dos anos iniciais do interior do Estado de São Paulo.

Bom professor nas produções acadêmicas

375

Ao realizarmos uma pesquisa bibliográfica na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), a partir do descritor “bom professor” na BDTD, encontramos 118 (cento e dezoito) produções, os quais de alguma forma traziam menções à expressão pesquisada, todavia cada um com suas particularidades e a maioria não se relacionava ao bom professor dos anos iniciais. Diante disso, após a leitura inicial dos títulos e resumos selecionamos 4 (quatro) produções: Cunha (1988), Pereira (2009), Bühler (2010), Dias (2015).

A tese de Cunha (1988) apresenta como objetivo principal de sua pesquisa desvendar o professor na sua história, no seu contexto social, a partir de suas percepções e das condições que o rodeiam, a partir de entrevistas não diretivas. E, também aponta caminhos de como definir e conceituar a expressão “bom professor”, uma vez que identificou trinta e nove evidências de habilidades atribuídas ao “bom professor”, dentre as quais destaca a organização do contexto da aula, localização histórica do conteúdo; estabelecimento de relações entre o conteúdo estudado e demais áreas do conhecimento, incentivo à participação do aluno, estímulo à divergência e à criatividade, clareza na explicação, certa dose de senso de humor no trato com os alunos.

Em seu estudo, a partir de uma pesquisa qualitativa de caráter etnográfico, Cunha (1988) relata que, durante o período de observação das aulas ministradas pelos professores considerados “bons professores”, pelos alunos, constatou que esses vivem um período de transição em que se experienciam uma espécie de relação dialética entre os comportamentos enraizado o desejo de encontrar formas alternativas de democratização do saber.

Desta forma, Cunha (1988) apresentou que a ideia de bom professor por ser valorativa, é uma construção histórica que é presente na expectativa dos alunos através de valores que institucionalmente são passados em nossa sociedade. O bom é alguém que procura desenvolver em si condições para ensinar e possui boas habilidades de ensino.

Todavia, pontua:

A ideia do BOM PROFESSOR é variável, entre as pessoas, porque contém em si a expressão de um valor. O momento da vida das instituições escolares, determina, em algum grau a situação do aluno. Essa situação cria necessidades. O professor que responde a elas tem maior probabilidade de ser considerado melhor. (CUNHA, 1988, p. 139. grifos da autora).

Diante do exposto, a autora conclui que “para um desempenho que privilegie o aluno como principal interlocutor no processo de aprendizagem, será preciso modificar o paradigma de ensino que é aceito e desejado na sociedade atual” (CUNHA, 1988, p. 149.), para assim poder alcançar o que se define como um bom professor numa sociedade politicamente projetada.

No trabalho de Pereira (2009) o objetivo principal foi compreender o posicionamento de professores da Educação Básica frente a quatro mitos do bom professor dos oito descritos pelo psicólogo Thomas Gordon. São eles:

[...] o bom professor é sempre calmo e equilibrado, invariavelmente consegue controlar-se, nunca perde a compostura ou demonstra emoções fortes; 2) o bom professor aceita todos os alunos de igual maneira, não tendo favoritos; 3) o bom professor consegue criar um ambiente que, ao mesmo tempo em que permanece calmo e sossegado, favorece a aprendizagem excitante, estimulante e livre; 4) o bom professor conhece todas as respostas, possuindo uma sabedoria superior à dos alunos. (PEREIRA, 2009, p. 15).

Com base em uma abordagem qualitativa de pesquisa e pelos incidentes críticos como recurso para produção de informações, o bom professor apresentado por Pereira (2009) confirmou os mitos descritos, uma vez que os participantes da pesquisa demonstraram concordância com estes,

sobremaneira que foi grande a identificação com os mitos, definindo dessa forma a compreensão de quais características devem ser consideradas em um bom professor nessa pesquisa acadêmica.

Como conclusão, Pereira (2009) afirma:

O autor percebeu, na ocasião em que descreveu os mitos, que um espantoso número de professores, com as mais diversas experiências e faixas etárias, assumia o modelo idealizado de “bom professor” implícito neles. Na medida em que os mitos influenciam a prática docente de tantos professores, podemos entender que eles “têm ampla aceitação em gerações sucessivas de um grupo social, adquirindo um consenso entre seus membros e induzindo-os a determinados comportamentos. (PEREIRA, 2009, p. 94, grifo da autora).

Dessa forma, percebeu-se que as percepções dos professores estavam fortemente ligadas aos mitos que estabeleciam o comportamento psicológico e sistematizado por regras (ética) como principal modelo do que seria um bom professor.

Já o trabalho de Buhler (2010) teve o objetivo de construir um perfil do bom professor, proporcionando uma profunda reflexão sobre suas práticas. Na metodologia, utilizou a pesquisa qualitativa com caráter etnográfico, por meio de observações de aulas e estudo de caso. Os sujeitos de sua pesquisa foram indicados pelos supervisores da rede de ensino pesquisada, a partir de suas perspectivas de quais professores consideravam bons.

Bühler (2010) define o bom professor a partir dos resultados da seguinte categorização das características necessárias ao bom professor:

- 1) conhecimento teórico/prático;
- 2) metodologia inclusiva norteadada pelo afeto e pela firmeza;
- 3) prática docente inovadora e motivadora;

A revisão de literatura e os resultados da busca empírica demonstraram que o bom professor deve revelar em sua prática docente seu comprometimento com a teoria e a tradução dessa, para a realidade. É o que se revela na categoria “conhecimento teórico prático” (BUHLER, 2010).

Sobre a segunda categoria, Bühler (2010, p. 136) afirma que:

A dinâmica entre o afeto e a firmeza é possibilitada pela liderança docente, principalmente quando ela se assenta no princípio interpessoal o qual exige constantemente a avaliação do professor quanto a sua relação com o outro e, através dela, colocando em prática o SER que expressa comprometimento e que o leva a assumir uma posição frente às dificuldades.

Desta maneira, o bom professor perpassa pela dimensão do afeto e da firmeza paralelamente, que “contribui com uma educação solidária que cria uma consciência educativa, promovendo a emancipação humana” (BÜHLER, 2010, p. 136).

Por fim, Dias (2015) trouxe como objetivo “estudar as características reconhecidas como sendo positivas em professores, de acordo com a visão de alunos e professores”. A autora também utiliza como referencial teórico Cunha (1988), já apresentado nesse trabalho, que a auxilia na compreensão das características de um “bom professor” e, ainda, engloba a participação e respostas de alunos para traçar as características de um bom professor em consonância com a resposta dos educadores. Utiliza como metodologia, a pesquisa qualitativa e os instrumentos questionário e entrevista para coleta de dados. Destaca como principais aspectos do bom professor, fatores associados a vivências pessoais, apropriação em sala de aula, metodologia e ainda aspectos afetivos.

É possível afirmar que para os autores utilizados neste estudo, ser “bom professor”, implica em, além do domínio dos conhecimentos e conteúdo que ensina, é preciso que o professor tenha clareza de seu papel de agente de transformação individual e coletiva e, como tal, deve se mostrar capaz de diversificar, rever e redefinir o trabalho educativo em função da diversidade de seus alunos.

378

Bom professor para alguns autores brasileiros

Elencamos autores brasileiros que se dedicaram à compreensão do papel professor para a efetivação de uma educação transformadora, com destaque a sua formação e saberes docentes - José Carlos Libâneo, Dermeval Saviani, Renê José Trentin Silveira, Terezinha Azeredo Rios-, além de Maria Izabel Cunha. A escolha por esses autores ocorreu em função do interesse de todos eles em definir um “bom professor”, ainda que tal expressão não apareça claramente em seus estudos e também, pelo contato com tais autores nas disciplinas do programa de pós-graduação.

Sendo assim para compor as bases teóricas deste estudo e fundamentar as discussões propostas, a priori elencamos autores críticos que dialogam com a Pedagogia Histórico-Crítica, mesmo que eles não tenham assumido essa linha teórica, mas que são defensores de uma escola crítica e da formação de professores críticos que visem a formação de sujeitos capazes de atuar e

contribuir com as transformações no contexto em que estão inseridos e capazes de realizarem transformações em si mesmos.

Para tanto, nos valem da lógica de superação por incorporação de referenciais, que envolve um processo de crescimento pessoal e profissional por meio da absorção e incorporação de referências e influências positivas, considerando princípios basilares de contribuições que unem elementos que dialogam apesar das diferenças e que trazem contribuições valiosas sobre a escola pública e o papel do professor.

Silveira (1995), reafirma a sociedade capitalista, com a existência de classes sociais distintas, antagônicas e irreconciliáveis, marcada pela disputa de classes: burguesia (dominante) e proletariado (dominada) e que tais conflitos adentram os ambientes escolares e portanto,

Em face deste quadro cabe a nós educadores nos perguntarmos: De que lado estamos? Com qual classe estamos comprometidos: com a que deseja conservar o atual estado de coisas, ou com a que necessita urgentemente da transformação? A serviço de qual dessas causas estamos colocando nossa prática profissional? (SILVEIRA, 1995, p. 22).

O professor precisa se posicionar frente a estes questionamentos, pois a neutralidade é impossível, porque de alguma forma ele está inserido numa classe social ou porque julgam não ter nada a ver com os conflitos entre estas classes sociais? Então o trabalho pedagógico tem sempre uma dimensão política, independente da vontade do professor. Desta forma, o educador tem um papel importante como agente de transformação social em defesa dos oprimidos, nesta sociedade marcada pela dominação de uma classe sobre a outra.

Neste sentido, ao pensar num ensino de qualidade, um dos aspectos relevantes é a atuação docente por meio de práticas pedagógicas que contribuam com a formação integral dos alunos, compreendendo todos os aspectos: cognitivos, físicos, sociais, culturais e afetivos, de acordo com as especificidades de cada disciplina. Uma educação com o objetivo de desenvolver o indivíduo, fortalecendo valores como respeito, tolerância, compreensão e cooperação.

Este professor precisa conhecer as condições econômicas, psicológicas e sociais dos alunos, além de conhecer o espaço escolar tendo noção de seus limites e possibilidades para atuar criticamente como docente; assegurar aos seus alunos o domínio dos conteúdos que são necessários para a luta pela transformação da sociedade, além de buscar métodos eficazes de ensino que permitam aos alunos a participação efetiva no processo de ensino aprendizagem, desenvolvendo sua capacidade crítica e sua criatividade (SILVEIRA, 1995).

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 23, n. 18, p.372-389, jan/dez 2023.

Silveira (1995) menciona ainda que o simples cumprimento da arte de ensinar, é um ato revolucionário e político, sinalizando a importância também do professor ter um engajamento sindical ou partidário condições de ensino, bem como lutar frente aos problemas educacionais presentes nos dias atuais.

Diante do exposto, percebe-se que o “bom professor” para Silveira (1995) está atrelado à forma que o educador conduz o trabalho educativo assegurando a compreensão dos conteúdos por meio de metodologia crítica permitindo e estimulando a participação dos alunos neste processo de ensino aprendizagem, promovendo uma transformação social na vida deles.

Libâneo (2013) defende a importância de uma “formação crítico-reflexiva” para os professores, de forma que estes sejam capazes de aliar a teoria e a prática, tendo consciência da realidade e tornem-se de fato professores-reflexivos, que aprendam a aprender, pois “nenhum professor forma sujeitos pensantes e críticos, se ele também não for pensante e crítico”.

Ao longo do desenvolvimento da sociedade, a tecnologia ganhou um espaço amplo em todo o campo educacional, uma vez que surge como possibilidade de gerenciar as informações de modo digital e sistematizar todo o conhecimento por meio de estratégias tecnológicas. Nesse contexto, há a necessidade da ampliação de estratégias de ensino do professor.

[...] O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com mídias e multimídias. (LIBÂNEO, 2002, p. 28).

Diante disso, a tecnologia precisa ser uma aliada do processo educativo, uma vez que possui inúmeros recursos para contribuir com o papel do professor na atualidade e há a necessidade de tal aproximação, visto que a cada dia há avanços de cunho tecnológico em todas as esferas da sociedade e estas já tem causado um impacto cada vez maior na educação escolar e em relações do cotidiano.

Vale destacar que o Libâneo possui estudos pautados por teorias progressistas demonstram a preocupação com a apropriação cultural e de conhecimentos sistematizados por parte dos educandos. Chaves, Rosa e Suanno (2020), esclarecem parte do percurso de aproximação com a vertente histórico-cultural de Libâneo, uma vez que, ao agregar elementos de uma psicologia de

orientação marxista, reafirma e amplia sua pedagogia marxista, por meio de uma perspectiva crítica-social.

Na concepção da teoria histórico-cultural, para que o psiquismo humano se desenvolva, é necessária a formação cultural de funções psicológicas como um processo histórico e mediado pela apropriação de conhecimentos. Essa concepção implica fortemente o papel da educação escolar em promover uma rica apropriação de conhecimentos sistematizados, sendo esse o papel social central e mais importante da escola. (CHAVES; ROSA; SUANNO, 2020, p. 166-167).

Em resumo, é possível perceber que para Libâneo (2013), o conceito do “bom professor” perpassa por aquele que possui características fundamentais de inovação de pensamento e reflexão crítica propostas por novas atitudes docentes, entre essas destaca-se: atendimento a diversidade cultural; síntese entre a cultura experienciada e conhecimentos científicos; o compromisso com o domínio dos processos investigativos de conteúdo; adoção de práticas interdisciplinares; conhecimento de estratégias que desenvolvam a capacidade de pensar dos alunos; a relação com os educandos e reconhecimento de sua participação ativa para sua emancipação; habilidades comunicativas e informacionais; reconhecimento do impacto de novas tecnologias; formação continuada dos profissionais.

381

Já Rios (2010) nos remete a dimensão histórica e prática acerca do bom professor em sala de aula. Reflete sobre uma docência de melhor qualidade e sua importância para a formação de sujeitos com “conhecimento alargados” e capazes de promover o crescimento do mundo. Ressalta ainda a necessidade de se aliar o discurso à realidade concreta da vida e da profissão de professores e alunos.

O ser do professor e do aluno tem um caráter histórico, ganha seu significado exatamente no contexto da cultura e da sociedade, e é construído com base nos valores criados pelos homens em cada época e lugar.

Isso não tem sido considerado muitas vezes, nas propostas oficiais que se apresentam. O discurso vem ao encontro que aqui é defendido, mas esse discurso é desvinculado da prática, da realidade concreta da vida e da profissão de educadores e educandos. (RIOS, 2010, p. 25).

A expressão “docência da melhor qualidade” abordada nas dimensões técnica, política e ética pela autora nos remete a uma dinâmica numa perspectiva estética, do bom professor, buscado nesse trabalho, com a presença mais forte da sensibilidade.

Rios (2010) ainda pontua que dar aula, praticar o exercício da docência é, para o professor, a demanda da utilização de múltiplos saberes, entre os quais a Filosofia e a Didática”.

A reflexão é o principal ponto de partida para sua autocrítica e busca de mecanismos de superação.

Uma reflexão implica sempre uma análise crítica do trabalho que realizamos. Se estamos fazendo uma reflexão sobre nosso trabalho, estamos questionando sua validade, o significado que ele tem para nós e para os sujeitos com que trabalhamos, e para a comunidade da qual fazemos parte e que estamos construindo. A resposta às questões que nos propomos só pode ser encontrada em dois espaços: no da nossa prática, na experiência cotidiana da tarefa que procuramos realizar, e no da reflexão crítica sobre os problemas que essa prática faz surgir como desafios para nós. (RIOS, 2010, p. .47).

Em seus estudos, Rios (2010) aborda as dimensões existentes em toda ação docente. Ela nomeia como: “dimensão técnica, dimensão política, dimensão estética e dimensão moral”. Essa divisão das competências do trabalho docente não remete, necessariamente, à sua qualidade, todavia questiona de qual caráter deve estar revestida, cada dimensão, para se classificar como de boa qualidade.

Rios (2010) pontua que a docência de melhor qualidade, abordada nesse trabalho, como as características de um “bom professor”, permeia tais dimensões, explicadas assim:

Na dimensão técnica, que diz respeito à capacidade de lidar com os conteúdos – conceitos, comportamentos e atitudes – e à habilidade de construí-los e reconstruí-los com os alunos;

Na dimensão estética, que diz respeito à presença da sensibilidade e sua orientação numa perspectiva criadora;

Na dimensão política, que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres;

Na dimensão ética, que diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo. (RIOS, 2010, p. 108).

Dessa forma, a melhor qualidade para o ensino é criar condições para a formação de alguém que sabe ler, escrever e contar. Ler não apenas as cartilhas, mas os sinais do mundo, a cultura de seu tempo. Escrever não apenas nos cadernos, mas no contexto de que participa, deixando seus sinais, seus símbolos, ou melhor, construindo sua história como sujeito crítico e consciente. Contar não apenas números, mas sua história, espalhar sua palavra, falar de si e dos outros. Contar e cantar – nas expressões artísticas, nas manifestações religiosas, nas múltiplas e diversificadas investigações científicas.

Bom Professor numa perspectiva histórico-crítica

Na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), alicerçada pelos estudos do teórico Dermeval Saviani (2013), o bom professor, na escola pública, deve-se engajar à intencionalidade de transformação social, a partir de suas práticas na realidade escolar, sobretudo à compreensão de seu trabalho educativo em uma perspectiva progressista, com a plena convicção de contribuir com o rompimento de ações pedagógicas que visam a fragmentação no processo da educação escolar de modo descontínuo e mau instrumentalizado, com vistas a estabelecer e efetivar o processo de humanização na sociedade.

É possível notar que a Pedagogia Histórico-Crítica demonstra o desejo de desvelar a realidade em suas múltiplas determinações, trata-se de uma vontade real e não idealizada, de se entender a realidade por mais dura que possa parecer, com a intenção de não a silenciar, mas, sim, denunciá-la.

[...] a pedagogia proposta, uma vez que se pretende a serviço dos interesses populares, terá contra si os interesses até agora dominantes. Trata-se, portanto, de lutar também no campo pedagógico para fazer prevalecer os interesses até agora não dominantes. E esta luta não parte do consenso, mas do dissenso. O consenso é vislumbrado no ponto de chegada. Para se chegar lá, porém, é necessário, pela prática social, transformar as relações de produção que impedem a construção de uma sociedade igualitária. (SAVIANI, 2008, p. 60).

383

A Pedagogia Histórico-Crítica faz um convite a se pensar na sociedade capitalista, sobre a dominação do homem sobre o homem e insiste na concepção de que bens e conhecimentos sejam compartilhados, com a intenção de se construir uma educação escolar de qualidade e uma sociedade mais justa. Compreende, ainda, que a escola é determinada por essa sociedade e que está dividida com interesses contrários, sendo que não se vislumbra o interesse da classe dominante na transformação social, uma vez que se empenha em preservar o seu domínio ao longo da história

Dessa maneira, a PHC propõe a construção de uma sociedade igualitária e apregoa o fim das classes existentes e as formas de exploração do homem pelo homem, numa nova perspectiva de sociedade, em que realmente possa ser observada a democracia real, na qual o poder seja exclusivamente exercido pelo povo e, para isso, defende uma educação escolar que socialize os bens culturais a todos, tendo em vista a construção de consciências críticas e transformadoras da realidade.

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 23, n. 18, p.372-389, jan/dez 2023.

A partir da discussão apresentada, cabe ao professor a tarefa de repensar a relação entre os pressupostos teóricos e o desenvolvimento de suas práticas cotidianas em sala de aula, por meio de uma perspectiva crítica, a fim de buscar novas formas de trabalho educativo, para que de fato por meio do seu processo de reflexão, sua práxis, ocorra à superação da sociedade capitalista atual, com vistas a uma sociedade mais justa e igualitária para todos e de alguma forma alcancemos o “Bom Professor” que desejamos e precisamos ser.

O bom professor de acordo com os nossos referenciais teóricos deve se tornar protagonistas do processo de formação e transformação humana valorizando a sua atividade como socializador dos conhecimentos humano-genéricos e portador do saber que deverá ser transmitido para as crianças e jovens, considerando os diferentes níveis de ensino presentes na escola pública brasileira.

Bom professor e as dimensões da docência a partir de docentes que atuam numa escola pública

Na pesquisa de mestrado desenvolvemos a entrevista reflexiva com vinte professores de uma escola pública do Estado de São Paulo sobre a expressão “bom professor”.

A análise das entrevistas reflexivas se fundamentou em Rios (2010) que compreende a docência de melhor qualidade a partir da explicitação do “o quê, por quê,

Diante disso, ela apresenta cada dimensão definida em seus estudos:

[...] dimensão técnica, que diz respeito à capacidade de lidar com os conteúdos – conceitos, comportamentos e atitudes – e à habilidade de construí-los e reconstruí-los com os alunos; [...] dimensão estética, que diz respeito à presença da sensibilidade e sua orientação numa perspectiva criadora; [...] dimensão política, que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres; [...] dimensão ética, que diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo. (RIOS, 2010, p. 108).

Ao indagar os vinte professores sobre a concepção do “bom professor”, 14 abordou a dimensão técnica, 3 a dimensão ética, 2 a dimensão estética e 1 a dimensão política.

Nota-se que a dimensão técnica é a mais citada entre os professores, e na concepção de Rios (2010, p. 94) encontra-se vinculada à execução da ação, é a realização ou forma específica do fazer. Está relacionada ao domínio dos conteúdos a serem trabalhados pelos professores de maneira que

haja o domínio das técnicas e estratégias que os permitam desempenhar o seu trabalho de modo competente.

Compreende-se por meio de um conjunto de saberes, habilidades e conhecimentos para o manuseio ou execução de uma ação em meio à intervenção prática da realidade. Refere-se ao saber fazer da competência em informação.

Identificamos entre as respostas dos professores, grande ênfase a dimensão técnica, podendo então, verificar que, para a maioria deles, para ser um bom professor é preciso ter conhecimento essencialmente técnico, dominando estratégias de ensino e o conteúdo previsto para o ano escolar. Vejamos alguns trechos das entrevistas reflexivas como exemplo.

“Significa fazer o melhor que pode, de acordo com as condições oferecidas para atingir os objetivos propostos com seus alunos”. (Professor 1.)

“Para mim, bom professor é aquele que, deve ensinar os conteúdos contemplados para o ano de escolaridade[...]” (Professor 2)

“Significa um professor que consegue unir teoria e prática em suas aulas”. (Professor 7.)

“Dominar o conteúdo; ser responsável; [...]”. (Professor 8.)

“O bom professor é aquele que cria estratégias de aprendizagem, que trabalha com a realidade que ele tem. O professor que se preocupa com o rendimento e aprendizado do aluno pode ser considerado um bom professor”. (Professor 10.)

“Bom professor é ser responsável e dominar todo o conteúdo. Estar aberto a mudanças[...]”. (Professor 11)

“Ser responsável e dominar o conteúdo” (Professor 12).

“atingir os objetivos do ano/série; ter domínio da sala; ter empatia pelas crianças e seus familiares; planejar sua aula; buscar recursos para cumprir com o planejamento”. (Professor 14.)

“Dominar o conteúdo e gostar do que faz. Estar atento as necessidades dos alunos e ensinar o conteúdo previsto para aquele ano”. (Professor 20).

Nessa perspectiva, entendemos que para os professores respondentes do questionário, ser um bom professor perpassa pela necessidade de se ter o domínio do conteúdo curricular que será trabalhado com o aluno em sala de aula.

Todavia entendemos, assim como Saviani (2013), que a educação possui uma dimensão política, que está relacionada à formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuar na transformação da sociedade. Segundo ele, a educação não pode ser vista como um processo neutro e despolitizado, mas, sim, como um espaço de disputa de ideias e interesses, onde se refletem as contradições da sociedade.

Saviani (2013) ressalta que a dimensão política está presente em todas as suas esferas, desde a formulação de políticas públicas até o trabalho educativo realizado em sala de aula. Em consonância com as ideias do autor, defendemos que a educação deve ser orientada por uma perspectiva crítica e transformadora, que permita aos alunos desenvolver habilidades e competências necessárias para atuar como sujeitos políticos na sociedade.

Acreditamos, portanto, que se faz necessário que os professores se apropriem de uma atuação científica técnica, ética, estética e politicamente sólida, no sentido de viabilizar o trabalho educativo crítico e conscientizador.

Considerações Finais

Constatamos que um dos maiores desafios da escola pública na atualidade é a garantia de uma educação pública de qualidade para os filhos das classes trabalhadoras, que os superar as desigualdades de oportunidades com vistas à possibilidade de inserção social. Acreditamos que tal objetivo só será alcançado no dia em que, escola e professores, num esforço conjunto, se tornarem capazes de superar, de romper com a cultura da homogeneidade e, para tanto, é preciso nos tornarmos capazes de ensinar e educar todos os alunos, independentemente de suas condições, pessoais, sociais e culturais, com potenciais diferentes, inclusive aqueles que apresentam alguma deficiência.

De acordo com as pesquisas acadêmicas percebemos que são inúmeras as características encontradas para se definir um bom professor. Notamos que as dimensões técnicas, estéticas e éticas de Rios (2010) estão aparentes, todavia a dimensão política foi pouco apontada e citada na pesquisa bibliográfica.

Os autores brasileiros críticos selecionados nessa pesquisa definem o bom professor como aquele que possui atitudes intencionais de formar cidadãos que compreendam a exploração que a classe trabalhadora está submetida e a urgente necessidade em romper com esse ciclo de exploração para diminuir as desigualdades de nossa sociedade.

Sendo assim, os teóricos valorizam a dimensão política do fazer docente, com um dos pressupostos mais importantes para superação dessa sociedade capitalista e excludente que vivemos.

Em relação a entrevista reflexiva com os professores, constatamos a supervalorização da dimensão técnica em sua prática pedagógica, devido a técnica se constituir a dimensão mais evidente do trabalho educativo, na medida em que representa a ação da pessoa no contexto de seu trabalho.

Nesse sentido, é preciso buscar mecanismos de conjunção e articulação entre teoria e prática, para que o trabalho docente se torne cada vez mais eficaz e significativo para os alunos no processo de ensino e alcance as dimensões éticas, estética e políticas com vistas a formação integral dos estudantes.

Referências

ALVES, N.; GARCIA, R. L. O sentido da escola. In: ALVES, N.; GARCIA, R. (Orgs.). **A invenção da escola a cada dia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BÜHLER, C. **Bons Professores que fazem a diferença na vida do aluno**: saberes e práticas que caracterizam sua liderança. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

CHAVES, S. M; ROSA, S. V. L; SUANNO, M. V. R. **Educação como prática social, didática e formação de professores**. Contribuições de José Carlos Libâneo. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2020.

CUNHA, M. I. **A prática pedagógica do “bom professor”**: Influências na sua educação. 1988. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1988. Disponível em: <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1343248>. Acesso em: 07 maio 2021

DIAS, G. B. M. **O “Bom Professor”**: Entre o possível e o necessário. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo. 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19102015-103755/en.php>. Acesso em: 07 maio 2021

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. v.14. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PEREIRA, A. L. **Desvendando os mitos do bom professor: um estudo com professores da educação básica**. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/16571>. Acesso em: 08 fev.2022

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 23, n. 18, p.372-389, jan/dez 2023.

RIOS, T. A. **Compreender e Ensinar**: por uma docência de melhor qualidade. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. Campinas: Autores Associados, 2013

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011. In: SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVEIRA, R. J. T. O professor e a transformação da realidade. **Revista Nuances**, Presidente Prudente, v. 1, n. 1, p. 21-30, set. 1995.

Recebido em: 17/07/2023

Aceito em: 29/09/2023

Publicado em: 09/10/2023

Total de Avaliadores: 02

388

Pareceres Abertos

Parecer 01

O artigo trata de problemática relevante social e educacionalmente. Algumas modificações são necessárias: 1) A formatação do abstract precisa estar formatada e não pode estar em cor cinza; 2) Repensar a frase presente na introdução: "a educação deve ser responsável pela transformação da realidade e está imbuída do papel de oferecer a todos os sujeitos, acesso às condições intelectuais e políticas de avaliação crítica da informação, de produção de conhecimento para a humanização, além de condições de participação nos processos decisórios da sociedade"... será isso mesmo? A partir do estudo de autores da Pedagogia Histórico-Crítica e do materialismo histórico e dialético, podemos compreender que é a sociedade, enquanto totalidade, que transforma a educação e não o contrário. Isto, todavia, não significa que nada pode ser feito. Ao contrário: justamente aqui reside a importância da defesa da educação escolar em sua função clássica de socialização dos conhecimentos elaborados e da cultura erudita como o Prof. Saviani nos explica em seu livro "Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações"; 3) Qual o método dos trabalhos levantados com as pesquisas bibliográficas?; 4) Outra reflexão necessária: é preciso escolher qual método irá

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 23, n. 18, p.372-389, jan/dez 2023.

trabalhar na pesquisa acadêmica. Como "juntar" a perspectiva de Paulo Freire com a de Saviani, por exemplo? Não basta afirmar que se tratam de abordagens críticas e histórico-críticas. Como o próprio Prof. Saviani esclarece em sua obra "História das Ideias Pedagógicas no Brasil" é fundamental perceber a distinção metodológica entre eles e afirma que ele próprio, Saviani, se baseia no marxismo e Paulo Freire trabalha com o método do existencialismo cristão. Portanto é preciso escolher um método e trabalhar apenas com ele para não incorrer no "ecletismo metodológico". Uma vez incorporadas estas sugestões, sou de parecer favorável à publicação.

Parecer 02

O texto está coeso com o objetivo que foi levantado pelos autores. Tanto o resumo como as palavras chave atendem as normativas da revista.

INTRODUÇÃO

Pode-se considerar que a escrita se configura de maneira adequada com as normas gramaticais e ortográficas. Os conceitos parecem de acordo com o interesse do artigo, assim como as informações referentes ao papel social e função educacional em todos os âmbitos da sociedade. Os aspectos didáticos e a abordagem metodológica que fundamentam o que é "Ser bom professor" figuram como elemento importante para superação de uma sociedade na qual vivemos.

A autora (autor) justifica de maneira detalhada como referência para a avaliação do que é ser professor dentro de uma concepção histórico-crítica.

Quanto a metodologia e discussão do texto trouxe contribuições para a academia de forma eficaz e significativa.