

V Mostra de Pesquisa em Educação do Programa de Estudos Pós-Graduados Educação: Psicologia da Educação - PUC-SP.

Educação: Aspectos Políticos, Científicos, Éticos e Sociais

11 e 12 de novembro de 2008

RESUMO

O posicionamento de Professores da Educação Básica quanto aos Mitos do Bom Professor

Ana Lúcia Pereira¹

alp@analuciapsicologa.com

Laurinda Ramalho de Almeida

Esta pesquisa tem como objetivo verificar o posicionamento de professores do ensino básico frente a quatro dos mitos do bom professor descritos por Thomas Gordon: 1) 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 favorece a aprendizagem excitante, estimulante e livre, mantém o ambiente calmo e sossegado e 4) o bom professor conhece todas as respostas, possuindo uma sabedoria superior a dos alunos. Nosso problema de pesquisa tem como questão central a investigação da aderência dos docentes a estes mitos. O referencial teórico será constituído pelas obras de Thomas Gordon e de Carl Rogers; a coleta de dados será realizada por meio de incidentes críticos e os participantes serão professores de educação básica de um colégio particular na cidade de São Paulo. Apresentaremos o resultado do pré-teste realizado com professores de uma escola estadual de ensino fundamental, na cidade de São Paulo.

Palavras-chave: mitos, formação de professores, abordagem centrada na pessoa.

¹ A primeira autora, Ana Lúcia Pereira, é mestrando do Programa de Estudos Pós-Graduados Educação: Psicologia da Educação - PUC-SP e a segunda autora, Laurinda Ramalho de Almeida, é professora do programa e orientadora da primeira.

INTRODUÇÃO

A idéia desta pesquisa surgiu de minha experiência como professora universitária, lecionando Psicologia da Educação para os cursos de Pedagogia, Licenciatura em Geografia e Licenciatura em Filosofia. Foi por meio do relato de meus alunos, que entrei em contato com algumas das angústias que permeiam o imaginário daqueles que estão se preparando para atuar como professores. Preocupações estas que costumam encontrar expressão por intermédio de questões como: O que faço se não souber a resposta para a pergunta do aluno? Como devo agir para não perder o respeito da turma? Que postura é melhor adotar para não perder o controle com os alunos indisciplinados? Como posso “disfarçar” minha irritação?

Discutindo sobre estes questionamentos com os alunos, e também com alguns colegas professores, pude observar que eles trazem, de maneira implícita, uma visão idealizada do professor. Como se para ser bem sucedido em sua prática o docente precisasse esforçar-se voluntariamente para ser mais compreensivo, conhecedor e perfeito que a pessoa média. Esta perspectiva não poderia ser mais divergente da proposta pedagógica defendida por Carl Rogers e assumida por esta pesquisadora.

Buscando respaldo teórico para a inquietação oriunda de minha prática, entrei em contato com a obra do psicólogo norte-americano Thomas Gordon, que pesquisando a concepção de professor ideal adotada pelas pessoas, identificou oito mitos que comumente imprimem sua marca nas definições de “bom professor” aceitas pelas pessoas. São eles:

Mito número 1 – O bom professor é sempre calmo e equilibrado, invariavelmente consegue controlar-se, nunca perde a compostura ou demonstra emoções fortes;

Mito número 2 – O bom professor não tem preconceitos, todos os alunos, independentemente de gênero, raça, etnia ou desenvolvimento intelectual, são iguais aos seus olhos; nunca é racista ou sexista;

Mito número 3 – O bom professor pode e deve esconder seus verdadeiros sentimentos dos alunos;

Mito número 4 – O bom professor aceita todos os alunos de igual maneira, não tendo favoritos;

Mito número 5 – O bom professor consegue criar um ambiente que, ao mesmo tempo em que favorece a aprendizagem excitante, estimulante e livre, mantém o ambiente calmo e sossegado;

Mito número 6 – O bom professor é acima de tudo consistente. Nunca apresenta variações de humor, se esquece, comete erros ou demonstra parcialidade;

Mito número 7 – O bom professor conhece todas as respostas, possuindo uma sabedoria superior à dos alunos;

Mito número 8 – O bom professor sempre apóia seus colegas, apresentando uma posição única para os estudantes, independentemente de seus sentimentos, valores ou convicções pessoais (Gordon, 2003).

Como previne o autor, os mitos “(...) exigem dos professores a negação da sua condição humana, o que só pode ser feito por meio de um complexo desempenho teatral e de auto-engano” (Gordon, 2003, p. 21).

O posicionamento de Almeida (2002), de que bons relacionamentos contribuem com a aprendizagem, também coloca em evidência a importância da “*desconstrução*” dos mitos do bom professor. Daí a contribuição de estudos que se proponham a promover reflexões sobre o que é entendido como “bom professor”.

Os papéis impostos pelos mitos do bom professor se contrapõem ao enfoque rogeriano, que tem sua práxis alicerçada na defesa de que todo projeto educacional adquire legitimidade quando permeado por relacionamentos comprometidos com a congruência, a compreensão empática e a consideração positiva incondicional (Rogers, 1973).

Os mitos do bom professor parecem criar a condição inversa a estas condições, já que favorecem o estabelecimento de relacionamentos distantes, pouco autênticos e mediados por “máscaras” e meias-palavras.

Rogers (1976), defendendo que o professor precisa desenvolver uma visão mais humanista no relacionamento com seus alunos, destaca a importância do reconhecimento da humanidade deste profissional:

(...) se todo o pessoal das escolas primárias, secundárias e superiores pudessem simplesmente reconhecer e aceitar o fato de que são pessoas falíveis, o nosso sistema educacional seria revolucionário da noite para o dia. Se pudessem reconhecer que a interação humana continuará durante toda a sua vida e durante toda a vida dos seus alunos, talvez se dispusessem a incluir uma comunicação verdadeira, franca e partilhada como parte da experiência educativa. Isto seria um enorme primeiro passo, uma preparação inicial para a vida no mundo das pessoas (1976, p. 213).

Relacionar os mitos do bom professor com o relato de meus alunos e a minha própria prática docente levou-me a levantar a hipótese de que o professor que adota este modelo tenderá a se auto-avaliar e a direcionar sua atuação de acordo com ele, percebendo-se em falta consigo mesmo e com seus alunos.

E foi partindo destas reflexões que definimos como objetivo desta pesquisa a verificação do posicionamento de professores do ensino básico frente a quatro dos mitos do bom professor, quais sejam:

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

O cumprimento deste objetivo deve contribuir para a elucidação do problema de pesquisa, que tem como questão central a investigação da aderência de professores de educação básica aos mitos do bom professor.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. Referencial teórico

Como suporte para a sustentação teórica da argumentação, usaremos as contribuições de Thomas Gordon para a exploração da questão dos mitos que permeiam a relação professor aluno e de Carl Rogers para fundamentar o papel do clima emocional positivo e da qualidade do relacionamento professor-aluno no processo de aprendizagem.

2.2. Abordagem de pesquisa

Optaremos pela abordagem qualitativa de pesquisa, já que pretendemos descrever os temas que surgirem a partir das respostas dos nossos participantes em termos não numéricos, de forma a obter dados descritivos e retratar a perspectiva dos participantes (Bogdan e Biklen, 1986; Cosby, 2003).

2.3. Instrumento de coleta de dados

No que diz respeito ao instrumento de coleta de dados, propomos a utilização de incidentes críticos, técnica que proporciona ricas possibilidades na condução de pesquisas em educação, constituindo-se um meio eficaz de envolver os participantes cognitivamente e afetivamente (Almeida, 2008).

Carvalho (1996) define incidente crítico como (...) *uma descrição detalhada de um fato, de uma situação onde são passados os dados necessários para uma tomada de decisão, uma resolução ou um aconselhamento por parte de quem escuta o problema narrado* (p. 24).

Em nosso Quadro 1, apresentamos o incidente crítico construído para o mito que diz que “O bom professor conhece todas as respostas, possuindo uma sabedoria superior à dos alunos”.

<p>Rogério, professor de História do 7º ano do ensino fundamental, chegou para mais uma de suas aulas. Após uma explanação sobre a vida de Dom Pedro I, respondeu várias perguntas dos alunos e, pouco antes de encerrar a aula, perguntou se restava mais alguma dúvida.</p> <p>Nesse momento, Carol pediu a palavra e perguntou:</p> <p>- Professor, o que você achou daquele livro... Como chama? Lembrei: “1808: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil”?</p> <p>- Que livro é esse? Eu não li... Quando foi publicado?</p> <p>Carol, perplexa, confrontou o professor:</p> <p>- Como assim não leu? Você não é professor de História?</p> <p>A classe foi tomada por “risinhos” e conversas paralelas, enquanto alguns apoiavam Carol:</p> <p>- “Pô”, é mesmo! Esse livro não é sobre História?</p> <p>- Como é que ele não sabe?</p>
<p><i>Quadro 1: Incidente crítico “O caso do livro”</i></p>

Os participantes da pesquisa serão convidados a descrever e justificar o que fariam se estivessem no lugar do professor descrito no incidente crítico.

2.4. Participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa serão cerca de vinte professores de educação básica, que lecionam em um colégio particular, localizado na região sul da cidade de São Paulo.

Trata-se de um colégio católico, não-confessional, que surgiu há vinte e sete anos, a partir do projeto educacional de um grupo de educadores católicos que na ocasião dirigia uma faculdade, atualmente Centro Universitário.

O colégio funciona em dois períodos e tem um total aproximado de 500 alunos, distribuídos entre a educação infantil, o ensino fundamental e médio.

2.5. Pré-teste

Entendendo que seria importante testar nosso procedimento de coleta de dados, aplicamos o instrumento em quatro professores que atuam em uma escola estadual de ensino fundamental, localizada no centro da cidade de São Paulo.

Discutiremos o resultado do incidente crítico descrito em nosso quadro 1. Em nosso quadro 2 é possível identificar o posicionamento dos participantes com relação ao mito “o bom professor

conhece todas as respostas, possuindo uma sabedoria superior à dos alunos”, bem como os direcionamentos propostos pelos professores.

Professores	Posicionamento quanto ao mito		Direcionamento proposto
	Assume o mito	Não assume o mito	
Professor 1	- Os questionamentos do professor deram margem para o “deboche” da classe.	-	- Assumir que não conhece a obra, mas solicitar que a aluna fale sobre ela; - Pedir que a aluna traga a obra para que toda a classe possa conhecê-la; - Frisar que professores e alunos devem manter-se atualizados.
Professor 2	- O professor não deve demonstrar aos alunos que desconhece a obra.	-	- Propor o tema como assunto para uma próxima aula; - Se inteirar do assunto para que os alunos fiquem satisfeitos com o domínio de conteúdo apresentado pelo docente.
Professor 3	-	- O professor não é obrigado a saber de tudo.	- Admitir para os alunos que desconhece o livro; - Ler o livro e trazer a opinião em uma próxima aula.
Professor 4	-	- Não existe problema no comportamento do professor.	- Informar à classe que tomará conhecimento do livro para responder a questão da aluna.
<i>Quadro 2: Posicionamento dos professores sobre o incidente crítico n.º 4: “O caso do livro”.</i>			

A análise do quadro 2 indica que mesmo aqueles que não aderiram ao mito (professores 3 e 4), demonstraram preocupação com a questão, ao sugerirem que o professor deveria procurar tomar conhecimento do livro e comentá-lo em uma próxima aula:

“Rogério não é obrigado a saber de tudo, mas ele poderia esclarecer os alunos não ter conhecimento sobre o livro, mas procurar ler o mesmo e trazer sua opinião em uma próxima aula”. (Professor 3).

“O comportamento do professor não apresentou nenhum problema. Contudo, deve ele esclarecer que procurará o livro para poder responder a questão da aluna”. (Professor 4).

A Professora 1 entendeu que o professor “(...) acabou dando margem para o deboche da classe, com seus questionamentos motivados pela ansiedade de responder” e a Professora 2 aderiu fortemente ao mito:

“Bom, o professor não deveria mostrar aos alunos que não sabia nada sobre o assunto e poderia dizer que o assunto citado poderia ser o tema de uma próxima aula, assim teria tempo de se inteirar sobre o assunto e os alunos ficariam satisfeitos com o domínio do conteúdo dado pelo docente”. (Professor 4).

Considerando-se que se trata de um pré-teste, não pretendíamos, com esta breve sistematização, analisar extensivamente o material coletado, tampouco apresentar uma discussão aprofundada. Limitamo-nos, portanto, a verificar se os incidentes críticos funcionavam como instrumento eficiente para estimular o posicionamento dos professores com relação aos “mitos do bom professor”. Contatamos a eficiência do incidente crítico descrito no quadro 1.

CONCLUSÃO

A proposta de Rogers para a educação privilegia a pessoa do aluno, destacando a necessidade do ambiente educacional proporcionar-lhe condições favoráveis ao pleno desenvolvimento de sua potencialidade. Estas condições favoráveis são construídas mediante a presença de uma relação professor-aluno permeada pela tríade rogeriana (congruência, compreensão empática e aceitação positiva incondicional) e de uma proposta pedagógica que compreenda o aluno como pessoa inteira, considerando seus domínios afetivos e cognitivos.

Comungando das idéias de Rogers, Gordon entende que a aceitação do outro tal como ele é possibilita a construção de uma relação em que este outro pode desenvolver-se, realizar mudanças construtivas e fazer uso de todo seu potencial:

É um desses pequenos, mas maravilhosos paradoxos da vida: quando alguém se sente verdadeiramente aceito pelo outro, tal como é, então se sente à vontade para começar a pensar em mudar, crescer, tornar-se diferente, ser mais capaz daquilo que correntemente é. (2003, p. 55).

A não-aceitação, por sua vez, incomoda e leva as pessoas a uma posição defensiva e aos sentimentos de inadequação, frustração e desânimo. Gordon observou que esta tendência era comum nos professores que direcionavam para si próprios a atitude de não-aceitação. Verificou, ainda, que o fenômeno aparecia de maneira intensificada naqueles que, aderindo aos mitos do bom professor, se convenciam que não eram “bons professores”.

Considerando-se que aqueles que aceitam os mitos do bom professor encontram dificuldade em estabelecer relacionamentos genuínos com os alunos, pois ficam algemados aos “personagens” impostos por eles, defendemos a relevância do tema proposta para esta pesquisa. Em nosso entendimento, investigar os mitos do bom professor pode oferecer pistas para a formação de professores, na medida em que, refletindo sobre os mitos, o professor reflete sobre sua própria atuação, o que favorece a qualidade de sua prática pedagógica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, L. R. O ouvir ativo: recurso para criar um relacionamento de confiança. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (org.). **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. **O incidente crítico na pesquisa em educação**. PUC, 2008, mimeo.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. Qualitative, Research for Education. In: Lüdke, M.; André, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

CARVALHO, M. G. T. de. **O processo interativo na formação de professores: problema ou solução?** Dissertação de Mestrado, PUC-SP, 1996.

COSBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciência do comportamento**. São Paulo: Atlas, 2003.

GORDON, T.; BURCH, N. **TET - Teacher Effectiveness Training**. New York: P. H. Wyden, 2003 (1974).

ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender**. 2ª ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1973 (1969).

_____. **Novas formas de amor: o casamento e suas alternativas**. 3ª ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1976 (1972).