

## A escola e o professor: formação e identidade

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2024.22.2.8364>

Clóvis Trezzi<sup>1</sup>

**Resumo:** A identidade da escola moderna, que se desenvolveu a partir do século XVII, trouxe novas necessidades de formação para os professores. Estes passaram a trabalhar com situações complexas e precisaram se adaptar às diferentes situações que ocorriam na sala de aula. Ao longo dos séculos, muita coisa mudou na escola, mas este aspecto da formação dos professores continua presente. Este artigo discute a realidade da formação contínua dos professores como algo que acontece dentro da escola, especialmente no trabalho coletivo. O objetivo do artigo é discutir como a formação contínua do professor, que acontece dentro da escola, se desenvolve a partir da experiência que nela é realizada. A metodologia para a elaboração deste artigo é a pesquisa bibliográfica, que dialoga com autores clássicos e contemporâneos. O trabalho assume a posição de que a formação do professor depende, dentre outras coisas, da maneira como a escola organiza as experiências educativas. O papel da escola continua sendo essencialmente formativo, tanto do aluno quanto do professor. Conclui-se que a construção de espaços coletivos, onde os professores possam dialogar e intercambiar dificuldades e experiências é fundamental para que o professor, de quem são exigidas muitas habilidades, desenvolva a sua identidade junto com a escola.

**Palavras-chaves:** Identidade docente, formação dos professores, coletividade, formação contínua, indução.

### The school and the teacher: training and identity

**Abstract:** The identity of the modern school, which developed from the 17th century onwards, brought new training needs for teachers. They began to work with complex situations and needed to adapt to the different situations that occurred in the classroom. Over the centuries, many things have changed at school, but this aspect of teacher training remains present. This paper discusses the reality of continuing teacher training which happens within the school, especially in collective work. The aim of the paper is to discuss how the teacher's ongoing training, which takes place within the school, develops from the experience carried out there. The methodology for preparing this article is bibliographical research, which dialogues with classic and contemporary authors. The text takes the position that teacher training depends, among other things, on the way the school organizes educational experiences. The role of the school continues to be essentially formative, both for the student and for the teacher. It is concluded that the construction of collective spaces, where teachers can dialogue and exchange difficulties and experiences, is fundamental for the teacher, from whom many skills are required, to develop their identity together with the school.

**Keywords:** Teaching identity, teacher training, collectivity, continuing training, induction

### Introdução

Desde o surgimento da pedagogia moderna, no século XVII, a escola foi se configurando como um espaço especializado de aprendizagem. As mudanças ocorridas a

---

<sup>1</sup> Doutor em educação pela Universidade La Salle de Canoas/RS. Professor nos PPGs em Educação e Memória Social e Bens Culturais na Universidade La Salle.

partir daquele século estão voltadas para um conceito emergente de escola e de educação escolar, preocupando-se não apenas com os espaços pedagógicos e sua organização, mas com o todo do fazer educativo.

Estas mudanças podem ser vistas como um divisor de águas na história da educação ocidental. O nascimento de uma escola metódica, organizada, embasada em pretensões científicas e ao mesmo tempo humanistas abriu caminho para que a figura do professor também fosse redesenhada, desde a sua formação até a sua identidade. Este artigo nasce de uma inquietação com a possibilidade de um paralelo entre as mudanças ocorridas na época e aquelas que são necessárias hoje para atender as necessidades atuais da educação e da sociedade.

A questão de base para este artigo é o estabelecimento de relações entre a identidade do professor e a da escola, ou seja, discutir como a formação contínua do professor, que acontece dentro da escola, se desenvolve a partir da experiência que nela é realizada. Esta ideia, defendida por Nóvoa (2007; 2022) é carregada de sentido, porque supõe a existência de uma comunidade escolar que se apoia mutuamente no processo de formação. Ao mesmo tempo, há o reconhecimento de que “nada substitui o bom professor” (Nóvoa, 2007).

O presente artigo discute a formação de professores a partir da identidade da escola, identidade essa que se desenvolve a partir dos primeiros pedagogos do século XVII (Gauthier, 2014). Compreende-se que a escolarização, tida como papel principal das instituições educativas, não é, sozinha, uma resposta à pergunta: “a escola centrada no aluno ou na aprendizagem?” (Nóvoa, 2007).

A metodologia utilizada é pesquisa bibliográfica. Para o levantamento de dados, partiu-se da leitura de autores conhecidos que discutem a formação e a identidade do professor, como Nóvoa (2007) e Charlot (2000; 2005). A partir dessas leituras, outros autores foram emergindo enquanto se compunha o corpus teórico. Os autores clássicos, como La Salle (2012), Comenius (2016) e Durkheim (2013) surgem como suporte à ideia de que tanto a formação docente quanto a identidade do professor e da escola são conceitos educacionais que se discutem desde o começo da pedagogia moderna.

Lüdke e Boing (2012) afirmam que “a análise da atividade do professor [...] oferece muitas oportunidades de conhecer o que realmente se passa e como se passa no trabalho do professor”. A partir desse olhar, voltamo-nos para a atividade docente vista a partir da sua formação, que acontece não apenas na Universidade, mas especialmente

dentro da escola. “Trata-se de pensar a formação do professor como um projeto único englobando a inicial e a contínua” (Pimenta, 1996).

O trabalho assume a posição de que a formação do professor vista nessa perspectiva depende, dentre outras coisas, da maneira como a escola organiza as experiências educativas. Para que isso ocorra é preciso compreender que os processos devem ser pensados na escola a partir da compreensão de um todo educativo, ou seja, da concepção de que a educação escolar não se restringe às relações que se estabelecem na sala de aula.

## **Desenvolvimento**

Nóvoa (2007) defende a escola centrada na aprendizagem, mencionando – e criticando – o “excesso de missões”, ou então o “transbordamento de escola”. Essa crítica já tinha sido feita pelo autor no livro “Evidentemente”:

O que não era possível realizar noutras instâncias sociais passou-se para dentro da escola, sempre com a certeza da sua capacidade de regenerar, de salvar ou de reparar a sociedade. Idêntica evolução conheceu a pedagogia, que se foi alargando a todas as dimensões da vida, generalizando uma “relação educativa” com as crianças, com os jovens e, agora, com os adultos. O caminho do transbordamento conduziu-nos a um impasse. Será que existe alguma saída? (Nóvoa, 2005).

O transbordamento se tornou mais evidente durante a pandemia de COVID-19, que forçosamente levou à escola mudanças significativas, de maneira especial com a adoção do ensino remoto emergencial, e obrigou os professores a uma adaptação em tempo recorde a esse modelo de ensino. Mas, talvez, este transbordamento tenha surgido com mais força no retorno às aulas presenciais, quando se evidenciaram os problemas dos quase dois anos de ensino remoto.

Historicamente, a escola moderna surgiu a partir da necessidade de ensinar mais e melhor a um número crescente de estudantes, partindo da ideia de “que toda a juventude receba uma formação conjunta, nas escolas” (Comenius, 2016). O ideal de ensinar tudo a todos surgia junto com o sentimento de que a criança, “por pouco inteligente que seja, sabendo ler e escrever, é capaz de tudo” (La Salle, 2012).

Com essa concepção, nasceu uma escola funcional, “na qual mestres e alunos possam cumprir nelas facilmente seus deveres” (La Salle, 2012). Gauthier mostra como as mudanças ocorridas na concepção moderna de escola também deram origem a um professor diferente:

metódico e organizado, que edificou empiricamente um novo ‘saber ensinar’, que chamaremos aqui de pedagogia. Ensinar necessita, doravante, além do domínio do conteúdo a transmitir, a instalação de uma série de dispositivos [...]. Essas mudanças não apareceram da noite para o dia, mas são o resultado do efeito combinado de vários fatores que convém examinar (Gauthier, 2014).

O grande avanço educacional do século XVII foi a construção de um novo conceito de escola. Aliada à compreensão de que esta deve ser um lugar especializado para a educação, está a ideia de que este lugar deve se destinar a todos da mesma maneira, sem a tradicional distinção entre pobres e ricos.

Já nesse período se compreendia a formação de professores atrelada à identidade da escola. La Salle (2012), em um dos principais textos pedagógicos do começo do século XVIII, descreve como devia ser a formação para atuação nas escolas. Essa formação consistia basicamente em “duas coisas: 1. eliminar nos novos mestres o que eles têm e que não devem ter; 2. fazer-lhes adquirir o que lhes falta e que lhes é muito necessário ter” (La Salle, 2012). Ou seja, era uma formação pautada na prática. No texto de La Salle, os professores jovens deveriam ser acompanhados por um mestre mais experiente até adquirirem as habilidades necessárias.

O “aprender a aprender”, que está implícito nesse processo formativo, coloca na escola uma dupla carga: ensinar o aluno e o professor. Embora João Batista de La Salle seja reconhecido na história da educação como o primeiro a pensar uma formação estruturada de professores no final do século XVII, ou seja, a criar a primeira escola normal, não se pode descuidar que para ele o professor aprende a dar aula na prática da escola, acompanhado pelos mais experientes (La Salle, 2012).

Nóvoa (2022) destaca a importância dos primeiros anos da vida de professor, que ele chama de indução. Nesse período, “a responsabilidade maior deve pertencer aos próprios professores da educação básica” (Nóvoa, 2022). É a formação entre pares, que não se encontra na Universidade. Para além de conhecer e compreender as teorias educacionais – muitas das quais precisam ser atualizadas –, para se firmar na profissão docente ele precisa passar pela observação e acompanhamento dos professores mais experientes, tal como acontece na medicina.

Há um risco nesse modelo de formação que precisa ser calculado e não pode ser ignorado: o de professores que não passaram com tranquilidade por esse processo de indução e não veem com bons olhos os colegas que estão chegando; alguns podem vê-los como rivais, ou como alguém que vem para roubar-lhes o posto de trabalho ou a

benquerença dos alunos. É uma realidade difícil de contornar, mas que pode estar presente nas escolas.

Quando o foco é colocado na aprendizagem, “a prioridade primeira dos docentes é a aprendizagem dos alunos” (Nóvoa, 2007). Para isso, os professores precisam dominar as habilidades necessárias para ensinar, traduzidas por Tardif como saberes, que o autor separa em categorias: “disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais” (Tardif, 2007).

Para Tardif (2007), “um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros”. É fundamental, então, que sua formação consista não apenas em adquirir conhecimento, mas em aprender como transmiti-los. “[...] não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento.” (Pimenta, 1996). Quando ocorre o “transbordamento de escola” (Nóvoa, 2007), essa função do professor se torna limitada, pois o conjunto de saberes que ele precisa para exercer sua profissão ultrapassa aqueles necessários para ensinar.

As exigências que recaem sobre o professor muitas vezes estão além do razoável. Embora algumas universidades tenham encurtado as licenciaturas de quatro para três anos, as habilidades necessárias para assumir o trabalho em uma sala de aula aumentaram. O período pós-pandemia revelou as dificuldades que emergiram com o ensino remoto; ao mesmo tempo, há um aumento de casos de alunos com algum tipo de diagnóstico médico ou psicológico na sala de aula, o que exige uma atenção contínua do professor.

Focar na aprendizagem não é a mesma coisa que focar nos conteúdos curriculares. Nóvoa (2007) diz que “a aprendizagem necessita também dos conhecimentos”, mas ambos não são sinônimos. A aprendizagem precisa de pessoas, portanto o foco está também no aluno, objetivando que ele aprenda, independentemente da sua condição. Para isso, o professor também precisa ser aquele que aprende, como dito por Riobaldo, personagem de Guimarães Rosa, em Grande Sertão: Veredas.

Lüdke e Boing (2012) dizem que

Diferentemente de outras profissões, nas quais o “serviço” pode ser feito, e é feito em geral, pelo profissional e “entregue” ao cliente, que deverá pagar por ele, no magistério, como em algumas outras profissões, como a psicoterapia, o “serviço” só será bem completado, ou seja, o trabalho só será bem-sucedido, se o cliente fizer bem a sua parte.

Ainda que a palavra “cliente” não seja a melhor para definir a relação entre professor e aluno, para compreender o processo de aprendizagem é preciso pensar nessa relação. É um processo conjunto, e a indução do professor (Nóvoa, 2022) precisa prepará-lo para isso, superando o conceito de escola tradicional que se importa mais com os conteúdos que com os sujeitos que a eles se submetem.

A organização da escola moderna tornou necessário, se não obrigatório, o deslocamento da criança, que para aprender precisa sair da sua casa. A saída de casa para a escola se tornou um rito de passagem, representando uma ruptura com alguns padrões estabelecidos e a abertura da criança para novos parâmetros formativos.

A relação entre a educação escolar e a formação da personalidade da criança é apontada por Casagrande e Hermann (2020):

educar pressupõe o desenvolvimento de autoentendimento, de uma identidade pessoal cada vez mais descentrada e a competência de assumir a própria vida de modo responsável. E isso somente é possível no encontro e na convivência com o outro. Desse modo, do processo educativo, que pressupõe interação e convivência entre os diversos sujeitos sociais, resulta a formação da subjetividade.

Desde Durkheim (2013) se compreende que o papel principal da educação escolar é a socialização, entendida aqui como a preparação para a vida em sociedade. “[...] a criança deverá estar preparada com vistas à função que será levada a cumprir [...]” (Durkheim, 2013). Por isso mesmo, segue Durkheim (2013), “a educação, a partir de determinada idade, não pode mais continuar a mesma para todos os sujeitos aos quais ela se aplicar”. Isso nada mais é do que uma sistematização do que já pensavam os pedagogos modernos ao afirmar a função social da escola (Gauthier, 2014).

Muita coisa mudou na compreensão da identidade da escola e do seu papel na sociedade. Portanto, é também correto pensar que o conceito de socialização tenha evoluído com o passar do tempo. Preparar para a vida em sociedade ou para a vida adulta, hoje, é mais do que ensinar a cumprir bem as tarefas que serão confiadas à criança no futuro, mas ajudá-la a entender que a sociedade é plural e que, para bem viver nela, é necessário intercambiar conhecimentos, saberes, culturas e ideias. Isso permite a produção de sentido.

Compreende-se que a socialização que é desenvolvida na escola não pode ser encontrada em nenhum outro lugar, pelo menos não nos mesmos parâmetros. “Em casa estamos num ambiente privado, na escola num ambiente público: e não pode haver educação, se alguma coisa comum não acontecer num espaço público.” (Nóvoa, 2022).

Isso, em princípio, torna imprescindível o processo de educação escolar. “Para haver atividade, a criança deve mobilizar-se. Para que se mobilize, a situação deve apresentar um significado para ela.” (Charlot, 2000). O processo de saída de casa para a escola significa deixar o ambiente familiar para inserir-se, de forma autônoma, em outro ambiente no qual é possível aprender coisas diferentes e conviver com a diversidade.

A escola moderna é, por sua identidade, um espaço próprio para as interações e estas são fundamentais para o desenvolvimento da criança. A saída de casa para a escola representa, para o amadurecimento infantil, um momento divisor de águas. Por isso o choro, nos primeiros dias, como uma atitude normal; por isso o apego dos pais que relutam em deixar a criança sozinha na escola. Esse apego vai além do medo de que algo aconteça com ela. A escola precisa “levar em consideração o sujeito na sua singularidade de sua história e atividades que ele realiza” (Charlot, 2005).

O espaço escolar se torna, para a criança, um lugar afetivo. A escola não é apenas um lugar para o qual a criança se desloca. É um lugar estético, que desperta para determinadas sensações. Paulo Freire diz: “A educação é, simultaneamente, uma determinada teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético”. (Freire; Shor, 2011).

O desenvolvimento do sujeito nesse espaço se dá por meio das interações que nele ocorrem. O tipo de subjetivação está vinculado à forma como essas interações acontecem: “O ser humano [...] necessita formar-se e desenvolver-se. Além disso, ele se diferencia das outras espécies animais por desenvolver-se simbolicamente, dotando de sentido a própria existência e o mundo ao seu redor”. (Casagrande; Hermann, 2020).

Por isso, toda mudança no ambiente no qual o indivíduo é formado tem reflexos importantes sobre a sua formação, pois nas interações, especialmente ao brincar

a criança adota vários papéis, um depois do outro, de pessoas ou animais, que de algum modo se fazem presentes em sua vida. A vivência de outros papéis possibilita-lhe transcender a barreira de si mesma, em direção a uma organização de atividades sociais, nas quais a centralidade no próprio ego começa a ser rompida pela existência de uma noção de um ‘outro’ e de um ‘nós’. (Casagrande; Hermann, 2017).

O isolamento social que levou ao ensino remoto emergencial, modelo que foi potencializado no mundo todo em 2020 e 2021 devido à pandemia de COVID-19, pode ser analisado também na perspectiva das interações e de seus efeitos na formação infantil. Os papéis que a criança assume ao interagir presencialmente com outras crianças e adultos, que não são os membros de sua família, mostram-se vitais para o

desenvolvimento da sua adultez, pois geram uma autonomia que lhe permite olhar para si mesma ao mesmo tempo em que percebe o outro e o mundo à sua volta. “[...] é como tal que se deve estudar sua relação com o saber” (Charlot, 2005).

É importante ter presente que “[...] as relações sociais estruturam a relação com o saber e com a escola, mas não a determinam” (Charlot, 2000). Compreende-se a vitalidade delas para o processo formativo no ambiente escolar, ao mesmo tempo em que se destaca que elas não podem acontecer em outro espaço da mesma forma como acontecem hoje.

No cenário social atual, no qual reina uma espécie de caos organizado, os papéis das instituições muitas vezes se confundem e as pessoas acabam sem saber o que esperar de cada uma delas. A tarefa de ajudar a encontrar a ordem nesse caos passa pelo trabalho do professor.

A pedagogia é sempre uma relação humana. Temos necessidade dos outros para nos educarmos. Os professores têm um papel fundamental na criação das melhores condições para que esta relação tenha lugar. O digital pode ser útil para manter os laços, mas nunca substituirá o encontro humano. Porque o sonho é um elemento central da educação, e as máquinas talvez possam pensar, e até sentir, mas nunca poderão sonhar. Mas também porque a educação implica um vínculo que transforma, ao mesmo tempo, alunos e professores. (Nóvoa, 2022)

Pode parecer muito para o professor, e de fato às vezes o é. Este não é um super herói, mas uma pessoa normal que, na maioria das vezes, teve uma formação pessoal e escolar fragmentada e fragilizada. Ele não passou por escolas ou universidades diferentes daquelas que seus alunos frequentam. Sua história de vida não é diferente daquela da maioria de seus alunos. Ele não mora em um lugar diferente e seus problemas muito provavelmente são os mesmos. E é a essa pessoa que é pedido que assuma a tarefa de organizar o caos e ajudar os educandos a transformar as próprias vidas.

O que há de diferente na pessoa do professor que lhe permite ser esse sujeito? É-lhe exigido que seja uma pessoa multifacetada, com uma identidade profissional desenvolvida de tal maneira que possua as diversas habilidades necessárias para a atuação em sala de aula. Essas habilidades são variáveis, mas envolvem a liderança, a capacidade de mediar conflitos, de atender as realidades de inclusão, e assim por diante. Nem sempre as famílias se dão conta de que o professor é uma pessoa que está em contínuo processo de desenvolvimento e amadurecimento da sua identidade profissional e, portanto, também nem sempre terá desenvolvido todas as habilidades que se espera dele.

Nóvoa (2022) discute a necessidade de se repensar a formação dos professores que hoje, muitas vezes, é restrita ao período de licenciatura. Como afirma Pimenta (1996), “do curso de formação inicial se espera que forme o professor. Ou que colabore para a sua formação”. Tudo isso, prossegue Pimenta (1996), “num processo contínuo de construção de sua identidade como professores”.

O problema maior, ligado a essa pergunta, é saber como se dá a formação dessa identidade, uma vez que o professor nunca está devidamente formado nem formatado. A licenciatura fornece um diploma que lhe permite ser professor, mas não dá a formação necessária para assumir plenamente a sala de aula com todas as habilidades desenvolvidas, e nem se poderia esperar que pudesse ser assim. A sua identidade vai sendo construída no dia a dia do seu fazer pedagógico, nas relações com os demais professores e com seus alunos. Pode-se dizer que o professor nunca está completamente preparado para assumir a turma ou as turmas do próximo ano, pois não as conhece nem desenvolveu nenhum tipo de vínculo com elas.

Nóvoa (2022) defende uma formação profissional dos professores, que supere o desejo meramente vocacional. Este desejo já teve seu lugar na história, mas hoje não faz mais muito sentido e até prejudica o professor na compreensão de sua função na escola e na sociedade. Essa formação profissional não se dá apenas na universidade nem apenas na escola, mas na contribuição mútua entre estes dois lugares. É necessário construir um “terceiro lugar institucional” (Nóvoa, 2022).

Este “terceiro lugar” está situado na esteira da indução profissional, que se faz necessária quando se percebe que “sem nunca pôr em causa a filiação universitária, é preciso valorizar a formação inicial, a entrada na profissão e a formação continuada dos professores”. (Nóvoa, 2022). Ele seria uma espécie de “Parque Educacional”, no qual universidades e escolas se reuniriam para serem um espaço de formação.

Defende ainda Nóvoa (2022) que é necessário valorizar “um terceiro gênero de conhecimento”, que, sem desvalorizar os que já existem na formação de professores, permite enxergar além. Esse conhecimento, que é profissional docente, ajuda a desenvolver a capacidade de discernimento, cada vez mais necessária na realidade contemporânea.

Por fim, para que a profissão docente ainda tenha lugar na sociedade contemporânea, Nóvoa (2022) busca uma “terceira presença coletiva”. Essa presença é a colegialidade, que é a passagem de um professor que trabalha sozinho para uma escola

na qual os professores assumem de forma coletiva a tarefa de educar, compartilhando saberes e ideias.

Afirmar isso pode soar redundante, mas é tarefa da escola ajudar os alunos a manterem a cabeça e os pés na realidade. Afirmar-se aqui “da escola” e não “do professor”, porque neste artigo se defende a importância da coletividade ou da colegialidade. O professor que atua sozinho, além de reforçar a crença da sociedade no mundo individualista e individualizado, não é capaz de envolver-se com toda a complexidade da escola na atualidade.

Uma vez que são tantas as habilidades exigidas do professor, mesmo daquele que está no seu processo de indução profissional – processo que nem sempre é reconhecido pelas instituições escolares e pelas famílias -, só um trabalho coletivo dará a ele uma boa base de sustentação para seu trabalho. Em primeiro lugar, porque se ele não tiver desenvolvido todas as habilidades que dele se espera, na coletividade ele vai encontrar apoio. Em segundo, porque é na convivência com os demais professores e com os alunos que ele aprende e vai formando-se enquanto educador, um processo que não termina nunca, por mais experiente que seja.

Portanto, a tarefa de ajudar o educando a ser, mais do que a apreender conteúdos, é um trabalho coletivo. O formar-se e o tornar-se professor também o é. Esta é a mesma intuição que tinham os primeiros pedagogos do século XVII, transcrita por La Salle no Guia das Escolas Cristãs, redigida em 1706: o professor experiente precisa ajudar a formar o iniciante, que, por sua vez, precisa ser humilde para reconhecer que precisa de acompanhamento (La Salle, 2012).

Na realidade fragmentada e em contínuo processo de desconstrução e reconstrução, é importante que o professor assuma seu processo de formação, mas ao mesmo tempo saiba responder aos apelos educacionais sem tirar os pés do chão; isso significa que o professor é o adulto na relação educativa com o adolescente, e assim ele precisa se posicionar. O aluno vê nos professores o adulto que tem algo a lhe ensinar, e vê nos adultos o modelo de vida em sociedade.

A formação dos professores, portanto, precisa levar em consideração esse processo. A passagem de uma formação conteudista, teórica, e de uma indução prática, pragmática, para um saber da docência que lhe permita “ver-se como professor” (Pimenta, 1996). Para isso, precisa também passar de um professor que sabe tudo para um professor que reflete sobre tudo, de forma crítica, e desenvolve assim a capacidade de discernimento.

Essa tarefa não é do professor sozinho; para isso ele precisa do acompanhamento de seus pares e de uma escola que se assuma como colegiada. Assim, o foco poderá ser de fato a aprendizagem e a socialização, pois estas só acontecem na coletividade. A contestação de um mundo que insiste na individualidade e no individualismo necessariamente passa pelo desenvolvimento do coletivo. E se é papel da escola ajudar os jovens a manterem a cabeça e os pés na realidade, é preciso ajudar a pensar que isso não significa aceitar passivamente o que é oferecido pela sociedade, mas que é possível, a partir da escola, ajudar a transformá-la.

### **Considerações finais**

Por mais que existam compreensões diversas e divergentes sobre o papel da escola, há que se considerar que a sua identidade permanece desde a origem da pedagogia moderna. O próprio nascimento da pedagogia como uma reflexão sistemática sobre a prática educativa colaborou para que essa identidade se consolidasse e continuasse se desenvolvendo de acordo com as mudanças da sociedade.

O papel da escola não pode mais se resumir ao ensinamento de conteúdos, bem como o estudante, quando vai à escola, não vai mais apenas em busca de aprender algo novo. Cabe à escola proporcionar experiências para que aquilo que nela se aprende seja algo significativo na vida dos estudantes. Este é um fator fundamental na formação do sujeito, mas também no combate à evasão escolar.

A desigualdade e a inequidade seguem sendo um problema sério. Enquanto se adota no Brasil a ideia de que a escola pública está destinada aos pobres e a escola privada é para os ricos, se perpetua a desigualdade como ponto de partida. A dificuldade é ainda maior quando este é o discurso oficial do Estado.

Tendo a desigualdade como ponto de partida na escolarização, se torna muito mais difícil para as escolas estabelecerem uma dinâmica de trabalho que permita a formação do sujeito, porque a desigualdade acaba sendo sinônimo de defasagem inicial. O que ocorre é que partindo pontos diferentes, todos precisam fazer o mesmo percurso, e isso, além de injusto, fortalece a desigualdade. Quando a escola se cala diante desse problema, ela ajuda a oficializar o discurso de que é isso é natural.

A educação escolar precisa levar em consideração não apenas o espaço e o tempo da sala de aula. Na vida do estudante, estes são um mínimo necessário para aprender, mas

ele tem possibilidade de contato com o conhecimento de outras formas e fora do ambiente escolar, interagindo com outros sujeitos.

Essa possibilidade, que obviamente não é para todos, se intensifica quanto mais recursos tecnológicos são criados, especialmente para o uso da internet. Como uma parcela significativa da população não tem acesso à internet ou o tem de forma precária, a desigualdade persiste. Mas é uma possibilidade que precisa ser levada em consideração na organização curricular das escolas. E, nesse caso, tendo em vista a desigualdade de acesso a esse conhecimento, as escolas precisam necessariamente ser organizadas de acordo com a realidade dos estudantes.

A realidade atual da escola, que se desenha a partir da realidade social, exige uma transformação na maneira de compreender o papel dos professores e de ajudá-los a assumir esse papel. As reflexões suscitadas nesse artigo vão nessa direção. Embora a identidade da escola e do professor venham se desenhando desde o nascimento da escola moderna, elas também estão em contínua transformação.

Não se pode mais pensar hoje, de maneira alguma, em um professor “ensinador”, que trabalha sozinho. Tampouco se pode imaginar um professor acrítico, que não saiba ler a realidade que se faz presente na realidade dos alunos. Para isso, ele precisa aprender a ler a própria realidade de forma crítica, pois muitas vezes ela é muito similar à de seus alunos.

A construção de um espaço de coletividade, tanto na formação de professores quanto na dos alunos parece ser mais importante do que pensar em revisões e reformas no currículo. Não que estas não sejam necessárias, pois o currículo precisa necessariamente se adaptar às mudanças históricas. Mas a aprendizagem e a socialização, papéis centrais da escola, só se desenvolvem a partir do coletivo, uns ajudando a formar os outros.

Ainda que seja possível discordar disso, parece que não se pode discordar do fato de que é preciso repensar a escola e a formação de professores para atender melhor à realidade atual.

## Referências

CASAGRANDE, C. A.; HERMANN, N. Formação e homeschooling: controvérsias. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14789.032>.

- CASAGRANDE, C. A.; HERMANN, N. Identidade do eu em contextos plurais: desafios da formação. **Pro-Posições**, v. 28, p. 39-62, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0046>.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: Elementos para uma teoria. Porto Alegre, RS: ARTMED, 2000.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, Formação de Professores e Globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: ARTMED, 2005.
- COMENIUS. **Didactica Magna**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.
- DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**: O cotidiano do professor. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GAUTHIER, C. O século XVII e o nascimento da Pedagogia. In: GAUTHIER, C.; TARDIF, M. (orgs.). **A Pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis: Vozes, 2014, pp. 101-127.
- LA SALLE, J. B. **Guia das Escolas Cristãs**. Canoas: Unilasalle, 2012.
- LÜDCKE, M.; BOING, L. A. Do trabalho à formação de professores. **Cadernos de Pesquisa** v. 42 n. 146, p. 428-461, Ago 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000200007>
- NÓVOA, A. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: Sinpro/SP, 2007. E-book. Disponível em: <https://www.spn.pt/Artigo/nada-substitui-um-bom-professor>. Acesso em: 10 set. 2023.
- NÓVOA, A. **Escolas e professores**: Proteger, transformar, valorizar. Salvador, SEC/IAT, 2022.
- NÓVOA, A. **Evidentemente**. Histórias de educação. Porto: Asa, 2005.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores – Saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, 1996, vol.22, n.2, pp.72-89. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-25551996000200004>.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

Submissão: 25/10/2023. Aprovação: 19/04/2024. Publicação: 20/08/2024.