

A formação do professor na escola, no meio do redemoinho... ou reflexões acerca da prática docente instituinte

The teacher's training school in the middle of the maelstrom or thoughts about the teaching practice instituting

Grace Troccoli Vitorino¹



Resumo

O presente artigo propõe-se a uma reflexão teórico-prática acerca da atividade docente. Nesses termos, foca-se na formação de professores que nos conduz, quase sempre, à necessidade de diálogo com outras formas de conhecimento. Assim, parte-se do pressuposto, já consolidado no espaço acadêmico, de que há variadas formas de abordagem do real, da realidade, dos fatos socialmente produzidos por nós, os sujeitos históricos. Os homens produzem saberes de diversas ordens, entre eles, o saber filosófico; o religioso; o estético; o científico, bem como o saber docente. Por fim, conclui-se que toda essa travessia para a formação do professor se dá num contexto social de múltiplas determinações em que se vão configurando práticas docentes instituintes que possam transcender o instituído no real da escola.

Palavras-chave: Prática Docente. Formação do Professor. Escola. Reprodução e Produção de Saberes.

Abstract

The present article considers it a theoretician-practical reflection concerning the teaching activity. In these terms, foca in the formation of professors that leads in them, almost always, to the necessity of dialogue with other forms of knowledge. Thus, it has been broken of the estimated one, already consolidated in the academic space, of that it has varied forms of boarding of the Real, the reality, the facts socially produced by us, the historical citizens. The men produce to know of diverse orders, between them, philosophical knowing; the religious one; the aesthetic one; the scientific one, as well as knowing professor. Finally, all is concluded that this passage for the formation of the professor if of the one in a social context of multiple determination where if they go configuring practical instituting professors who can exceed the instituted one in the Real of the school.

Keywords: Practice Teacher. Teacher's Training. School. Reproduction and Production of Knowledge.

Introdução

“[...] Viver é negócio muito perigoso... Explico ao senhor: o diabo vive dentro do homem, os crespos do homem, [...] o diabo regula seu estado preto, nas criaturas, nas mulheres, nos homens. Até: nas crianças – eu digo. Pois não é ditado:” menino – trem do diabo”? E nos usos, nas plantas, nas águas, na terra, no vento... Estrumes... *O diabo na rua, no meio do redemoinho...*” (Grande Sertão: Veredas)²

Por que Rosa? Recorremos inicialmente à literatura para, através da arte, nos achegarmos à subjetividade do leitor, inerente a todos nós e, ao mesmo tempo, tão esquecida no *locus* acadêmico.

Grande Sertão, referência singular na escritura de nossa língua materna, institui, através da história narrada, algumas aproximações com o **campo específico da formação do professor**: caminhos tortuosos;

¹ Professora Doutora do Centro de Ciências Humanas - CCH da Universidade de Fortaleza - UNIFOR.

² ROSA, Guimarães. Grande Sertão: Veredas. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

episódios aparentemente caóticos; contradições de diversas ordens; ausência da garantia de segurança e de certezas. Enfim, nos encontramos diante de uma realidade que o que importa não é o ponto de partida ou de chegada, em si, mas a travessia, marcada por um redemoinho. Para pensar o que é próprio da Educação, cabe traçar contornos históricos desse fenômeno, para, a partir daí, pensar a prática docente instituinte, ou seja, fazer uma reflexão teórico-prática acerca da atividade do professor, focando a sua formação, a qual nos conduz, quase sempre, à necessidade de diálogo com outras formas de conhecimento.

A formação do professor na escola no meio do redemoinho

No Brasil dos anos 50, em pleno período desenvolvimentista, alguns intelectuais acreditavam que necessitávamos substituir as idéias, o pensamento importado, por um

pensamento puramente nacional. Afirmavam que a cultura tradicional brasileira, as Humanidades, era colonizada por um ideário estrangeiro. Associavam a nossa história educacional ao antimoderno, “*a uma cultura livresca*, preconizando que uma Educação, assim concebida, não podia formar os recursos humanos necessários ao nosso processo de desenvolvimento” (ROUANET, 1989, p.305).

De outra sorte, Rouanet (1989) pondera que a negação das Humanidades foi determinante para a redução do **pensamento crítico** brasileiro e, por conseguinte, para a consolidação de uma postura tecnocrata entre nós. E continua:

[...] as humanidades deveriam ser consideradas as disciplinas que contribuam para a formação do homem, independentemente de qualquer finalidade utilitária imediata, isto é, que não tenham necessariamente como objetivo transmitir um saber científico ou uma competência prática, mas um ideal civilizatório e uma normatividade inscrita na tradição, ou simplesmente proporcionar um prazer lúdico (p.309).

Nessa perspectiva, no que tange à Educação, as condições históricas contemporâneas exigem um resgate crítico-reflexivo da formação docente. Grosso modo, pode-se afirmar que nessa área do saber a interdisciplinaridade possibilitaria um melhor conhecimento do nosso contexto, bem como estaríamos aptos a transcendê-lo. Para Renato Janine, deve-se priorizar nas Ciências Humanas “[...] uma boa

base em Filosofia, em Artes (sobretudo visuais, mas também em música) e em Literatura [...], pois não se forma um profissional pela reiteração dos temas de sua área, mas pelo confronto com linguagens à primeira vista diferentes da sua” (2003, p.01).

Ou seja, a formação de professores nos conduz, quase sempre, à necessidade de diálogo com outras formas de conhecimento. Assim, partimos do pressuposto, já consolidado no espaço acadêmico, de que há variadas formas de abordagem do real, da realidade, dos

fatos socialmente produzidos por nós, os sujeitos históricos. Os homens produzem saberes de diversas ordens, entre eles, o saber filosófico; o religioso; o estético; o científico, bem como o saber popular, denominado por Luckesi de:

[...] senso comum, que revela uma forma de interpretar a realidade com base nas primeiras impressões [...]. É o conhecimento do dia-a-dia; aquele tipo de conhecimento que orienta a maior parte de nossas atividades no cotidiano (2001, p.62).

Cabe registrar que as formas de conhecimento produzidas pelos homens ao longo da história não podem ser hierarquizadas, não há um saber superior e/ou inferior a outro. Os saberes são diferentes e retratam, de certo modo, a diversidade do humano. Ou ainda, na verdade, não podemos nos esquecer de que a demarcação entre os campos das ciências sociais, exatas e tecnológicas decorre apenas de uma necessidade **operacional**. Numa palavra: a realidade não é composta por fragmentos desconexos, separados, estanques, mas por uma totalidade.

A partir dos fundamentos teórico-metodológicos até aqui apresentados, deve-se considerar que o senso comum nada mais é do que o ponto de partida para a produção e reprodução de todo e qualquer conhecimento científico, pois reproduzir, buscar entender, compreender, analisar, ou ainda, explicar um fenômeno no âmbito do saber científico, exige do professor, do pesquisador, o desvelamento dos fatos, dos fenômenos, *indo além das manifestações aparentes*, à procura dos seus determinantes. Numa palavra: parte-se, nesses termos, das primeiras impressões, com um olhar ainda indeterminado, caótico em relação ao real. Contudo não permanece aí. Seguindo esse veio de raciocínio, a ação docente exige, que o professor *desnaturalize* os fatos sociais, como nos alerta Bourdieu, procurando ultrapassar o aparente, o fenomênico, a dimensão da pseudoconcreticidade (KOSIK, 1976). Assim, o saber

científico exige um **détour**, uma tentativa de explicar aquilo que não é transparente, procurando revelar o sentido objetivo dos fenômenos; a essência que já está posta, mas não exposta. Enfim, parafraseando Marx, toda ciência seria supérflua se a aparência e a essência das coisas coincidissem diretamente.

Deste modo, a *práxis* docente tem a possibilidade de contextualizar e articular uma educação de qualidade, apta a promover ações emancipatórias, no âmbito escolar e para além dele. Vemos, portanto, que a atuação do professor como planejador, articulador e avaliador do processo ensino-aprendizagem, sem perder de vista sua ação política, propicia um espaço de democratização de conhecimentos e de exercício de reflexão e pesquisa (LIMA; SALES, 2002).

Para delinear aspectos da tessitura do fazer docente, focalizaremos a formação inicial e continuada dos professores de Língua Portuguesa e Literatura, em particular, a concepção, objetivos e metodologia da disciplina Prática de Ensino em Letras da Universidade de Fortaleza-UNIFOR, que tem como pressuposto acadêmico a articulação e formação teórica do licenciando com a prática pedagógica, no contexto escolar do Ensino Fundamental e Médio, sob a orientação e supervisão do professor de Estágio.

As atividades constantes dessa disciplina desenvolvem-se, em linhas gerais, a partir das seguintes práticas: ensino-aprendizagem, pesquisa e extensão em escolas da rede pública e particular na forma de estágio supervisionado, fundamentado em orientação, tanto coletiva quanto individual. Essas práticas organizam-se em quatro momentos: estudos dirigidos, observação, docência e avaliação.

Os objetivos propostos no Projeto de Ensino da referida disciplina são atingidos de modo satisfatório, quando:

1. Promovem uma aproximação dos licenciandos com instituições escolares da rede pública e/ou particular de Ensino Fundamental II e Médio, mediante a inserção em sala de aula e/ ou no ambiente escolar;
2. Desenvolvem habilidades e competências na área de Língua Portuguesa e Literatura, voltadas para o processo de ensino-aprendizagem;

3. Propiciam a análise e discussão de diferentes aspectos da prática de ensino da língua e da literatura, a partir de experiências construídas tanto no Estágio;
4. Desenvolvem um olhar crítico-investigativo acerca da realidade do Ensino Fundamental II e Médio;
5. Possibilitam uma articulação entre a universidade e a comunidade como forma de propiciar aos licenciandos uma formação direcionada para uma *práxis* fundada na responsabilidade social.

A metodologia da disciplina fundamenta-se num processo permanente de reflexão sobre o saber e o fazer pedagógico, destacando Encontros com os estagiários para orientação e estudo de temas; acompanhamento às atividades desenvolvidas na escola; orientações individuais e em grupo, visando à qualidade das atividades docentes e exposição e troca de experiências a partir de relatos sobre a prática educativa.

A avaliação tem natureza processual, contribuindo para uma permanente reflexão sobre o Estágio.

A aprovação dos alunos na disciplina é condicionada ao cumprimento de horas exigidas para o Estágio e à qualidade da atuação; à elaboração do *Diário de Campo*; à presença e participação nos encontros coletivos, aos horários de supervisão e ao curso de extensão coordenado pelos estagiários sob a supervisão do professor-orientador; ao cumprimento das leituras indicadas e à elaboração do Relatório Final

Considerações finais

Por fim, toda essa travessia para a formação do professor se dá num contexto social de múltiplas determinações em que se vão configurando práticas docentes instituintes que possam transcender o instituído no real da escola.

Referências:

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

JANINE, Renato. As humanas e sua aplicação prática: proposta para uma nova leitura da política científica e do desen-volvimento. In: _____. *Universidade e a vida atual*: Fellini não via filmes. Rio de Janeiro: Campus, 2003. p. 85-106.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIMA, Maria do Socorro Lucena; SALES, Josete de Oliveira Castelo. *Aprendiz da prática docente*: a didática no exercício do magistério. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão*: veredas. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROUANET, Paulo Sérgio. *Mal-estar na modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.