

## ESCOLA, SABER E PRÁTICAS INVESTIGATIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Francisco Diemerson de Sousa Pereira<sup>1</sup>  
Dinamara Garcia Feldens<sup>2</sup>

### RESUMO:

O trabalho discute o contexto da formação docente a partir de uma análise da escola e sua organização específica na contemporaneidade, como espaço de trocas de saberes, formador de subjetividades e a inserção do educador neste novo contexto. Parte-se do pressuposto que é impossível pensar a educação sem considerar seus aspectos culturais, suas pluralidades e diferenças que estão compondo a própria condição humana. Assim, a grande função do educador tem sido a de desmontar a lógica que desumaniza o ensino, podendo contribuir para o processo de respeito e acolhimento às diferenças e suas diversas nuances. O processo educacional têm se convergido para identidades plurais. Os desafios interculturais no campo educativo têm gerado reflexões teóricas e conceituais em torno da articulação entre cultura e identidade, multiplicidades e unicidade, homogeneidade e alteridade, reflexões estas que tem contribuído para uma nova dimensão do educador, buscando a valorização e a importância da diversidade na étnica e cultural na formação docente.

PALAVRAS-CHAVES: Escola, Contemporaneidade, Docência

### I. A escola na formação docente

A educação moderna vem passando por um processo de crise e “desassossego” em relação aos métodos, aos conceitos, as práticas escolares, em função dos novos paradigmas e movimentos da contemporaneidade. Desde esse ponto de vista, torna-se necessário ampliar a função da sala de aula não apenas como espaço de *trocas* de saberes, mas local de formação de subjetividades.

Esta consideração leva a reflexão sobre a necessária discussão acerca da formação docente, uma compreensão acerca da importância do educador neste processo formador e igualmente a relação do docente como partícipe de um mundo globalizado e cada vez mais exigente.

---

<sup>1</sup> Graduando em História - Universidade Tiradentes. ( franciscodiemerson@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UNISINOS), integrante do Núcleo de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes. (dfeldens@hotmail.com).

Neste sentido, a discussão acerca da formação docente, passa não apenas pela prática do educador como ministrante dos conteúdos curriculares, mas como elemento desafiador, produtor de processos de reflexão, de dúvida, de curiosidade e da ação.

O professor que funcione como um mero *repetidor* dos programas curriculares oficiais, sem relacionar a sala de aula com o mundo externo não é mais uma figura possível em nossa conjuntura contemporânea, onde a informação é instantânea e urgente.

Nesta lógica, o professor muito além de cumprir as funções Não se pode, porém, limitar a função do docente à um mecanismo da estrutura formadora educacional. A convivência diária com os estudantes não resume-se ao contato intelectual, mas muitas vezes, e especialmente nas regiões mais carentes, a figura do professor é vista como conselheiro, colaborador, amigo. Muitas vezes, diante da fragmentação familiar, o professor, tendo em vista a relação contínua de ensinamento, torna-se um referencial de valores.

Diante deste quadro, não se pode conceber que a formação docente não se alinhe em princípios que permitam sua inserção no contexto escolar como provocador do saber e como auxiliar da formação do estudante, ouvindo seus *conceitos* assim como seus *pré-conceitos*. A formação docente passa necessariamente pela audição do objeto de seu trabalho: o estudante. Vale lembrar as palavras de Paulo Freire (1988), colocando que

Somente quem escuta paciente e criticamente o outro fala com ele, mesmo que, sem certas ocasiões precise falar a ele: o que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar seu discurso, às vezes necessário ao aluno, em fala com ele.

A escola moderna, ao mesmo tempo em que exige-se uma adequação aos conceitos de globalização e inserção nos mecanismos tecnológicos, tem perdido a prática de *falar e ouvir* seus sujeitos. Os educadores, tanto aqueles que convivem na sala de aula quanto os que administram a estrutura escolar, precisam avaliar que o processo de formação individual passa além da imposição de uma ordem, é necessário vivenciar um contexto de compreensão das realidades e das multiplicidades que estão envolvidas e presentes no universo da escola.

Outra necessidade importante é avaliar que atualmente, o processo educacional está procurando novos métodos de ensino e aprendizagem. A questão chave neste contexto é a redução da distância entre o conhecimento que um currículo tradicional acredita ser importante e o conhecimento que os estudantes acreditam ser importante.

## II. O Professor e o universo escolar

Além da consideração das complexas relações que permeiam o universo escolar, não se pode deixar de lado a formação pessoal do educador. O professor é pertencente à uma determinada cultura e que assim sendo, está situado socialmente e historicamente nesta cultura.

O professor, então, pensará de forma semelhante aos seus colegas, aos seus pares, aos seus “mesmos” – pensará por seu gênero, sua classe, sua raça, seu país. Preso à uma mídia e vivendo em tempo de globalização, vive então segmentado e obrigado a analisar diversas perspectivas no mesmo momento. Assim, o professor é marcado por *espaços*, ora pequenos, onde estão resguardados seus quereres e suas vontades, ora por grandes fendas, onde são forçados a caminhar. É nesta dimensão que ocorre a formação do docente.

Isso reflete claramente o espaço que vivemos, todo marcado por normas, definições, sentenças, verdades, moral, punições, comportamentos enquadrados. Muitos macro e micro “*deveres de como se ser*”.

O educador precisa (?) aprender a conviver com um sistema de ensino centralizado e uniforme. Este sistema faz segmentaridade circular: um programa de ensino nacional, que está contemplado no estado, que se expande aos municípios, às escolas e ao professor.

Desta maneira, o professor aprende a conviver e trabalhar com grande oposições duais: aluno-aluna, pobre-rico, burro-inteligente, obediente-desobediente, aluno fraco-aluno forte, professor com domínio – professor sem domínio. Estes “dois” nos joga para “um” e assim estamos segmentarizados binariamente, recortados e colados em um.

Não podemos nos confundir: temos uma firme linearidade (escola, família, grupo social). Os segmentos não se misturam e não acabam nunca de nos colocar em algum lugar e não em outro. Somos segmentados linearmente, binariamente e circularmente.

Professores e alunos cumprem um “roteiro” em suas vidas. Roteiro não apenas codificado, mas que na escola sofre uma sobrecodificação, uma semiotização dos códigos, um sentido para os sentidos, uma fábrica de sentidos.

O que tem-se discutido a partir de leituras diversas, tem apontado para uma formação docente bastante vinculada ao processo global de internacionalização que temos vivido.

Não só no que diz respeito a internacionalização do capital, cada vez mais financeiro, mas a um processo de globalização cultural, de uma subjetividade sempre mais semiotizada por processos de globalização cultural, produtivos e midiáticos. Os segmentos para se firmarem em um território de todos e cada um, precisam realizar uma produção além da vida material, uma produção de *sentidos*. O capitalismo se nutre disto, produz subjetividades capturadas e consumidoras de signos, de bens, de normas. Produz mecanismos subjetivantes, a escola é um deles.

A formação do educador, nesta medida, responde a modelagem de um profissional que contemple características que possam assegurar o consumo dos sentidos e as segmentaridades deste nosso espaço.

Podemos então pensar que está formação é satisfatória para nossa sociedade. Ela mantém este professor ensinando e pensando de maneira que ela não se perpetue. Mas existem pontes que precisamos considerar.

Primeiramente é preciso pensar se é esta sociedade que desejamos. Precisamos ainda saber se é um homem moldado que queremos e por fim, se é possível mesmo apenas moldar aquilo que não podemos conter. Assim, pensamos aquilo que somos e somos o que pensamos. Formar um educador implica, de imediato, em respeitar seus infinitos mundos. Isso reflete um entendimento de homem, vida e de ensino.

Em nosso país a qualificação do profissional de educação tem sido precária. Não temos a criação potencializando a aprendizagem. O ensino mercadológico escavizou o sentido de luta dos professores e fez da transmissão do ensino uma simples qualificação para o trabalho. Os conteúdos humanísticos deram lugar para as técnicas esvaziadas de pensar e o professor tornou-se apenas um transmissor destas.

### **III. O Saber e as Práticas Investigativas na Formação Docente**

Cada vez mais é impossível pensar a educação sem considerar o saber como uma prática social, e neste sentido, sem considerá-lo em suas multiplicidades e diferenças que estão a compor a própria condição humana.

O saber é constituído, porque é feito e desfeito continuamente, pelo pensamento. O pensamento é uma ação. Ele não é uma abstração que se realiza num mundo ideal. O pensamento existe na trama e na efetividade do mundo real, ele age na processualidade da vida. Assim, o próprio saber entrelaça com a vida.

Aprender e ensinar são práticas do pensamento. Mas muitas vezes não colocamos o pensamento para pensar porque estamos acostumados a nos pré-ocupar em organizar “limites”, “divisas”, demarcações onde nossas idéias possam sentir-se cômodas, seguras, serenizadas em algum autor ou em conteúdos de uma “grade” curricular. Não colocamos o pensamento para pensar para que não corramos o risco de que os pensamentos “disparem”, nos desequilibrando, para que os pensamentos não criem para além de nós mesmos, para além do que suportamos e nos sentimos seguros, para além do já existido.

Mas, ensinar e aprender implicam certos riscos. Riscos da ordem do humano, da diferença, da criação, riscos que fazem estremecer o mundo em nós – pensar é fazer tremer nossos pequenos territórios e aí reside a potência do saber.

Pensar é estar sempre em estado de pesquisa, de investigação, em busca do desconhecido ou, ainda, em busca de tornar desconhecido, estranho, estrangeiro, inusitado aquilo que antes era corriqueiro. Pesquisar é criar. Toda a investigação é criação e toda a criação é transformadora!

Não somos seres “unos”, essencializados; as próprias pessoas são composições de multiplicidades e o pensamento trama com esta composição. No processo de ensino, professores e alunos vão se produzindo no movimento saberes. Movimentar saberes é, no entanto, descobrir, experimentar, pesquisar. A sala de aula é um lugar de pesquisa por excelência, o lugar de atividades e ações investigativas.

Onde mais propício a pensar, pesquisar, criar, misturar e produzir novos saberes, senão na sala de aula? Mas há tempos, a academia e os professores, estão se distanciando disto. Existe um processo que nos produziu assim.

O modelo de escola que conhecemos surge na modernidade. A modernidade iluminista, institui nesta escola, saberes positivistas que trazem em seus fundamentos a idéia de um conhecimento imutável, neutro e objetivo, ainda mais, um conhecimento que se encontra para além das experimentações da vida vivida.

Essa racionalidade nos impôs divisões entre saberes eruditos e populares, saberes teóricos e saberes empíricos, entre quem sabe e quem não sabe. Se olharmos mais atentamente a nossa formação, veremos o quanto destes valores estão impregnados na forma de agirmos, seja como alunos, professores, intelectuais, enfim, tratamos os saberes como uma entidade para além de nós, como algo que não nos pertence e que devemos seguir. Isso nos tornou reféns de conteúdos, conceitos e lógicas. Ou seja, estamos sempre sendo obedientes a verdades e teorias, como se elas fossem leis invioláveis, mexemos nos saberes com “luvas de pelica”..

Quem criou os saberes e os instituiu? Quem os fez verdade senão nós, com nossa racionalidade e nossos métodos científicos? Estas questões nos intrigam e demonstram nossa pouca intimidade com práticas e ações que se refiram à estes saberes ditos científicos. Via de regra, ao ensiná-los, apenas os reproduzimos como se eles fossem intocáveis, desligados da experiência cotidiana que é a vida.

Os saberes só podem ser “saberes sabidos”, quando à eles instituímos a força do pensamento em pesquisa, quando eles podem ser “mexidos”, metodolizados, experimentados, tornados próximos a nós, professores e alunos.

Que nova potência então, se abre! A potência de sermos senhores do pensamento, autores do conhecimento, de falarmos em nome próprio, pela nossa própria boca.

Não se respeita muito um autor se não colocemos sua teoria em cheque, não se respeita muito um saber se não colocemos seus referenciais a agir, não se respeita muito um conhecimento se não experimentamos suas descobertas, não se respeita muito o ensino se não o tornarmos práticas investigativas.

Neste mesmo contexto surgem as práticas investigativas, uma nova forma de lidar com os saberes. È uma postura ética, metodológica, de conduta. È a experimentação do saber.

Não implica necessariamente em tirar o aluno da sala de aula, mas em tirá-lo de seu lugar cômodo em relação ao saber, não implica apenas em ouvir palestras ou autores, mas em de fato, lê-los, compreende-los ir para além deles, desconfiar deles... Não implica apenas em observar aulas, mas em ter objetivos ao observar, de ter olhos críticos e aguçados, implica em ver! Implica na coragem de mexer em nossas metodologias, em colocar em estado de pesquisa os conteúdos da grade curricular, em produzir saberes partindo dos saberes que a humanidade ao longo do tempo produziu e que foram sedimentados em nossa cultura. Em revolucionar através da criação.

### **Bibliografia**

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

LIBÂNEO, J.C. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 1998.

PALITOT, Mônica. *Formação Docente: dilemas e sujeitos*. São Paulo: Conceitual, 2003.