

CAPÍTULO IV

EDUCAÇÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: PARA APRENDER A VIVER JUNTO

Introdução

A escola tem acompanhado o movimento histórico da reprodução das desigualdades sociais, e o que é pior, muitas vezes reproduzindo-as em seu próprio seio, por meio de uma educação formal distanciada da crítica da própria sociedade, da conscientização sobre a ideologia em sentido restrito, da crítica da inculcação de determinismos, que embora não naturais e não legítimos, são assumidos como comuns e convenientes, norteados a vida escolar e controlando o seu desdobramento. O controle da escola como aparelho ideológico, assim como o de qualquer outra instituição, centraliza na fragmentação da organização dos atores sociais a sua grande força, ora ratificando o ideário hegemônico a ser privilegiado, ora evidenciando a culpabilidade de grupos ou pessoas pelo andamento das condições desfavoráveis da infra-estrutura de um país. É o caso da educação nacional, por exemplo, quando são constatados índices baixíssimos de rendimento escolar, os professores são os primeiros lembrados, os primeiros responsáveis, como se coubesse em sua dimensão restrita a amplitude do fenômeno educacional, que, sobretudo é um fenômeno social. Outro campo co-responsabilizado pelo andamento do fracasso escolar é a formação de educadores, portando, à universidade também é delegada o encargo do encadeamento citado: o professor não ensina bem porque foi mal formado e, se foi mal formado é porque os cursos de formação de professores carecem ser reformulados, inclusive por reestruturação curricular, logo o ensino superior não tem cumprido o seu papel e os alunos da educação básica externam uma devolutiva deficitária.

A lógica responsiva acima está destoada neste encadeamento, não no sentido de isentar a necessidade de aperfeiçoamento ou aprofundamento das temáticas formadoras ou curriculares, mas no sentido da crítica linear, que não promove pistas para a reversão do quadro educacional vivenciado historicamente, mas que reduz as respostas por medidas reducionistas e hierárquicas, que velam ainda mais a realidade da escola. Neste processo o educador, como ator social precisa se posicionar, precisa entender que, como intelectual orgânico deve percorrer outras leituras para, mais do que explicar a situação, deve exercer o seu papel social de diferenciação na formação de opiniões de seus alunos e da comunidade: a emancipação dos sujeitos pelo aprofundamento das solicitações coletivas que, dentre outros caminhos, se dá por meio da ação-reflexão-ação na travessia do aprender a viver juntos, mas que até aí existem inúmeros desafios a enfrentar, gerados

pela necessidade de superar a problemática educacional (orientada por uma ideologia restrita interiorizada), quer no sentido teórico metodológico, quer no sentido da produção ampla do conhecimento e suas finalidades. Dentre os desafios que a escola deve enfrentar podemos destacar o rompimento com reducionismo tecnocrático no desdobramento da educação formal e a solicitação da visão de conjunto no conhecimento da vida escolar; interação e a intervenção dos professores, aluno e comunidade como atores sociais que reivindicam na solicitação de sua cidadania o encampamento da realidade propriamente dita para resolução de conflitos e formulação de orientações que sejam viáveis à vida social e escolar e; a formação de uma consciência coletiva como meio de conscientização da historicidade de seu papel e posicionamento frente às desigualdades e injustiças sociais. Isto se dará somente no âmbito da aprendizagem pela e a consciência coletiva, como observaremos a seguir.

Os desafios da convivência no desenho do cotidiano escolar

O conhecimento da vida escolar, de suas relações, indagações, êxitos, fracassos, completudes e incompletudes em relação às políticas públicas para a educação, em relação a dimensão das relações interpessoais, em relação a organização, metas e projetos da escola; solicita uma visão de conjunto para que seus contextos e condicionantes sejam suficientemente entendidos e problematizados, desta maneira a educação em sua finalidade primordial poderá encontrar encaminhamentos significativos como indicadores de seu norteamento. Na sociedade do conhecimento em que vivemos, que se caracteriza pelo processo ensino-aprendizagem permanente e continuado (mundo globalizado e em processo de globalização) não é possível entender a escola e suas relações como se estivessem desvinculadas da totalidade social, materializando seus esforços simplesmente como transmissora de conhecimentos, cujo dever formal se completa na formação de sujeitos determinados para uma sociedade impessoalizada e alienante.

A visão de conjunto toma a totalidade como fio condutor, a fim de acompanhar todo um processo que se torna revolucionário no afrontamento ao reducionismo e à fragmentação, rumando-se à proposição de delineamentos coerentes e consistentes com o real social e educacional, revisão essa que não admite mais padronizações dos próprios saberes e fazeres da escola nem de verdades e visão de homem determinados por conta de manutenção de vontades particularistas; daí a importância de uma educação compreensiva balizada em valores sociais, antropológicos, políticos, filosóficos, culturais e, sobretudo, valores humanos universalizados. Este norteamento é o veículo que vai situar a escola como elemento de transformação social, assim, importa que o professor, em seu processo de formação continuada conheça, inclua em seu comprometimento pela educação a totalidade da leitura contexto pelo qual atravessa o mundo, o planeta, o país, o Estado, o município, o bairro, a comunidade extra-escolar e a escola como objeto indissociáveis do conhecimento. Este

primeiro momento pressupõe o conhecimento das reais condições e possibilidades da escola e convertendo-se em vetores significativos que apontam a escola que temos, bem como fornecem elementos para a planificação da escola que queremos.

Aprender a viver juntos: o reconhecimento de si e do outro na escola

O reconhecimento de si e do outro na escola é um dos eixos centrais do aprender a viver junto. A ênfase não se dá somente pela importância do trabalho desenvolvido na escola, por meio de uma consciência coletiva - que se caracteriza como prerrogativa nas relações humanas e assume lugar de relevância na construção da totalidade educacional – mas na constatação de que o “si” e o “outro” reconhecem-se humanos e tornam-se atores sociais por meio das trocas e produções de conhecimento que os humanizam, que os tornam participantes da mesma história, necessariamente articulando o desenvolvimento das contribuições de sua individualidade às construções socializantes que acontecem entre o “si” e o “outro”. Não estamos considerando faces isoladas da construção do humano como humano, a despeito do espaço que estamos tratando: a escola; mas as interfaces da individualidade que é construída na interação entre sujeitos (a família ou grupos responsáveis) com a socialização, construída pelo encontro de distintos sujeitos que convivem e participam da vida social ativa. Assim, a identidade individual não se perde na coletiva e nem a identidade coletiva marginaliza a individual. Tomemos como exemplificação os principais movimentos que a Terra faz em torno do sol. Cada planeta da Via Láctea tem suas características e parecem se comunicar na busca de um ponto de equilíbrio no universo, mas para isso em sua “singularidade” desenvolvem movimentos específicos, no caso da Terra, pelo menos dois importantes movimentos: rotação e translação.

O primeiro refere-se a volta que a Terra percorre em torno de seu eixo e o segundo caracteriza-se como a volta que a Terra percorre em torno do sol. Nenhum dos movimentos, entretanto, se dá isoladamente e sem porquê, se considerarmos a totalidade do equilíbrio universal, o mesmo ocorre quando do reconhecimento de “si” no âmbito social, importa que o homem se reconheça como ser humano, como cidadão, como pessoa e como profissional da educação: todos esses reconhecimentos no âmbito da formação da individualidade também não se dão isoladamente, embora o ator social apresente particularidades que são só suas, as interações pelas quais passou ao longo de sua vivência contribuíram para o desenvolvimento de sua personalidade, de sua individualidade. Mas ao mesmo tempo em que exerce sua individualidade, o “si” deve buscar no reconhecimento do outro, de sua importância e papel na ação comunicacional a afirmação da busca de propósitos, o compartilhamento das contribuições geradas a partir de sua individualidade e o desenvolvimento do “eu” e do “nós” na recorrente trajetória do aprender a viver junto.

Ação-reflexão-ação na auscultação do trabalho pedagógico coletivo

Uma vez considerado o si e o outro no processo do trabalho pedagógico e da vida na escola é oportuno enfatizar que as transformações sociais serão objeto de olhares sistematizados, sobretudo na formação continuada de professores. Percebe-se então uma necessidade de uma nova concepção e olhar sobre a educação mediada pela ação-reflexão-ação no desenvolvimento do trabalho pedagógico e na sua problematização, enquanto objeto de discussão no espaço coletivo, onde também se aprende e ensinar e se ensina a aprender. Conseqüentemente, o falar-escutando conscientemente pode ser entendido como meio de auscultar, isto é, na prontidão de aprofundamento de discussões sobre as problemáticas que dizem respeito ao universo da escola, da sala de aula, das relações entre professores-alunos e entre estes e outros interlocutores, os sujeitos se propõem a fazer uma leituras de suas realidades (ação), de como estão sendo desenvolvidas sua intervenção e quais valores são priorizados. Em seguida, a realidade será objeto de reflexão, de ponderação e encaminhamento entrecruzando-se as práticas desenvolvidas pelos atores sociais, para depois, num terceiro momento serem ressignificadas numa nova ação, quer em sala de aula, quer na escola como um todo e no seu entorno.

No espaço de auscultação o ouvir não é uma etapa final, mas um primeiro momento de abertura para a análise das oportunidades do crescimento de todos, dos melhores encaminhamentos para a realidade educacional e da formação profissional do professor no espaço coletivo. Cabe ao educador, no espaço de ação-reflexão-ação sobre sua realidade: compreender seu papel social, contextualizar os fatos, interpretar as experiências de vida e ouvir as demais interpretações num ensinar-aprender e acima de tudo comprometer-se no processo ensino-aprendizagem que acontece no cotidiano de sala de aula. Dessa forma o educador comprometido instrumentalizar-se-á a cada dia para ser um elo de serviço, um mediador possibilitando ao educando subsídios para a compreensão e posicionamentos frente aos problemas que há de enfrentar no sistema social. Assim o educador-mediador instigará, estimulará o educando a questionar, a indagar a compreender, a entender-se como um ser social, com identidade histórica, cultural e institucional, enfim um sujeito capaz de uma reflexão crítica que o leve a ação transformadora. Na auscultação não se nega as contribuições históricas (os conteúdos) disciplinares, mas se enfatiza a escola por meio da vida em todas as mãos possíveis, das quais vale destacar duas – do professor em seu processo de formação continuada como uma responsabilidade precípua ao papel social que assumiu no exercício de profissional da educação e do professor-aluno, cujas aprendizagens são suscetíveis de problematização, sistematização e aproximação. Este ouvir com atenção para problematizar, ressignificar e operacionalizar não acontece mecanicamente, é fruto da organização da escola e das interfaces que este assume na práxis de uma ação-reflexão-ação como eixo de múltiplas vozes do trabalho pedagógico coletivo.

Aprender a viver juntos: a busca da unidade na diversidade

Aprender a viver junto no contexto educacional requer uma sensibilização para a percepção de que a produção do conhecimento do homem, não pode ser considerada maior do que o próprio homem e nem mesmo este é o seu propósito, pelo contrário, todos os esforços e descobertas humanas devem concorrer para o aperfeiçoamento, superação e respeito dos posicionamentos possíveis na/diversidade humana. Entretanto, por conta da formação de “nichos” científicos, promovidos pela empresa capitalista, o norteamo da vida social é marcado por uma “programação” sistematizada por tempos, movimentos e espaços específicos, estereotipando a humanidade numa dimensão determinada e fragmentada em nome do progresso e emancipação humana, com Na profissão de professor a sensibilização para o respeito às pluralidades de crenças, valores, posicionamentos, etc., deve ser compreendida como o vetor da “aprendizagem junto com”, uma vez que em cada agrupamento humano, não se deve enfatizar as uniformidades, nem se omitir a existência das diferenças individuais ou grupais e sim a aprendizagem por meio do diverso, das contribuições que podemos adquirir e compartilhar nas e com as diferenças. Este esforço que o homem se propõe a desdobrar em pleno século XXI, por conta do afastamento de sua própria humanidade pode ser observado de forma materializada na natureza. Tomemos como exemplo o ecossistema, constituído por uma pluridiversidade de animais (fauna), de plantas (flora), de minúsculos seres vivos (microscópicos) e objetos não vivos como as rochas, além das demais formações sedimentares. Há uma interdependência entre todos os elementos e grupos de vida e não-vida, existe uma ação comunicativa no esforço de sobrevivência e na continuação das espécies. A completude de um grupo de vida não acontece separadamente dos demais grupos, antes o encadeamento das diversidades contribui para a totalização do ecossistema.

A busca pelo sentido de diversidade na vida da escola deve provocar nos atores sociais a conscientização de que a construção de nossa identidade, da valorização da pessoa humana, da construção do conhecimento e da cidadania só se completa na multidimensionalidade de olhares, nas trocas com o diferente, no ensinar a aprender, no aprender a ensinar com o próximo, nas ações que modificam o mundo e o homem em favor da própria humanidade e da vida no planeta, na valorização e preservação do ecossistema do qual fazemos parte. A educação de uma sociedade aprendente, consciente de seu papel como cidadã no mundo, não pode admitir que a aprendizagem pela diversidade seja uma orientação pela “tolerância”, mas pelo resgate ou retorno à valorização da vida por meio da vida, como um veículo sem o qual a humanidade se perde na admissão de exclusões, condenando-se à barbárie ratificada pelas desigualdades e injustiças sociais. O sentido da diversidade encampada pela educação emancipadora se orienta pelo caminho de uma aprendizagem que denuncia a exclusão, que aprimora as possibilidades da qualidade de vida e relações humanas nas múltiplas contribuições,

vivências, culturas e visões de mundo e que torna o homem um sujeito que ressignifica o mundo e a vida como por meio da multidimensionalidade da própria vida e das relações dela emanadas. Nesta direção a diversidade em relação a possibilidade do conhecimento científico também precisa de ressignificação, isto é, compreender que existem múltiplos caminhos que possibilitam descobertas sem, no entanto, deixarem de ser científicos, por conta da inauguração de outros itinerários metodológicos e de tratamento do objeto. Para aprender a viver juntos: posicionamentos fundamentais na formação continuada de professores.

No processo de formação continuada de professores “aprender a viver junto” consiste no esforço coletivo pelo aprimoramento e desenvolvimento de si, do outro e do conhecimento historicamente situado. É exatamente por esta responsabilidade interpenetrante do professor que a leitura de sua realidade solicita posicionamentos bem definidos que seguramente contribuirão para sua formação continuada.

O trabalho coletivo como espaço do aprender a viver junto deve propiciar temáticas, casos e a profissão do professor como eixos de discussão. Tais discussões contribuirão certamente para a percepção dos professores em relação como estão sendo e estão se aprimorando no ato de ser professor. Problematizar a formação profissional, portanto, as necessidades de sua formação, o quadro salarial da categoria, o que a sociedade espera do professor e o que o professor espera em contrapartida em relação aos pais e a sociedade, etc., possibilita uma compreensão mais ampla da profissão e do compromisso de seu desenvolvimento.

Quando tomamos a formação profissional do professor como objeto de discussão, não estamos situando somente o quanto ele deverá ser mais útil para a sociedade ou o quanto a mais ele deverá estar preparado, mas também estamos resgatando sua historicidade enquanto ator social, enquanto cidadão e os níveis de valorização que se lhe encaminham por conta de sua realidade salarial. Este é um ponto muito importante na discussão da própria profissão, que não se configura como ação missionária; pois quando se toma a profissão de professor como ato missionário – determina-se que não precisa ser recompensado por sua preparação, ou mesmo quando o é, trata-se apenas de uma bonificação representativa de ajuda de custo. Num espaço democrático isto não deve acontecer, uma vez que o profissional da educação prepara-se para o exercício de sua profissão, investe significativamente o seu tempo em sua preparação e propõe-se a contribuir para a formação de outros cidadãos.

Por que isto acontece assim na carreira do professor em todos os níveis, mas com maior ênfase para a educação básica? Por que cunhou-se chamar professoras de tias e não de professoras, como aponta Paulo Freire, e estas ainda que ouvindo falar da conscientização da profissão professora, insistem na titulação de “tia”, “tio” ? Por que as profissões tradicionais como advogados, médicos e até professores universitários são mais valorizados em nível de status e rendimentos salariais e os

professores de educação básica ganham muito menos? Estas questões não são novas ou debatidas somente a partir deste texto, mas certamente não são discutidas no âmbito escolar com uma ênfase pontual e necessária. Como eixos de discussão, servem como temáticas da problematização da profissão.

A prática pedagógica tem um sentido muito maior do que a dimensão metodológica, mas quando nos reportamos à prática pedagógica o sentido que nos vem imediatamente está situado nesta abrangência. Isto se explica porque não podemos menosprezar a importância desta dimensão, que exige sistematização e propósito bem definido em relação à leitura efetuada dos grandes objetivos reais que como educadores transformadores pretendemos alcançar. Entretanto, quando enfatizamos que o sentido da prática é maior do que a dimensão metodológica, não estamos excluindo esta, mas incorporando elementos de uma totalidade que não pode ser considerada de forma fragmentária e/ou fragmentada.

Considerações finais

Assim, concorrem para o desenvolvimento da prática pedagógica o sentido da sensibilização na leitura das falas dos discentes, sensibilização para a leitura das falas dos professores em processo de formação continuada, sensibilização para a realidade da comunidade à qual a escola está situada – em qualquer nível ou âmbito que atenda, sensibilização para desenvolver um trabalho pedagógico ressignificado pela múltiplas leituras que se fizerem e que fornecerão as pistas necessárias para o arranjo metodológico suficiente, mas flexível às demandas que ocorrem, sem perder de vista o objetivo sistematizado e propósito da escola: instrumentação e formação do alunos e acrescentamos de todos os pares e colaboradores para o exercício da cidadania.

A tomada de consciência para uma prática pedagógica ressignificada na e pela convivência é um exercício de aprendizagem que aprimora o reconhecimento de que os conhecimentos, os valores, os sentidos das ações docentes são construídos por múltiplas vozes que solicitam encontros dialéticos permanentes, mas que em si estão sempre em estado de “novidade de encaminhamentos e propósitos”, não pela inediticidade de temáticas da escola e seu entorno, mas pelo acuramento do olhar sobre os fundamentos, conseqüências e implicações que tais objetos demandam frente a interesses identificados que inquietam os interlocutores por seu ocultamento, desta maneira, a prática pedagógica ressignificada na convivência possibilita uma outra forma de aprendizagem para os alunos, para o professor e para toda a comunidade escolar. O espaço de convivência não é o espaço onde os conflitos não existem, muito pelo contrário, é também o espaço onde se possibilita a exposição dos conflitos, mas longe de se constituir um muro de lamentações, caracteriza-se como uma “ponte” onde ninguém poderá atravessar no lugar dos interlocutores, porque a travessia sendo personalizada é um caminho de todos, assim as resoluções dos conflitos são encaminhadas, são

pensadas, são discutidas a partir da evocação das inquietações dos sujeitos. Sabe-se que as respostas podem até não serem consensuais, respeitada a diversidade das individualidades, mas podem alcançar uma dimensão democrática significativa em relação à unidade (uno) dos objetivos que todos compartilham mesmo que de ponto de vista diferenciado, assim mudam os sujeitos e a prática pedagógica será orientada por uma autoridade legitimada em múltiplas leituras, onde todos ao mesmo tempo são atores e protagonistas da vida real da escola.