

CONHECENDO E CONSTRUINDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Maria Salonilde Ferreira (UFRN)
Jacy Cavalcanti das Neves (UFRN)

GT 03 – ConStrução de Saberes Docentes

Este trabalho é uma tentativa de reflexão que se faz sobre o projeto de pesquisa Conhecendo e Construindo a Prática Pedagógica a ser desenvolvido com educadores das escolas públicas da cidade do Natal.

A prática pedagógica desenvolvida na instituição escolar tem sido, nos últimos anos, fonte de preocupação por parte de todos que estão a ela ligados, direta ou indiretamente, seja como educador, professor/pesquisador, seja como estudioso das questões inerentes à forma como se efetiva o processo de aprendizagem-desenvolvimento, no sujeito que aprende, não importa em que parte desse processo ocorra essa efetivação. No caso particular deste estudo, a educação básica.

O exercício da prática pedagógica, em situação formal de ensino na escola pública, exige daqueles que exercem a mediação entre o que ensina e aquele que aprende um repensar da função na direção do domínio das condições pedagógicas peculiares ao processo ensino-aprendizagem. Assim, partindo do entendimento de que o processo de aprendizagem-desenvolvimento se dá em uma relação mediada/dialógica, não se poderia deixar de voltar nosso olhar à forma como o educador medeia essa relação, considerando a necessidade de que ela provoque os resultados e as mudanças que a sociedade requer hoje da instituição escolar, no sentido da construção do homem enquanto identidade individual/social consciente, pleno de cidadania. Dessa forma, torna-se necessário que todo esse processo seja consciente, intencional e planejado.

As análises sobre essa questão têm se intensificado a partir da década de 1980, representando no dizer de Fontana (2000, p.19) “um momento importante na retomada dos estudos sobre a atividade docente”.

De uma proposta de competência técnica (MELO, 1981); compreendida como domínio de conteúdos e métodos adequados à transmissão do conhecimento; da crítica a esse modelo e proposição de uma competência política, no sentido exclusivo de que o pedagógico é político; chegou-se à consciência de sua intencionalidade.

Como afirmam Oliveira e Duarte, e outros (apud FONTANA, 2000, p.22): “não basta que a ação especificamente pedagógica seja realizada, porque ela já seria política em si. É preciso que ela seja intencionalmente questionada e a mais profundamente compreendida possível, para que, ao ser elaborada e realizada, se torne uma ação política para si”.

A representação de uma prática pedagógica, como ação intencionalmente planejada em favor da transformação social, conduziu, na prática, a conflitos, angústias.

No dizer de Fontana (2000, p.23):

“diante do professor sujeito, assim idealizado e racionalizado por nós, professoras e professores em atuação e formação, perguntávamos angustiados, por qual caminho chegaríamos a perceber o que é dificilmente perceptível na produção do pedagógico”.

Essa indagação acerca de caminhos conduz a nos interrogarmos sobre os processos propiciadores de transformações, sejam elas pessoais ou mesmos referentes às formas dos

saberes aos quais temos acesso, assim como, a indagar em que condições é possível a compreensão crítica da realidade e da atuação consciente e deliberada.

Na tentativa de encontrar as respostas, nos vemos diante de estudos da prática pedagógica que apresentam, seja de forma explícita e sistematizada, seja de maneira difusa, propostas metodológicas de caráter normativo sobrecarregadas de preceitos.

Essa constatação nos leva a indagar: como precisar a prática pedagógica em sua totalidade e singularidade?

A oportunidade de refletir coletivamente surgiu com a demanda de uma escola pública (Escola Estadual Berilo Wanderley) à Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Departamento de Educação, de assessoramento pedagógico para a implantação do ensino fundamental.

Para atender a essa demanda, alguns professores se organizaram no sentido de constituir um grupo de pesquisa.

A partir da discussão do que a escola se propunha como meta, – resgatar a credibilidade da escola pública e possibilitar uma escola participativa – outras questões surgiram, como: considerar a própria experiência dos participantes (pesquisadores – professores, equipe técnica – pedagógica, alunos) isto é, o que expressa o seu modo de ser e pensar e das suas próprias vivências, ir tentando alcançar formas mais elaboradas de conhecer, sentir, pensar e agir, buscando entender e explicar, de forma mais lúcida, as relações intra e interpessoais; atentar para as múltiplas facetas implícitas no processo, sem esquecer que esse processo exige tempo.

À medida que os contatos se tornam mais regulares e sistemáticos, ações concretas se configuram. Emergiram delas a problemática que nos mobiliza em direção ao estudo das condições, no interior da escola, que tornam o ensino – aprendizagem um processo educativo.

Isso exige um debruçar-se sobre princípios que orientam uma reflexão mais intensiva e sistemática das questões que lhes são próprias.

Assim, buscamos na abordagem sócio-histórica os fundamentos teórico-metodológicos que sirvam de esteio a nossa ação.

Essa abordagem supõe uma concepção de processo educativo que considera, como elemento primordial de sua conceituação, a interatividade.

Vigotsky (2003, p.78) nos adverte:

“o processo educativo não deve ser considerado como algo unilateralmente ativo, nem devemos atribuir a atividade do ambiente, anulando a do próprio aluno, a do professor, e tudo o que entra em contato com a educação. Pelo contrário, na educação não há nada passivo, ou inativo. Até as coisas inanimadas, quando incorporada ao âmbito da educação, quando adquire um papel educativo, se tornam dinâmicas e se transformam em participantes eficazes desse processo.”

Essa advertência do autor nos conduz a voltar a nossa atenção para o processo pedagógico, nele destacando a ação mediadora do professor, pois este “desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado” (Vigotsky, op.cit. p.79).

Nesse sentido, é preciso estabelecer com precisão e clareza como deve ser organizada essa ação, que formas ela pode assumir, que procedimentos utilizar, qual deverá ser a sua orientação e elucidar quais as leis às quais se subordina.

Ao depender de todos esses fatores, a mediação pedagógica não pode se ater unicamente aos fatos, o mesmo acontecendo em relação às normas que, sem se fundamentar nos fatos, tornam-se inócuas.

Nessa perspectiva, o espaço do pedagógico é tenso, porque se encontra no limiar entre o factual e o prescritivo, só podendo concretizar-se na interação entre eles.

Como o princípio central desse processo é a atividade do sujeito, a discussão da relação ensino-aprendizagem, no interior da escola, passa pela análise da prática pedagógica que envolve, sobretudo, a compreensão do professor enquanto mediador, entre o que ensina – seleção de conteúdos, entendida como conhecimento, processo e procedimento psíquicos, assim como habilidades, valores e atitudes; como ensina – metodologia; e quem aprende – aluno, sujeito do processo. Essa prática exige do professor atitude de pesquisador, ou seja, aquele que busca para conhecer, para entender, e, entendendo melhor, agir/interagir na realidade em que se dá a ação em um indo e vindo, isto é, construção-desconstrução-reconstrução.

Para Ferreira (2003, p. 41) isso exige “incluir de forma intencional e planejada a pesquisa no processo de formação de professores utilizando abordagens que mobilizem novas competências e novos saberes”.

A compreensão da atividade pedagógica enquanto ato ativo x reflexivo rompe, por um lado, com o pensamento estratificado que encerra uma valorização diferenciada entre aquele que faz a pesquisa, pensa, planeja, questiona, e aquele que executa o por outrem pensado e, por outro lado, entre aquele que ensina e aquele que aprende.

O rompimento com essa estratificação não se faz através de discurso-ação formal, mas, numa prática pedagógica consciente, intencional, sistemática, reflexiva no interior da sala de aula – espaço concreto da atividade pedagógica, considerando a dinâmica interna: contexto escolar, e as condições externas: contexto no qual a escola está inserida, a sociedade mais ampla.

Ao se fazer pesquisador, o professor desenvolve com o contexto mais próximo e o mais longínquo uma relação afetivo/racional que antes não se percebia capaz. Como bem diz Garcia (1996, p. 21):

Aprende a ver com outros olhos, a escutar o que antes não ouvia, a observar com atenção o que antes não percebia, a relacionar o que não lhe parecia ter qualquer relação, a testar suas intuições através de experimentos, a registrar o que observa e experimenta, a ler teoricamente sua própria prática, a acreditar em sua capacidade profissional na medida em que elabora estratégias metacognitivas e metalingüísticas.

Nesse momento, é preciso salientar que não existe uma dissociabilidade entre emoção e razão. Ao contrário, esses dois processos psíquicos, estão intimamente interrelacionados.

No dizer de Maturana (2002, p.23):

finalmente, não é a razão o que nos leva a ação, mas a emoção. Cada vez que escutamos alguém dizer que ele ou ela é racional e não emocional, podemos escutar o eco da emoção que está sob essa afirmação, em termos de um desejo de ser ou de obter. Cada vez que afirmamos que temos uma dificuldade no fazer, existe de fato uma dificuldade no querer, que fica oculta pela argumentação sobre o fazer.

Na realidade, a racionalidade está em fazer coincidir emoção (motivação) e razão (objetivação).

Considerando esses pressupostos é que nos propomos analisar se o domínio, pelo educador, de condições pedagógicas favoráveis ao desenvolvimento psico-social do aluno, implica uma aprendizagem exitosa.

No entorno da Escola

As políticas educacionais implementadas no Brasil têm centrado suas metas na obrigatoriedade escolar. No decorrer dos anos tem se observado a redução nos déficits de escolaridade, no entanto, o sistema de ensino continua discriminatório e seletivo. Esse fato se torna evidente nos índices de repetência e evasão que, ano a ano, reproduz o ciclo cujo resultado é expulsar, após sucessivos fracassos, o aluno da escola.

O sistema tem conhecimento dos fatos, contudo, as medidas para a solução do problema não têm surtido os efeitos esperados.

A incapacidade do sistema de ensino, em manter o aluno nas instituições escolares e em oferecer uma educação de qualidade, fez com que o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ensino e Formação Docente, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, voltasse sua atenção para essa problemática. Essa preocupação se concretiza na sua definição por linhas de investigação, abrangendo desde os currículos escolares até a formação continuada de professores. As linhas se operacionalizam via bases de pesquisas, entre outras, a base “Currículo, Saberes e Práticas Educacionais”. No desenrolar de suas atividades, essa base de pesquisa vem efetivando estudos e investigações que se constituem formas de viabilizar intervenções na prática educativa e, ao mesmo tempo, de refletir, permanentemente, sobre as implicações e resultados dessa atuação.

Esse processo é fonte de novos questionamentos na busca de respostas para a complexa problemática implícita na atividade de educar, o que tem se constituído num movimento contínuo de construção/desconstrução/reconstrução dos saberes e práticas presentes no ato pedagógico.

Sua atuação, que vem se caracterizando em pesquisas realizadas a partir de 1987, tem se objetivado em monografias, dissertações, teses, livros e artigos veiculados em publicações locais, nacionais e internacionais.

As análises que têm se efetivado no contexto desses estudos, em particular, as propiciadas pela pesquisa “Escola e Currículo – a formação de conceitos como componente básico da organização curricular”, evidenciam que, além das deficiências estruturais oriundas de fatores sócio-econômicos, políticos e culturais, a escola brasileira se confronta com problemas internos, detectados por outras investigações, mas, que continuam sendo considerados por todos como cruciais. Dentre eles, merece destaque a qualidade da formação propiciada aos educadores.

O estudo, antes referido, aponta determinadas peculiaridades do processo de ensino-aprendizagem que exigem condições cujo atendimento torna-se indispensável quando se propõe uma educação capaz de desenvolver as capacidades favoráveis ao exercício pleno da cidadania.

Assim, temos constatado que a formação vivenciada, até então, não tem possibilitado aos atores educativos meios para enfrentar as demandas que o processo educativo nos coloca.

Podemos destacar alguns desses meios:

- romper com a tradição peculiar de conceber o saber de forma fragmentada, disjuntiva e isolada, e com o pensamento linear, mecanicista e determinista;
- elaborar currículos escolares que possibilitem a apropriação do conhecimento científico como elemento mediador do desenvolvimento de capacidades, e a formação de atitudes favoráveis ao exercício da cidadania consciente e participativa;
- comprometer-se tanto com as propostas elaboradas, quanto com as pessoas, particularmente com os alunos e seus familiares;
- compreender a realidade e nela interagir significativamente, em particular, as práticas que se efetivam na escola e na sala de aula;
- ultrapassar os limites circundantes buscando a unidade na adversidade;
- implicar-se pessoal e coletivamente desenvolvendo a disposição subjetiva de perceber-se realizando, nessa opção, um encontro com o outro em interação;
- ter domínio do significado dos conceitos científicos que compõem o *corpus* do conhecimento das áreas que compõem o currículo escolar, dos meios e relações desses conceitos entre si, e destes com os conceitos das outras áreas, assim como de conceitos mais gerais como sociedade, educação, cultura, conhecimento, desenvolvimento psico-social do indivíduo, ser humano, aprendizagem, ensino e outros;
- conhecer os processos psico-sociais implicados no processo de aprender;
- apreender as inter-relações entre aprendizado e desenvolvimento;
- respeitar o modo de ser de cada pessoa, o caminho que cada um empreende na busca de sua identidade individual, grupal e cultural;
- desenvolver procedimentos pedagógicos que favoreçam a elaboração e internalização do conhecimento, formação de atitudes, desenvolvimento dos processos psíquicos e habilidades intelectuais e sociais;
- planejar de forma consciente e sistemática o processo educativo a ser viabilizado pela escola.

Essas evidências indicam a necessidade de se direcionar pesquisas para a atividade de mediação exercida pelo educador nas situações formais de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva é que se situa a proposta de investigar, via o Projeto “Conhecendo e Construindo a Prática Pedagógica”, as questões relativas à competência pedagógica, e suas implicações na mediação que o educador efetiva, via ação educativa.

Nossa intenção é, particularmente, de ampliar a discussão no sentido de investigar a relação entre o domínio das condições peculiares ao processo de ensinar e o sucesso na aprendizagem. Centraremos a análise nas questões relativas aos processos psíquicos implicados na elaboração do conhecimento científico e processos pedagógicos facilitadores dessa elaboração e internalização.

Ampliando e aprofundando o olhar

A escolha de investigar a relação entre saber pedagógico e sucesso na aprendizagem, tendo como fundamento as peculiaridades da elaboração do conhecimento conceptual, efetiva-se em função do que representa essa modalidade de saber no desenvolvimento psico-social do indivíduo e, ainda, o papel que a escola desempenha nesse processo. Quando este ocorre de

maneira adequada, faz eclodir as características específicas da mente humana e conduz a níveis mais avançados de desenvolvimento.

Vigotsky (1987, p.74) chama a atenção para esse aspecto, destacando: “A aprendizagem é uma das principais fontes de conceitos da criança em idade escolar, e é também uma poderosa força que direciona seu desenvolvimento, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental”.

Sendo assim, compete à escola propiciar um processo educativo que abranja o ser humano em sua totalidade. Como afirma Kostiuik (1977, p.66) “é necessário descobrir em que condições a educação satisfaz realmente estes objetivos”

Assim, faz-se necessário desenvolver uma ação consciente, intencional e planejada que oportunize a análise da relação entre o domínio, pelo professor, das condições pedagógicas peculiares ao processo de elaboração conceptual e o sucesso na aprendizagem do aluno. Isto é: apreender o significado científico dos conceitos que compõem os conhecimentos curriculares; compreender os processos psíquicos implicados na elaboração e internalização de conceitos; ter domínio de procedimentos pedagógicos que favoreçam a elaboração e internalização de conceitos; mediar de forma consciente e planejada as etapas necessárias à elaboração de conceitos e sua internalização, ao desenvolvimento dos processos psíquicos e habilidades intelectuais e sócio-afetivas, à formação de atitudes inerentes ao exercício da cidadania.

O Projeto em discussão tem, como orientação teórico-metodológica, os fundamentos do materialismo histórico-dialético enquanto método lógico de análise dos fenômenos e referencial teórico que lhe dá sustentação.

A opção se deu em função de essa lógica permitir apreender, ao mesmo tempo, a mutabilidade e variabilidade dos fenômenos, assim como sua uniformidade e estabilidade, à medida que não subestima nem a uniformidade e permanência, nem tão pouco a multiplicidade e variabilidade que se constituem outro aspecto a ser considerado.

Ao contrário, esses aspectos são percebidos em suas relações e conexões sejam as que se operam onde os fenômenos se manifestam, sejam aquelas que se processam no contexto mais geral no qual eles se inserem.(PRADO Jr, 1979).

Na perspectiva dessa lógica de análise, tentaremos desvelar elementos de permanência e de mudança que dão sustentação à forma de mediação pedagógica propiciadora do aprender com êxito.

Para isso, recorreremos a técnicas de pesquisa que se coadunem com os princípios que norteiam o trabalho, em particular a investigação colaborativa, por considerá-la a modalidade mais apropriada à consecução dos objetivos que se propõe atingir.

Para a maioria dos autores (KEMMIS, 1993,1999; SMYTH, 1989, 1992,1995; LEICHNER, 1989, 2002), a pesquisa colaborativa se constitui uma alternativa de trabalho onde são utilizadas estratégias que conduzem a processos interativos de reflexão, participação e colaboração. Segundo Frota (2003, p.22): “é um processo de questionamento e teorização das práticas profissionais e das teorias que as orientam”. Implica paridade na tomada de decisão, respeito às perspectivas de cada um dos participantes e responsabilidade compartilhada.

Nesse sentido, o estudo se caracteriza como processo colaborativo, de ação-reflexão-ação onde as ações individuais e grupais se intercambiam num movimento contínuo de construção/desconstrução/reconstrução de saberes, de habilidades e atitudes e práticas.

A partir desses pressupostos, selecionamos algumas estratégias, a fim de viabilizar o trabalho investigativo.

Essa modalidade de pesquisa exige um implicar-se pessoal e coletivamente. Assim, num primeiro momento, serão realizados encontros entre os participantes com a finalidade de discutir objetivos de estudo, os princípios que direcionam a pesquisa, a sistemática de trabalho e as negociações necessárias a sua efetivação. Além desse recurso, faremos entrevistas individuais com todos os participantes, a fim de coletar informações referentes à formação acadêmica, experiência profissional e necessidades e interesses dos parceiros em relação a sua formação pedagógica.

Essa modalidade de entrevista será utilizada, também, para a coleta de dados que possibilitem diagnosticar os conhecimentos prévios dos participantes, elucidar pontos de vista e aspectos que não estiverem suficientemente esclarecidos.

Recorreremos, ainda, a entrevistas coletivas, cujo propósito é avaliar o processo e o produto da participação individual e coletiva dos integrantes da pesquisa; obter sugestões e propostas para superar possíveis conflitos e lacunas afloradas durante o processo, assim como questões a serem retomadas dando continuidade às investigações.

Como o propósito é capacitar-se na ação-reflexão-ação num estado contínuo de construção-desconstrução-reconstrução, usaremos, também, como recurso, as sessões de estudo e de reflexão. As primeiras, para oportunizar o acesso aos saberes socialmente sistematizados que se constituem os fundamentos do nosso objeto de estudo. As demais, por se constituírem um dos espaços propícios a análise reflexiva do fazer pedagógico em toda sua complexidade.

Como aponta Kemmis (1993, s/n): “A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo de sua experiência, supõe análise e uma proposta totalizadora que orienta a ação. Não é conhecimento puro, nem individual: é a ação cultural que implica a mudança”.

Assim, o processo reflexivo se constitui em mergulhar conscientemente no nosso mundo vivencial preñado de conotações, valores, intercâmbio, símbolos, interesses, onde estão presentes tanto a nossa intelectualidade quanto a nossa afetividade e dele emergir, no encontro com o outro, apreendendo suas interrelações e complexidades.

No dizer de Kemmis (op.cit): “a reflexão expressa uma orientação para a ação e se refere às relações historicamente situadas entre pensamento e ação”.

Nessa direção, as sessões de reflexão incluirão a auto e hetero reflexão. Estas se constituirão momentos inter-relacionados de um mesmo processo – a flexibilidade.

Constituir-se-ão objeto dessas reflexões, como já foi referido antes, a teoria e a prática vivenciada pelos próprios integrantes. Para isso faremos uso de vídeo-tapes, gravações em áudio, narrativas orais e escritas, como também observações diretas na sala de aula.

As sessões reflexivas se orientarão por categorias de análises elaboradas a partir das necessidades apontadas pelos integrantes do trabalho, bem como do referencial teórico-metodológico que sustenta a investigação.

A análise se efetivará segundo os princípios que orientam a abordagem da pesquisa colaborativa tendo, ainda, como referência, a fundamentação teórica que dá sustentação ao nosso trabalho investigativo. Os resultados serão sistematizados sob a forma de relatórios, artigos, livros e outras modalidades de comunicação.

Participarão do processo de investigação professoras e professores do sistema de ensino que aderirem à proposta de trabalho.

Alguns professores, prováveis participantes desse projeto, já estiveram conosco participado diretamente de um Seminário sobre Pesquisa Colaborativa e demonstraram interesse e curiosidade pela abordagem em questão o que nos deixa na expectativa sobre o êxito dessa empreitada.

Outra atividade programada nesse primeiro momento são as Oficinas Pedagógicas organizadas em três módulos, num total de 72h: primeiro módulo: Sensação, Percepção, Afetividade; segundo módulo: Atenção, Memória, Imaginação; terceiro módulo: Pensamento e Inteligência (capacidade de resolver problemas). Essas oficinas têm como pressuposto a tríade sentir/pensar/agir, considerando que a prática pedagógica está subsumida do duplo caráter: afetivo/cognoscitivo/; teórico/prático; político/pedagógico.

No momento, estamos trabalhando com as áreas de linguagem e matemática. Posteriormente estarão integrando o grupo de pesquisadores professores das áreas de ciência, história, geografia e arte, mas, continuamos abertos a outras possibilidades.

Assim, continuamos a reflexão sobre a necessidade de entender a mediação pedagógica enquanto ação/dialógica/reflexiva pautada em relações de compromisso, confiança e respeito na construção.

Referência Bibliográfica:

ANNAL, I et al **Investigation Educativa: fundamentos y metodologias**. Barcelona: Editorial Laloí, 1992.

CORTELAZZO, A. B de C. Colaboração, trabalho em equipe e as tecnologias de comunicação: relações de proximidade em cursos de pós - graduação. **Tese de doutorado**. Faculdade de Educação da USP, 2000. Orientadora: profª Dra. Vani Moreira Kenski.

FERREIRA, M S. Práticas de Pesquisa, Formação e suas Implicações. In FROTA, P. R O. **Pesquisa no Ensino fundamental e Médio**. Teresina, PI: EDUEP, 2003.

FONTANA, R.A C. **Mediação Pedagógica na Sala de Aula**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

FROTA, P R de O. Pesquisa – Que atividade é Essa. In: FROTA, P R de O. (org) **Pesquisa no Ensino Fundamental**. Teresina: EDUEP, 2003.

GARCIA, R L. **A formação da professora alfabetizadora**: reflexões sobre a prática. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

KEMMIS, S. Action Research and Social Movement: A Challenge for Police Research in **Educational Policy Analysis Archives**, VI, n1 January 19, 1993. (tradução livre de Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina)

_____ **La Investigación - Acción y la política de la reflexión. Desarrollo profesional del docente**: política, investigación y práctica. Madrid: Akal, 1999.

KOSTIUK, G.S. Alguns Aspectos da Relação Entre Educação e Desenvolvimento. In Luria, A.R. et al. **Psicologia e Pedagogia**. Lisboa: Editorial Estampa, 1977, p.51-72.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002

PRADO JÚNIOR, C. **Introdução à Lógica Dialética.(Notas Introdutórias)**, São Paulo: Editora Brasiliense, 1979.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____ **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.