

## ENTRE TEIAS E TELAS: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE DE UBERABA

Ana Maria Faccioli Camargo  
Domingos Goulart de Faria  
Martha Maria Prata Linhares  
Ormezinda Maria Ribeiro  
Sueli Teresinha de Abreu Bernardes  
Suemi Hamada de Morais Silva

Instituto de Formação de Educadores da Universidade de Uberaba

O exercício de pensar e discutir o ensino e a aprendizagem para desenvolver a prática pedagógica nos cursos de graduação é realizado entre alguns de seus professores e uma equipe da área de educação. Isso se dá, entre outros meios, através de um curso de atualização — O Fazer e o Pensar no Cotidiano da Sala de Aula — âmbito de nossa pesquisa e uma das dimensões do programa de formação continuada de educadores da Universidade de Uberaba. [\[1\]](#)

Devolver a educação, dentro e fora da sala de aula, ao desafio do diálogo e criar métodos e meios para que ela se realize sempre como uma relação, dentro de ritos proveitosos em que a troca seja a norma, é a proposta desse curso. Partindo de um pensamento buberiano, dizemos que a realidade da existência humana é a experiência da relação. Pensamos que essa relação pode ser descortinada em todos os momentos do fazer pedagógico e do pensar a prática docente sem perder de vista a teia mágica que a entrelaça, a arte.

Tomando a arte como elemento integrador e fomentador da reflexão e da transformação, retrataremos os primeiros resultados desta pesquisa, apropriando-nos da concepção e da linguagem de Picasso, em *Guernica*. Assim, não despreveremos as análises realizadas como um retrato, no sentido fotográfico, mas com o sentido de um pintor, que expressa sua compreensão do mundo através das formas pictográficas.

Uma pintura não é pensada e decidida de antemão. Muda ao ser feita. Trocam-se as cores e os traços, como se trocam os pensamentos de quem a faz. Esse processo é semelhante na educação. Daí o sentido figurativo de uma pintura cubista. A opção por *Guernica* visa estabelecer um liame entre a arte, que permeou todo o movimento do curso, e a nossa maneira de encarar a experiência docente e o pensar nela.

Se, para Picasso, “*uma pintura é uma soma de destruições*” (PUENTE, 1987, p. 119) para nós, a educação é um constante construir, destruir, reconstruir. E o professor não pode, a respeito de sua prática docente, simplesmente refletir, mas deve, sobretudo, refratar. No sentido de não somente contemplar “seu fazer”, mas de colocar-se como aquele que se refaz na sua ação de fazer. Se as pinturas podiam ser vistas como uma soma de ações, e Picasso subverte essa “lei”, analogamente o fazer pedagógico é antes de tudo “destruir” as próprias reflexões.

Pensar a sala de aula aproxima-se do conceito cartesiano, como lemos nas *Meditações*: “*Que é uma coisa que pensa? É uma coisa que duvida, que concebe, que afirma, que nega, que quer, que não quer, que imagina também e que sente.*” (Descartes: 1996, p. 270). Se os estados afetivos e a vontade retomam hoje a atualidade enquanto dimensões do pensar, é porque, como em Descartes, pela palavra pensamento entende-se “*tudo aquilo que se faz em nós de tal modo que nos apercebemos imediatamente por nós próprios.*” [\[2\]](#)

Em *Palomar*, lemos: “*Não podemos conhecer nada exterior a nós se sairmos de nós mesmos. (...) O universo é o espelho em que podemos contemplar só se tivermos aprendido a conhecer em nós.*” (Calvino 1999, p. 106-7).

Conhecer primeiro a si, para depois conhecer o outro, no terreno da educação, na relação professor-aluno, é mais do que refletir a máxima socrática, é procurar a transformação das próprias concepções a partir de um olhar interior que se refrata no exterior, na *práxis* pedagógica, no sentido dado por Cunha (1998, p. 82) como “*a prática refletida*”, concebida em unidade com a teoria, “*a ação que subsidia o pensamento para a construção de novas idéias e diferentes intervenções da realidade*”. É, ainda, pensar a *praxis* como uma

ação coletiva, técnica, econômica, social como fundamento e juiz do pensamento teórico, da ideologia, como salienta Lalande (1996, p. 1287) ao referir-se a certos hegelianos, sobretudo Marx.

Em Giroux (1997, p. 159) fundamentamos nossas concepções de docentes que se colocam como interlocutores de outros docentes, que se encontram na condição de aluno. Concordamos que, esses professores, que estão alunos, devem, sobretudo, aprender a levantar questões acerca dos princípios que subjazem os diferentes métodos didáticos, técnicas de pesquisas e teorias da educação, em vez de aprenderem o “como fazer”, o que muitas vezes é requerido em cursos para docentes.

Há que se privilegiar a reflexão sobre os problemas escolares, sem ditar normas, cartilhas ou modelos. Há que se privilegiar, como argumenta Giroux (1997, p. 163) o desenvolvimento de uma linguagem crítica atenta aos problemas relacionados à prática de sala de aula.

Nossos olhares de pesquisadores, numa intenção de pesquisa qualitativa, buscaram as formas e as cores do discurso docente analisado com uma perspectiva de quem está dentro também do mesmo universo retratado, pois a equipe de pesquisadores também atua no apoio pedagógico aos professores através do curso investigado. Aqui volta a imagem do espelho: somos pesquisadores de nossa própria ação e das possíveis mudanças que elas provocam.

Nossa opção foi por uma metodologia qualitativa que pensamos se inserir na categoria “*não convencional*” exposta por Magda Soares [3]. Esse tipo de pesquisa é um *continuum* que se estende do “*convencional*”, não é uma outra categoria. O que buscamos foi ter como locutores quem fala, quem revela, ou seja, o eu pesquisador que se reconhece como individualidade e se dissolve construindo o coletivo em compromisso e em solidariedade com o ele, pesquisado, produzindo juntos o conhecimento. Essa compreensão do papel fundamental dos sujeitos pesquisados é o que caracteriza essa metodologia “*não-convencional*”. Os interlocutores privilegiados são os que informam e desvelam, ou seja, os pesquisados. No caso desta pesquisa, foram os professores-cursistas e os docentes do curso O Fazer e o Pensar no Cotidiano da Sala de Aula.

Durante o desenvolvimento do curso, de março a dezembro de 2001, registrávamos as memórias das falas, ações, exercícios, expressões escritas e verbais de trabalhos, tanto dos professores do curso, como dos cursistas. Partíamos da questão de nossa pesquisa: o apoio pedagógico oferecido através do curso O Fazer e o Pensar no cotidiano da sala de aula provoca que tipo de mudanças na prática pedagógica dos professores da graduação?

Da leitura das memórias do professor cursista retiramos categorias em um outro processo simbólico, que são os signos verbais e toda a sua representação semântica. Tais categorias foram selecionadas entre inúmeras outras registradas por nosso grupo de pesquisa durante as atividades do curso.

Em relação às categorias discutidas pelos docentes do curso temos: o aprender; cidadania; sala de aula; interação professor-aluno; novos paradigmas; formação do professor; reflexão; pesquisa-docência; mudança de valores; prazer; avaliação processual; criticidade; visão de mundo; metodologias de ensino; construção de conhecimento; criatividade; desconstrução; competências e saberes docentes; currículo fracionado versus sujeito inteiro; partir da experiência; inteligências; ser professor e outras.

Em relação aos cursistas, registramos em nossas memórias dos depoimentos, trabalhos e atividades diversas em aula, dentre outras, as seguintes categorias: criatividade; tecnologias; convivência na diversidade; educação; educador; práticas pedagógicas; transformações; expectativa docente; ensino tradicional versus mudanças; ética; relações interpessoais; currículo integrado; arte; desconstrução; teias; professor reflexivo; educação holística; contextualização; novos paradigmas; integração; inteligência emocional; formação continuada; educação a distância; professor investigador; avaliação; sala de aula como espaço de convivência e outras.

Optamos por selecionar as ênfases maiores dadas pelo professores do curso e também dos cursistas. Dos primeiros selecionamos **reflexão**; dos cursistas elegemos **transformação e integração**. Ao vermos sobressair a categoria da reflexão no discurso do professor nada mais natural, parece-nos. Como já dito, a proposta do curso é refletir sobre a sala de aula. Não apenas como uma atenção ao que está em nós, numa linguagem leibniziana, mas também como uma análise e melhor compreensão das causas ou razões de um fato ou dos seus efeitos.

A questão da reflexão está arraigada ao conceito de professores como investigadores.

Se os professores estão sendo fortalecidos em poder para ir além das estáticas visões modernistas da cognição do professor e do conhecimento prático, eles devem tornar-se pesquisadores dos contextos educacionais. (...) Neste processo, eles desenvolvem uma consciência reflexiva que lhes permite discernir as formas nas quais a percepção do professor é moldada pelo contexto sócio-cultural, acompanhado por seus códigos lingüísticos, sinais culturais e visões tácitas do mundo (KINCHELOE: 1997, p. 43).

Tal postura é identificada na fala de professores do curso:

— “A minha compreensão de pesquisa/docência não é somente um desdobramento das discussões atuais sobre o professor reflexivo e pesquisador. Ela não se refere, também, a apenas buscar a construção de uma nova metodologia ou proposta didática. Passa por tudo isso, mas tem por vocação buscar a função social de uma nova epistemologia da sala de aula, em que a pesquisa na docência constituem meio para o alargamento da concepção de educação”. Uma educação mais plural, que recupere as funções socioculturais da escola que a sociedade espera.”

E ainda: *“Se a função da educação é formativa, se aprender a ensinar é criar, partilhando o saber em ciclos da vida, então deveríamos estar partindo de uma educação para, para uma educação em”.*

Essa mensagem de crítica à educação tecnicista e à pesquisa positivista que a sustenta e que permeia a fala dos vários professores do curso é por nós entendida como o esforço para descaracterizar a formação continuada dos professores como um treinamento, pois nesse procura-se a aceitação passiva do conhecimento gerado pelo especialista.

Dos cursistas, selecionamos, primeiro, a categoria transformação implícita em alguns depoimentos dos quais extraímos:

— *“A partir do Fazer e do Pensar procuro aplicar o que se desenvolve aqui na sala de aula: arte, dinâmica, relacionando os conteúdos com a realidade diária dos alunos...”*

— *“O professor deve ser aquele que vai buscar caminhos, formas de organizar e executar o trabalho pedagógico que respondam a uma nova concepção de educação, que definam outros fins e que exijam novas metodologias.”*

— *“Todos somos educadores e educandos ao mesmo tempo.”*

Pensamos que um significado de transformação que bem se relaciona às mudanças sentidas, vividas e explicitadas pelos professores-cursistas é o que Bion [4] propõe: é necessário um elemento invariante, um contexto definido e que permaneça o mesmo para que possamos falar em transformações. Esse invariante é a figura do professor.

A integração foi por nós identificada quando os cursistas falam em “diálogo; aprendizagem holística; relação com a natureza; arte e educação; refletir sobre a prática; respeitar as teias que ligam os conteúdos; espaço de convivência; teoria e prática; crítica à fragmentação dos cursos; professor reflexivo, criativo e pesquisador...”

Correspondente ao conceito aristotélico, essa organicidade identificada nos dizeres e fazeres dos professores-cursistas é entendida como o composto de partes que podem desempenhar funções diferentes, distintas e coordenadas.

O que escrevemos não pode dizer-nos como os professores podem resolver os problemas que enfrentam no cotidiano da sala de aula. Talvez possa ajudar-nos a compreender quais são esses problemas, e quais devem ser as condições para sua solução. O simples fato de refletir sobre isso, de voltar sobre seus valores, suas práticas e concepções encaminham-nos para a afirmação de que um modo de repensar e reestruturar a natureza da atividade docente é encarar os professores como intelectuais transformadores.

Esta pesquisa não se encerra aqui. Como nosso objeto de estudo se insere num programa de formação continuada de professores, novos dados, novos conceitos, novas metodologias se integrarão de forma processual em novas investigações.

### Referências Bibliográficas

BION, Wilfred Ruprecht. *As transformações: a mudança do aprender para o crescer*. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

CALVINO, Ítalo. *Palomar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CUNHA, Maria Isabel. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: JM Ed., 1998.

DESCARTES, Renè. *Descartes, vida e obra*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores).

FAZENDA, Ivani (Org). *Novos enfoques da pesquisa educacional*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KINCHELOE, Joel L. *A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LALANDE, André. *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*. São Paulo: <artins Fontes, 1996.

PUENTE, Joaquim de la. *El Guernica história de um cuadro*. Madrid: Silex Ediciones, 1987.

---

[1] Texto apresentado originalmente na 26ª Reunião da ANPEd.

[2] Dito em *Princípios da filosofia*, I, 9 e citado por Lalande, p. 802, de seu *Dicionário Técnico e Crítico de Filosofia*.

[2] Essa metodologia “não-convencional” é defendida por Magda Soares em seu memorial-tese em concurso de professor-titular na UFMG e foi posteriormente publicado como capítulo do livro *Novos enfoques da pesquisa educacional*, organizado por Ivani Fazenda

[3] Essa metodologia “não-convencional” é defendida por Magda Soares em seu memorial-tese em concurso de professor-titular na UFMG e foi posteriormente publicado como capítulo do livro *Novos enfoques da pesquisa educacional*, organizado por Ivani Fazenda.

[4] Psicanalista indiano, com formação kleiniana na Inglaterra e longa atuação nos Estados Unidos. Propôs, entre outras contribuições, a importância das experiências emocionais e aprofundou o estudo das transformações da realidade do analisando. (BION, 1991).