

DOCÊNCIA E TRABALHO: reflexões sobre o papel da prática de ensino

FOERSTE, Gerda Margit Schütz– UFES*
FOERSTE, Erineu – UFES*

A prática de ensino, aqui compreendida como disciplina dos cursos de formação de professores, tem colocado ao professor o desafio de construir um projeto de educação no qual teoria e prática formem uma unidade. A discussão sobre a educação como práxis humana remete-nos, com frequência, a uma concepção sociológica básica: à noção de trabalho¹ em direção à construção do reino da liberdade². Compreendemos a prática docente como trabalho humano e por isso, construída por sujeitos inseridos em um espaço histórica e socialmente localizado. Nesta perspectiva, torna-se essencial compreender o trabalho como uma dimensão fundamental na vida humana, capaz de transformar qualitativamente o meio tanto em seus aspectos objetivos como subjetivos.

Marx, ao denunciar o projeto capitalista que alijava de seu processo produtivo o caráter reflexivo, nos oferece elementos para compreender a relação de exterioridade, ou seja, de alienação, do homem com o trabalho e com o produto de seu trabalho. Possibilita, também, perceber como o trabalho, historicamente, passou por transformações no que se refere às formas de organização da produção e à especialização. A partir daí, passamos a

* Professora do Departamento de Didática e Prática de Ensino da UFES. Licenciada em Artes. Mestre em Educação Escolar Brasileira pela FE/UFG. Doutoranda na FE/UFF, na linha de pesquisa Educação e Trabalho, com a orientação da professora Dra. Maria Aparecida Ciavatta Franco.

* Professor do Departamento de Didática e Prática de Ensino da UFES. Licenciado em Letras. Mestre em Educação pela UFG. Doutorando em Educação na PUC – Rio.

¹ O trabalho, segundo Lukács (1978), faz a distinção entre o ser da natureza orgânica e o ser social e faz emergir do reino da necessidade o reino da liberdade. Ou seja, mudanças fundamentais se processam a partir do trabalho humano: enquanto na natureza as mudanças consistem em ser-de-outro-modo (ex.: a madeira transformada em carvão), a partir do trabalho acontece uma alteração no processo cognoscitivo, que permite fazer uma distinção entre o ser-em-si, dos objetos, e o ser-para-nós, pensado e criado pelo conhecimento humano. Desta forma, a partir do trabalho e seu produto, o ser-para-nós torna-se uma nova objetividade em condições de exercer sua função social. O trabalho, assim, é considerado como a categoria essencial à socialização, constituindo-se no elemento articulador e fundamental na distinção ontológica entre o ser social e o mundo da natureza. A partir do trabalho o homem transforma e recria o meio e, principalmente, constrói um contexto de relações, uma esfera social de produção e reprodução do novo. Com o trabalho o homem reage ao ambiente e produz algo novo, anteriormente inexistente e através dele o homem se destaca da natureza. Compreende-se assim que, pelo trabalho, o homem constrói um ambiente e uma história, com menor intervenção das leis naturais. Isso constitui o fundamento ontológico do ser social.

² Conforme Lukács (1978) *o reino da necessidade é o reino da reprodução econômico-social da humanidade, das tendências objetivas de desenvolvimento. O reino da liberdade, diz respeito às decisões*

problematizar a fragmentação do saber e a hierarquização das disciplinas. Verificamos a complexificação das relações sociais que se estabelecem a partir da organização da produção, ou seja, do trabalho compreendido enquanto ocupação penosa e sacrificante, institucionalizada, principalmente, na modernidade. Discutimos as bases sobre as quais essa forma de produção se assenta e as possibilidades de transformação das mesmas.

Compreendemos que na busca de superação do caráter desumano assumido pelo trabalho na modernidade, gerado pela divisão do trabalho e exploração capitalista do homem, está implícita a necessidade de resgatar o seu caráter criativo e reflexivo, tomando esses como necessidades do homem. Procuramos, desta forma, superar a noção de trabalho como atividade meramente mecânica, abstrata e indiferente ou alienada, para buscar uma outra na qual o homem seja o sujeito do processo produtivo.

A prática de ensino, por ser uma disciplina teórico-prática, talvez a única com essa característica em se tratando da formação de professores, hoje, desenvolve-se a partir de vivências pedagógicas no interior da escola, teorizando-a. Em seu desenvolvimento o contato com o espaço educativo da escola é imprescindível, pois é dessa realidade que as propostas de ensino devem emergir. A falta de um vínculo mais efetivo dos alunos com a realidade da escola, ainda tem restringido a vivência pedagógica a uma contato artificial, de cumprimento formal da prática de ensino, o que não garante uma reflexão aprofundada sobre o vivido. A reflexão sobre o cotidiano, sobretudo, a partir das dúvidas reais do professor, constitui-se na condição para que se proceda uma formação mais articulada e coerente com a realidade. A falta de um trabalho mais sistemático de parceria entre escolas e Universidade tem levado à construção de propostas atomizadas e com pouca repercussão na comunidade educativa. Fazendo intervenções a partir de disciplinas isoladas em atividades esporádicas não se efetivam as mudanças necessárias no contexto da escola pública brasileira, nem se criam as condições para que o professor se forme num real envolvimento com as problemas da educação brasileira.

Compreendemos, através da leitura e debate em sala de aula, que as questões ligadas a esse ensino estão diretamente vinculadas a um processo maior e mais complexo, de sucateamento da escola pública brasileira. Tal desmonte da escola pública se traduz nos baixos salários pagos aos profissionais da educação (quando estes recebem), nas

péssimas condições de trabalho, no gerenciamento do sistema de ensino atrelado a interesses corporativos ou político-eleitorais e na falta de uma proposta educacional voltada à formação do cidadão.

Trabalhos moleculares, na dimensão do possível, têm servido de alento para aqueles que acreditam nas mudanças na educação, começando pela formação do educador. São iniciativas ainda isoladas e pouco expressivas que não avançam muito além dos limites da sala de aula. Essa perspectiva de atuação também é apontada como um limite a ser superado, pelos pesquisadores da educação. Nóvoa criticando os espaços em que se travam as discussões educacionais, aponta para o aspecto de que essas e, sobretudo, as decisões do domínio educativo têm oscilado entre o *nível demasiado global do macro-sistema e o nível demasiado restrito da micro-sala de aula*(1992, p.29). Esse autor defende a constituição de um campo alternativo, *uma espécie de entre-dois* no qual seja resgatada a autonomia da comunidade escolar e fortalecida a organização interna das escolas, através do incremento a projetos de *formação-ação organizacional*. Isso significa, nas palavras de Nóvoa, *conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas*.

Assim, as transformações no campo educacional são construídas a partir das mudanças nas práticas dos professores e das escolas com um todo, isso pressupõe um investimento positivo nas experiências inovadoras que já se fazem presentes neste meio. A falta de incentivo à iniciativas dessa ordem pode desencadear fenômenos de resistência pessoal e institucional e conduzir à passividade dos sujeitos da educação (Nóvoa, 1992, p.30). Torna-se, portanto, importante e necessário estimular propostas de *formação-ação* locais, que estejam vinculadas às questões colocadas e percebidas no cotidiano da escola e da região na qual esta está localizada.

A abordagem teórica é imprescindível na formação de um educador crítico, pois constitui-se num dos elementos básicos para a análise qualitativa da realidade, favorecendo a superação de uma concepção fundada no senso-comum, passando a uma consciência filosófico-científica da prática pedagógica (Saviani, 1989). Porém, essa dimensão teórica precisa estar vinculada ao contexto educacional. A investigação da prática educativa, à luz do referencial teórico, constitui-se, hoje, num importante elemento

articulador de um *projeto coletivo de formação do educador* (Fazenda, 1991, p.61) e produção de conhecimento em educação. Nessa perspectiva, o cotidiano escolar define-se como campo e objeto de investigação e atuação profissional do educador, que deve ser um pesquisador em ação. Em defesa dessa concepção de formação de professores, encontramos muitos teóricos da educação contemporânea, entre eles destacam-se Nóvoa (1992) e Schön (1992). Defendendo a idéia de que os professores precisam *assumir-se enquanto produtores de sua formação* argumentam que essa *formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas* (Nóvoa, 1992, p. 28). Schön propõe que o professor pesquise sobre a sua própria prática, desenvolvendo-a de forma reflexiva. Ao sugerir a conversa-reflexiva-com-a-situação, identifica a necessidade do investigador construir a problemática, ou melhor, identificar o problema, na inter-relação com seu contexto e com os seus interlocutores diretos e indiretos. Na construção de um projeto (ou design), esse deve buscar a colaboração, através do diálogo, de seus interlocutores mais próximos, para investigar e propor possíveis soluções. Assim, sustenta que os protagonistas de uma dada situação devem repensá-la e refletir sobre as possibilidades de superação da problemática, coletivamente.

Essas discussões tem servido de referencial para o trabalho que desenvolvemos com alunos de Prática de Ensino, com os quais buscamos construir propostas alternativas de intervenção na realidade escolar, a pesar dos limites impostos pela organização curricular, tanto em seu curso como na escola que os recebe.

Objetivos

- Construir referenciais teórico-práticos que fundamentem no processo de formação inicial de professores uma concepção de docência enquanto trabalho humano;
- Exercitar a reflexão sobre o trabalho do professor enquanto atividade que constrói e reconstrói sua identidade profissional.

Projetos desenvolvidos

Trabalhando uma unidade temática denominada de “Poesia e arte na sala de aula”, os estagiários constróem projetos de atividades de ensino em que alunos da escola básica são levados a desenvolver trabalhos, como:

- leitura de textos;
- fruição estético-poética;
- produção artística (expressão plástica e expressão escrita e/ou oral).

Alguns passos a serem considerados pelos estagiários:

- leitura de textos teóricos relacionados à prática (Ex.: educação e trabalho, profissão docente, unidade teoria e prática, interdisciplinaridade)
- construção de um tema (Ex.: arte e poesia: criação e expressão)³;
- elaboração de uma justificativa;
- definição de objetivos interdisciplinares (Ex.: a - Analisar o poema *As borboletas* de Vinícius de Moraes, buscando expressar sua literariedade através da produção plástica, construindo alguns conceitos fundamentais, como: volume, cor, equilíbrio etc.; b – Produzir poemas escritos sobre o tema proposto, empregando noções próprias da linguagem conotativa e da versificação, com a tradução escrita das experiências literárias e plásticas exercitadas durante o desenvolvimento da unidade temática);
- seleção de recursos materiais e técnicas de ensino;
- organização de um espaço para a exposição dos trabalhos produzidos pelos alunos (textos e trabalhos plásticos).

Comentários conclusivos

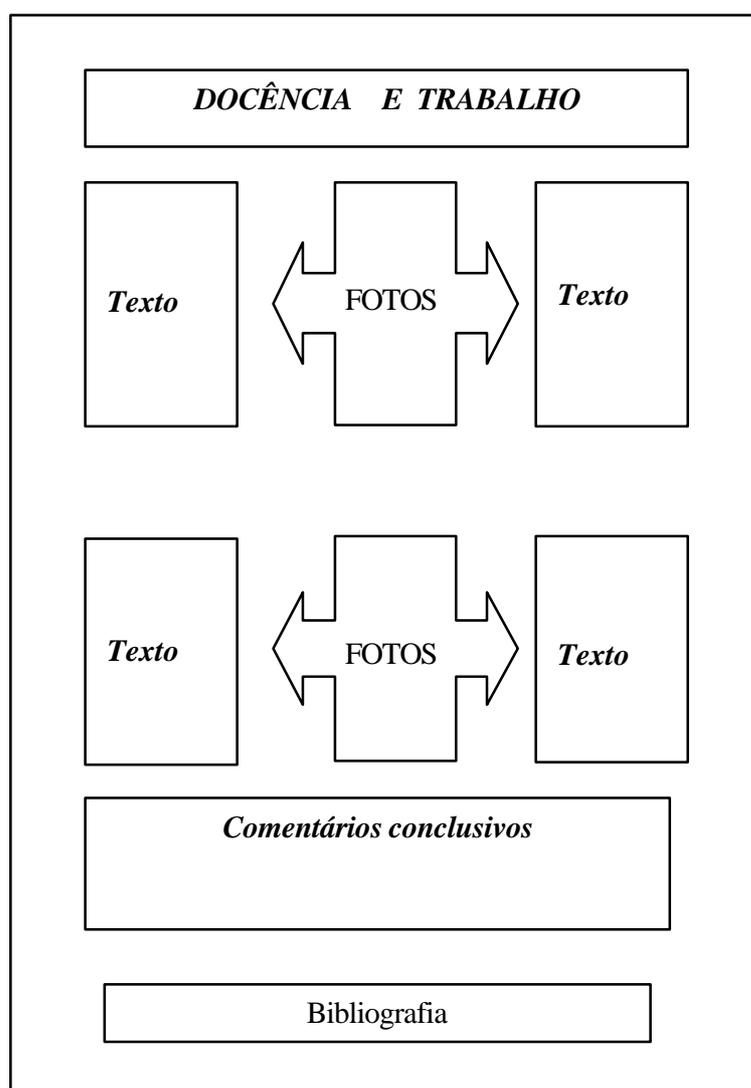
Os projetos desenvolvidos possibilitam afirmar:

- a formação inicial de professores assenta-se sobre uma base teórico-prática em que saberes teóricos e saberes da prática se somam, favorecendo a permanente reflexão sobre a atividade de ensino. Isso significa que: o professor enquanto sujeito do processo produtivo constrói um saber próprio a partir da realidade da escola, buscando superar a fragmentação do conhecimento, favorecendo, desse modo, o trabalho coletivo na escola.
- A construção da identidade profissional se desenvolve na confluência entre momentos de formação e momentos de prática profissional, situados na dinâmica de um projeto mais amplo de sociedade e cidadania (Lüdke,1998; Lüdke e Moreira, 1998). Esse debate traz desdobramentos que afetam os papéis tradicionais da universidade no processo de formação de professores e de produção de conhecimentos educacionais, bem como sua relação com os órgãos públicos da gestão educacional, mas também com o professorado.

³ Criação e expressão são compreendidos como dimensões essenciais de trabalho humanizado.

Referências Bibliográficas

- FAZENDA, Ivani. O papel do estágio nos cursos de formação de professores. In: FAZENDA, Ivani. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas - SP: Papyrus, 1991.
- _____. A pesquisa como instrumentalização da prática pedagógica. In: FAZENDA, Ivani. **Novos enfoques na pesquisa educacional**, São Paulo: Cortez, 1992.
- LUKÁCS, Georg. As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem. In: *Temas de Ciências Humanas*. São Paulo, n. 4, p. 1-18, 1978
- NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa - Portugal : Dom Quixote, 1992.
- MARX, Karl. *O Capital*. Vol. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1968.
- MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo : Moraes, 1984.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Ed. e Autores Associados, 1989. (coleção educação contemporânea)
- SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa - Portugal : Dom Quixote, 1992.

APRESENTAÇÃO GRÁFICA DO PÔSTER⁴

⁴ Consideramos para fins da apresentação gráfica as medidas de 1m de largura e 1,5 m de comprimento.