

REDES DE CONHECIMENTOS E CONTEXTOS COTIDIANOS NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CALDAS, Alessandra da Costa Barbosa Nunes – UERJ

GT: Currículo / n.12

Agência Financiadora: FAPERJ

Esse texto pretende se dedicar à discussão dos currículos de formação de professores através da tessitura da materialidade da escola, discutindo a criatividade dos sujeitos sociais no uso das tecnologias aparentemente destinadas a uma só finalidade e que são modificadas e reapropriadas pelos “praticantes da vida cotidiana” (CERTEAU, 1998), evidenciando a inadequação da idéia de que a tecnologia nos subjuga para a compreensão do que efetivamente se passa no cotidiano.

No desenvolvimento desta questão, foi necessário que se tenha o entendimento de que a apropriação, o uso e a criação de tecnologias pelos professores e, portanto, a inclusão dos mesmos durante a sua formação acadêmica e durante seus tantos anos de prática profissional, estão inseridos entre os direitos de posse e utilização do patrimônio cultural produzido pela humanidade. Sua negação sistemática, seja pela posição de que *“o bom professor ensina até debaixo de um coqueiro”*, seja pela idéia de que ao ensinar o seu uso estaremos nos *“corrompendo em nossa pureza rousseauiana”*, ou seu mero consumo étnico, não correspondem às posições, hoje, necessárias para se lidar com as questões de **direitos** nos tempos presentes.

Enquanto receptor e produtor de cultura, o homem vive inserido em redes de significações, trançadas cotidianamente. Dentre essas redes, podemos destacar um “fio” que exerce grande influência na história de nós indivíduos, a nossa formação, que é um “meio” que está diretamente na intimidade de todos, se tornando a base de nossas vidas.

No aprofundamento de discussões, nos é possível perceber que, em experiências várias, começamos a implantar a idéia da necessidade de valorizarmos, percebermos e analisarmos os múltiplos contextos em que se dão as formações, criando espaços coletivos de discussões e ação sobre os mesmos. Partindo da idéia que a formação se dá nesses múltiplos espaços/tempos e de que é na articulação deles que se efetiva a totalidade da formação dos profissionais da educação, em compreender que há necessidade de estudarmos tanto cada um, como a relação entre eles.

Neste momento, com as mudanças necessárias havidas, pelas críticas sofridas, a rápida evolução do conhecimento, a surpreendente expansão dos processos de globalização das comunicações, da economia de mercado, e até mesmo dos usos e costumes que

diferenciam as nações, estão a exigir de nós, educadores, novas formas de enfrentamento e novas posturas frente à realidade.

A sobrevivência e a capacidade produtiva exigem competência, competitividade, melhoria de qualidade de bens, de serviços e das relações sociais.

Vivemos num contexto de mudanças nos modelos do processo educativo e da escola que formaliza. A educação precisa necessariamente comprometer-se com o processo de transformação social. A atitude que se espera da escola hoje é a de busca, de abertura, de construção ética do conhecimento e da formação para a cidadania.

Isto significa investir em outro perfil profissional para o professor, significa apostar na formação de um professor dotado de autonomia intelectual, capaz de ser sujeito da sua ação profissional, deixando de ser aquele que segue cegamente, ou quase isto, prescrições pedagógicas, e sim, aquele que reflete, investiga e fundamenta sua prática no contexto em que está inserido.

E hoje, como ficamos? Que caminhos seguirmos? Afinal que formação devemos ter? Que currículo devemos implantar? O “domínio” de conteúdos? Os testes e concursos da vida? Já não há mudanças? E o que persiste? Qual é o papel do professor?

Estas questões requerem de nós um outro espaço de discussões e reflexão crítica, recortes especiais. Mas, se o eixo de preocupação do sistema ou da escola ainda é este, sua ação pedagógica continua centrada no academicismo, na reprodução memorística do conhecimento, na cópia da cópia, preparando professor para... quiçá para o passado. A visão de aprendizagem como algo que ocorre de fora – da “ensinagem” - para dentro (depositando na cabeça do aluno), e a concepção de conhecimento como um objeto estático, pronto, armazenável em estoques livrescos, fazem parte de um corpo de crenças e posturas ideológicas, políticas, que levantam barreiras, bandeiras e lutas de resistência às mudanças de que falamos. Como já estamos formando os professores que estão construindo a sociedade do atual milênio, pensamos que eles devem viver na escola o tempo de hoje, participar agora da vida deste novo século, para que possam saber melhor o que e para que estão aprendendo. Os confrontos, os conflitos, os diferentes pontos de vista, o questionamento crítico, a elaboração própria, as conquistas individuais e coletivas refletem a sintonia com o mundo em que a escola se situa.

Falar de formação é, certamente, relatar o cotidiano a partir do currículo, é trabalhar, assim, com a memória das pessoas, é pesquisar experiências vivenciadas durante toda uma trajetória de vida, relacionando-as sempre com situações presentes. Memórias são tecidas cotidianamente, nos diversos contextos sociais, e estão presentes nas múltiplas

relações que estabelecemos entre eles. Mas é preciso considerarmos que ao resgatarmos memórias, estas se reorganizam, e muitas vezes, criam novos significados para a vida de cada um. Ao falar de memórias é certamente lembrar de imagens, sendo algo inerente em nossas reflexões.

Através das imagens e narrativas damos voz e vez aos praticantes, para que contenham suas tantas e diferentes histórias vividas das artes de fazer (CERTAU, 1998), buscando as relações explicitadas dentro da sala de aula, que aparecem imóveis na fotografia, mas que através de um olhar, um gesto, uma posição do corpo nos indica a existência de inúmeras redes de conhecimentos, sendo formada como nos diz Alves, “de inúmeras redes de conhecimento que vão, a cada instante, sendo organizadas em um fluir que não foi previamente planejado, mas que marca, de forma indelével, os que nela vivem e as organizam” (2000).

Especificamente, no que se refere à imagem, na continuação de seu pensamento, Alves lembra que

só buscando compreender essas maneiras de fazer dos praticantes é que poderemos apreciar a diferença ou a semelhança entre a produção da imagem e a produção secundária, que se esconde nos processos de sua utilização. (p. 40).

Dessas maneiras de fazer, portanto, é preciso descobrir os procedimentos, as bases, os efeitos, as possibilidades, nas intrincadas redes de relações que, com suas ações, os praticantes estabelecem, cotidianamente.

Analisando, criticamente a obra *Vigiar e punir* de Foucault (1991), Certeau mostra como esse autor:

substitui a análise dos aparelhos que exercem o poder (isto é, das instituições localizáveis, expansionistas, repressivas e legais) pela dos ‘dispositivos’ que ‘vampirizam’ as instituições e reorganizam clandestinamente o funcionamento do poder: procedimentos técnicos ‘minúsculos’, atuando sobre e com os detalhes, redistribuíram o espaço para transformá-lo no operador de uma ‘vigilância’ generalizada. (p.41)

Certeau vai dizer, no entanto, que mesmo esta problemática nova, que é por Foucault mostrada e interrogada de modo diferente, vai privilegiar ainda o aparelho produtor (da disciplina), ainda que, “na ‘educação’, ela ponha em evidência o sistema de

uma ‘repressão’ e mostre como, por trás dos bastidores, tecnologias mudas determinam ou curtam-circuitam as encenações institucionais”. (p.41).

É por este motivo que Certeau entende ser importante buscar saber outra coisa, sobre o que afirma:

se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da ‘vigilância’, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também minúsculos e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que ‘maneiras de fazer’ formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou ‘dominados?’), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política (p.41).

Essas maneiras vão compor o que Certeau indica ser uma rede de uma antidisdisciplina, “na qual as práticas exercidas permitem indicar que há uma maneira de pensar investida em uma maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma arte de utilizar” (p.42). É por isso, que se torna imprescindível “compreender que o sujeito do cotidiano faz sua síntese intelectual não pela forma de um discurso, mas pela própria decisão, ato e maneira de aproveitar a ‘ocasião’”. (p. 47).

Para explicar o processo necessário ao pesquisador do cotidiano no sentido de organizar uma possível lógica, ou melhor, dizendo, as múltiplas lógicas possíveis dessa síntese intelectual, Certeau lembra a necessidade de que lutemos contra o esquecimento das tantas práticas realizadas, pois só elas nos permitirão essa organização. Chama, para ajudar em sua explicação, as lindas palavras de Sojcher¹ que me permito copiar:

E eu me esquecia do acaso da circunstância, o bom tempo ou a tempestade, o sol ou o frio, o amanhecer ou o anoitecer, o gosto dos morangos ou do abandono, a mensagem, ouvida a meias, a manchete dos jornais, a conversa mais anódina, o homem ou a mulher anônimos, tudo aquilo que fala, rumoreja, passa, aflora, vem ao nosso encontro (p. 43).

São estes processos quase mudos, quase sem cheiro, quase invisíveis que nos podem indicar as maneiras como são fabricados, no uso, os conhecimentos cotidianos a partir dos produtos oferecidos para consumo: outros conhecimentos, e entre eles os valores que são os conhecimentos que nos impulsionam à ação, e os tantos objetos, a que vamos chamando tecnologias, que estão em nosso relacionamento com o mundo e as

¹ Cf Sojcher, Jacques. *La démarche poétique*. Paris: UGE 10-18, 1976: 145.

outras pessoas. São nas múltiplas e tão diversas redes de relações entre conhecimentos e objetos, todas criações humanas e, portanto, com a marca do humano, que formamos nossas redes de significados sobre o mundo e nas quais nos tornamos sujeitos.

È no cotidiano de cada praticante que podemos identificá-los com ator/autor, como um sujeito que cria com aquilo que recebe, não como um ser passivo, e é Santos (2000) que lembra que somos uma ‘rede de subjetividade’ constituída das múltiplas relações que vivenciamos em diferentes contextos Ele nos diz ainda , que “cada um dos contextos é um ‘mundo da vida’ servido por um saber comum, é, em suma, uma comunidade de saber” (1989: 152).

Trabalhar com vistas ao uso pleno dos/nos/sobre os artefatos tecnológicos, pelos professores, exige que em sua formação, em seu currículo e em toda sua trajetória profissional seja possível entendê-las como portadoras/portadores de um direito. Isto significa que todos os que com os professores precisam ter contato, devem necessariamente: negociar, de modo permanente, com os sentidos que dão e os usos que fazem dos artefatos, incluindo sua negação ao uso, que tem origem cultural múltipla (religiosa, familiar, política, econômica etc); afirmar, para além da idéia de reprodução dos conhecimentos pelos meios, que as professoras/professores são criadoras/criadores de conhecimentos sobre e a partir das tecnologias e em todos os contatos que estabelece com a natureza e outros/asse habituaram a tratar como aquelas/aqueles que não sabem nunca/nada e às quais é preciso ensinar sempre/tudo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. *Trajetórias e redes na formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____. GARCIA, Regina Leite(Org.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1998.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 8ª ed, 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000

SOJCHER, Jacques. *La démarche poétique*. Paris: UGE 10-18, 1976: 145.