

AUSÊNCIAS E EMERGÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSOR@S DAS CLASSES POPULARES

Ana Lúcia Tarouquella **Schilke** – UFF

Fabiana **Eckhardt** – UFF

Resumo

O presente trabalho problematiza os processos de formação docente, objetivando compreender a ideia de *falta* de determinados conhecimentos como expressão de presença. A compreensão de que a formação inicial e continuada não é suficiente traz a seguinte questão: que conhecimentos estão presentes na ideia de *falta*? Para compreender o que tal ideia vela e revela, busca-se na *sociologia das ausências e na sociologia das emergências* (SANTOS, 2006), elementos que possibilitem o debate sobre as experiências desperdiçadas, denunciando o silenciamento da palavra e o processo de desumanização dos sujeitos das classes populares. Esse estudo pauta-se na *Pesquisa-ação* (BARBIER, 2007) e na proposta de *Professora Pesquisadora* (ESTEBAN e ZACCUR 2002), intencionando realizar reflexões sobre a ação docente. Tais ausências, investigadas a *contrapelo*, indicam *pistas, sinais, indícios* (GINZBURG, 1989.) que podem favorecer a superação das inexistências produzidas pelos discursos totalitários, constituindo reflexões e práticas por trazerem para o cenário da investigação-ação as dimensões gnosiológica, política e prática do fazer educativo.

Palavras-Chave: Classes Populares, Formação docente - Saberes docentes.

AUSÊNCIAS E EMERGÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSOR@S DAS CLASSES POPULARES

Nos últimos anos, a escola pública brasileira avançou significativamente no sentido de universalizar o acesso de todas as crianças ao ensino fundamental obrigatório, promovendo o atendimento de quase a totalidade delas na fase escolar. Embora reconhecida como avanço democrático, a ampliação quantitativa de vagas escolares não trouxe, na mesma proporção, qualidade no ensino ofertado, apontando os limites dos discursos do que é posto como conquista: o acesso à educação.

Nas últimas décadas, a preocupação com a formação de professores tem sido apontada como um dos elementos importantes para favorecer a qualificação do ensino. Apesar de a formação ser considerada caminho para a garantia da qualidade educacional, estudos conduzidos por Leite (2010), apontam que @s professor@s não estão sendo preparadas para enfrentar as demandas advindas da dinâmica sociocultural que tensionam, no cotidiano, as certezas pautadas pelo paradigma hegemônico. São necessidades que emergem, mostrando aquilo que o pensamento vigente busca ocultar.

Tal inquietação ganha maior relevância quando se consideram os espaços e os sujeitos com os quais grande parte do professorado atuará: as escolas públicas brasileiras com seu público maior - crianças e jovens das classes populares. São sujeitos que historicamente têm vivido lutas e embates para terem seus direitos garantidos, e que o processo de escolarização, do qual estão alijados, poderia, e muito, contribuir para a transformação de sua condição de exclusão. Neste sentido, não estamos falando de qualquer escola, mas daquelas comprometidas com as classes populares.

Tendo como pano de fundo as considerações aventadas anteriormente, o presente trabalho objetiva discutir os processos de formação docente, tentando compreender a ideia de falta como expressão de presença. Em nossas pesquisas¹ foi identificada, nos discursos d@s professor@s e d@s estudantes do curso de pedagogia, a formação como prontidão. É recorrente a compreensão de que a formação de professor@s não é suficiente, que falta algo, levantando para nós a seguinte questão: que conhecimentos estão presentes na ideia de *falta*? O que a *falta* vela e revela?

Para compreender o que vela e o que revela a ideia de falta, presente nos discursos sobre formação de professores, busca-se na *sociologia das ausências e na sociologia das emergências* (SANTOS, 2006), elementos para problematizar as ausências de um saber que impacta na desqualificação de professor@s. Tais ausências, investigadas a *contrapelo*, indicam pistas, sinais, indícios que podem favorecer a superação das inexistências produzidas pelos discursos totalitários, constituindo reflexões e práticas, filiadas à construção de possibilidades plurais e concretas forjadas no presente.

O que falta para ser professora?

¹ O referente trabalho nasce do diálogo de três pesquisas, a partir do entrecruzamento de dois pontos de encontro: educação popular e formação de professor@s.

Em nossas pesquisas, vozes diferentes ecoam a seguinte pergunta: “De que a gente precisa para ser professor?” Seja estudante da graduação de pedagogia ou professor em regência, a impressão de lacuna e a expectativa de superação desta, transitam em nossos estudos.

A falta, como elemento desqualificante, ganha ainda mais destaque ao observarmos a crescente inserção de estudantes oriundos das classes populares nos cursos de pedagogia. Estudantes trabalhador que dividem seus dias e noites entre o trabalho e a universidade: Quais as implicações desta realidade? Quem são eles? O que eles buscam?

Nesse sentido, a experiência empírica, no contato cotidiano com estudantes, ratifica os estudos de Gatti (2009): são em sua maioria do sexo feminino, trabalhadoras e concentradas em um grupo de faixa de renda mais baixa. Assim temos mulheres, possivelmente das classes populares, educando um número expressivo de estudantes também advindos destas mesmas classes. O que isso implica?

Implica uma suposta ausência de saber que impacta na desqualificação dos professores e dos estudantes, pois são sujeitos marcados pelo não-ter, pelo não-ser. A ideia de *falta*, presente nas narrativas dos professores, denuncia o silenciamento da palavra e o processo de desumanização, e que, para Freire (1975), impede a concretização da vocação ontológica na direção de "ser mais".

Ao compreendermos a falta/ausência como o que não existe, porque assim foi produzido, percebemos que aquilo, que parecia lacuna, pode ser a possibilidade do novo. O que era ausência torna-se possibilidade de criação da presença. Para Boaventura (2006), a sociologia das ausências é.

Uma investigação que visa demonstrar que o que não existe é, na verdade, activamente produzido como não existente, isto é, como alternativa não credível ao que existe. O seu objecto empírico é considerado impossível à luz das ciências sociais convencionais, pelo que a sua simples formulação representa já uma ruptura com elas. O objectivo da sociologia das ausências é transformar objetos impossíveis em possíveis e com base neles transformar as ausências em presenças (p.786).

Para este mesmo autor, olhamos como falta, quando estudamos os fenômenos sociais pautados em uma racionalidade que se coloca *impotente, arrogante, metonímica* e *prolética*. São quatro características que desconsideram a riqueza social, valorizando apenas o que a tradição científica ou filosofia ocidental reconhecem como importante. Este ideário racional, denominado de indolente, desperdiça a experiência social pautada em outras lógicas.

Para romper com as *ausências*, fruto de explicações simplistas e futuros preestabelecidos, outro paradigma teórico-epistemológico se faz necessário. Devemos romper com dicotomias que criam lugares fixos e cristalizantes. Romper com concepções clássicas que explicam os fenômenos sociais, a partir da lógica linear, sequencial, universal, evolucionista e com diagnósticos e prognósticos pré-definidos. Romper com antipatias paritárias e desiguais presentes nas relações sujeito/objeto, conhecimento/senso-comum, objetividade/subjetividade.

Esta *razão indolente* é severamente criticada por Boaventura, que propõe uma forma de racionalidade que se opõe a ela, a *razão cosmopolita*. Tal perspectiva é relevante ao proporcionar outra compreensão sobre as experiências sociais, no sentido de recuperar as experiências desperdiçadas. No caso da educação, em especial na formação de professor@s, possibilita o desenvolvimento de alternativas pedagógicas emancipatórias, pois

a sociologia das emergências consiste em substituir o vazio do futuro segundo o tempo linear (um vazio que tanto é tudo como é nada) por um futuro de possibilidades plurais e concretas, simultaneamente utópicas e realistas, que se vão construindo no presente através de actividades de cuidado (2006, p.794).

Podemos, assim, deixar de compreender o processo de formação como o dar forma, formatar algo que era disforme. Se mudarmos o foco e dirigirmos o nosso olhar em busca das possibilidades apresentadas pelas *ausências*, a formação passa a ser pensada como (trans) formação. Não em busca de um modelo para substituir o atual, mas para apresentar novas possibilidades.

A prática como estratégia de investigação e ação

Para compreender a falta como expressão de presença, o referido estudo pauta-se na Pesquisa-ação por ser uma forma de pesquisar em que a ação ocupa lugar central. Segundo Barbier (2007), ela apresenta um duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações. Assim, objetivando reflexões sobre a ação docente, almejando produzir transformações e conhecimentos sobre os processos de formação de professores, um caminho que se anuncia é a formação da professora pesquisadora (ESTEBAN e ZACCUR 2002). Esta abordagem busca o olhar que instrumentaliza o profess@r no sentido de observar, questionar e redimensionar o seu cotidiano pedagógico, ao tomar a reflexão como componente imprescindível para o trabalho e para a formação do profess@r. Objetiva que el@ seja capaz de olhar o seu cotidiano, compreendendo que a prática sinaliza questões e a teoria ajuda a apreender sinalizações, a interpretá-las e a propor alternativas, que se transformam em novas práticas e, portanto, novo ponto de partida, ou seja, *"a prática é local de questionamento, do mesmo modo que é objeto deste questionamento, sempre mediado pela teoria"* (ESTEBAN e ZACCUR 2002, p. 22).

Olhar para as possibilidades que o cotidiano nos apresenta aponta a possibilidade de propormos uma nova ótica para a formação de professo@s: uma perspectiva que parta das *emergências* e não das *ausências*. Romper com a falta, com a preparação e trabalhar a investigação e a reflexão, a partir das demandas trazidas pelos sujeitos em contínuo processo de formação - professor@s, estudantes e pesquisadoras, é necessário para a constituição de uma escola pública popular.

Num Brasil, que amplia o acesso das camadas populares aos bancos escolares, seja na educação básica, seja na universidade, parece-nos possível pensar, como nos propõem Esteban e Tavares (2013), a edificação de uma *escola pública popular*. Isso se justifica, pois a razão indolente, presente nos discursos e nas práticas cotidianas, sinaliza que o público não dá conta do popular, considerando que não só os estudantes das classes populares, mas também a crescente inserção de professor@s destas classes adentram neste espaço.

A partir da reflexão sobre o cotidiano, do local, do momento presente, surgem alternativas antes invisibilizadas pela compreensão da falta e pela necessidade de preenchimento, Rompe-se, desta forma, com a compreensão de Professor@s e estudantes marcados pelo não-ter, pelo não-ser, pela necessidade de formação, no sentido de prontidão, apontando possibilidades que emergem quando vislumbramos outra cosmovisão.

Considerações finais

No estudo sobre as práticas docentes, temos encontrado *pistas, sinais, indícios* (GINZBURG, idem) que possibilitam romper com monoculturas do saber ao olhar a ausência como presença, forjando uma lógica pautada na ecologia dos saberes conforme proposta de Santos (2006).

A conduta reflexiva, em diferentes momentos, possibilita, aos sujeitos da pesquisa, estudantes de pedagogia e professor@s regentes, além de nós, pesquisadoras, refletir sobre os dilemas que habitam o dia a dia profissional, a partir do enfrentamento de problemas concretos presentes em nossas práticas, ora vividas, ora observadas, ora lembradas.

Somos convidados a olhar a complexidade presente no cotidiano e que muitas vezes é simplificada por outras abordagens teóricas. Assim, nossas investigações revelam que agir, dizer, criar, lembrar são elementos indispensáveis à formação de professor@s e que, em movimento, constituem redes de conhecimentos tecidos no espaço/tempo da vida cotidiana.

Neste sentido, a reflexão sobre a ação docente contribui para a formação de professor@s, vinculada aos princípios da *pedagogia do oprimido*, por trazer para o cenário de investigação-ação as dimensões gnosiológica, política e prática do fazer educativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARBIER, R. A pesquisa-ação. Brasília: Plano, 2007.

GINZBURG, C. Mitos, emblemas e sinais. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

UNESCO. Professores no Brasil: impasses e desafios. GATTI, Bernardete; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Brasília: UNESCO, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências In: conhecimento prudente para uma vida descecente: um discurso sobre as ciências revisitado. SANTOS, Boaventura de Souza (org). 2ª Ed. São Paulo, 2006.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. Como, onde se formam os professores? In: Diálogos Cotidianos. Garcia, Regina Leite (Org). Petrópolis, RJ: DP et Alii, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010.

ESTEBAN e ZACCUR. A pesquisa como eixo da formação docente in Professora - Pesquisadora ; uma prática em construção ESTEBAN e ZACCUR (Org). Ed DP&A. Rio de Janeiro, 2002.