

## **VI CONGRESSO INTERNACIONAL DAS CIDADES EDUCADORAS**

**LISBOA, PORTUGAL- 20 a 24 de novembro de 2000**

### **UMA PEDAGOGIA DA COMUNICAÇÃO PARA FORMAÇÃO DOCENTE EM SERVIÇO**

Dr<sup>a</sup> Tania Maria Esperon Porto -

Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas-UFPel/ Brasil

e-mail: [taniaporto@terra.com.br](mailto:taniaporto@terra.com.br)

#### RESUMO:

As relações entre docentes e discentes e destes com os meios de comunicação numa sociedade tecnológica-comunicacional, porém contraditória e em mudança tem sido alvo de nossas pesquisas em escolas públicas de periferia no interior do Brasil. Pretendemos desvendar, junto com professores e alunos de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries aspectos de seus cotidiano, tentando apreender a realidade no seu todo e contribuir para formação continuada dos professores. Delineamos, como estratégia metodológica, a *pesquisa-ação*, para levantar, conhecer e reconstruir processos e relações que estiveram presentes nas vivências escolares diárias. Nesse sentido, o estudo da prática pedagógica não se restringiu a uma mera denúncia do que se passava na escola, mas envolveu um processo de *reconstrução dessa prática*. Constatamos que os estudantes interagem com os meios de comunicação com a mesma naturalidade que lidavam com objetos de uso pessoal, demonstrando-o através de diferentes formas de expressão, tais como, comentários variados, olhares, gestos e movimentos. Os meios, apesar de fazerem parte do cotidiano dos docentes, inicialmente, não constavam de suas falas como objetos de estudos. Temos proporcionado estudos e oficinas pedagógicas com os professores, enfocando a comunicação como conteúdo, tema gerador e/ou processo de trabalho pedagógico. Surgiram várias experiências e depoimentos docentes de reflexão, troca de experiência, auto-conhecimento e comunicação que contribuíram para discussão e uso dos meios em si e de outros aspectos relacionados com as práticas escolares como profissionais-cidadãos. Vivemos uma pedagogia que estabeleceu comunicação escolar com os conhecimento, com os sujeitos, considerando os meios de comunicação. Dialogamos com os meio, ao invés de falar dos meios.

Nos dias atuais, a maioria das escolas vem oferecendo ações e práticas esvaziadas de sentido, enlaçadas em práticas autoritárias de poder, que conduzem professores e alunos à individualização, fragmentação e reprodução de conhecimentos. A fragmentação e a divisão do trabalho prejudicam as relações entre os sujeitos escolares. No entender de Giroux (1997), as estruturas da maior parte das escolas isolam os professores e eliminam as possibilidades de uma tomada coletiva de decisões democráticas, entre os pares e destes com os discentes.

Levy (1998), numa análise das mutações contemporâneas, traz para debate a velocidade do surgimento e renovação dos saberes e competências necessárias ao trabalhador. Para o autor "trabalhar equivale cada vez mais aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos" (op. cit., p.1). Para esta sociedade que surge, o indivíduo precisa de autonomia, poder de decisão e abertura para leituras e pesquisas frente às novas e diferentes situações que se apresentam, acompanhando a velocidade das informações. Perde quem memoriza, copia, decora, é preso a regras e costumes.

*E o que tem feito a escola para auxiliar professores e alunos a processarem todas essas informações?*

*Que espaços são abertos na escola para se pensar a formação de professores para esta sociedade em mudança?*

Essas e outras questões têm nos levado a direcionar nosso olhar para o cotidiano de professores e alunos de escolas públicas do ensino fundamental.

"Entendemos a escola como local de aquisição e produção de saberes. A informação e os conhecimentos adquiridos pelos estudantes (e professores) não estão apenas na escola e na família. Estão na vida, nas relações com os amigos e com os meios de comunicação, entre outros. à instituição escolar cabe auxiliar os sujeitos escolares a reconhecer, processar, sistematizar e utilizar informações adquiridas a partir das diferentes fontes." (Porto, 2000 a, p.31)

Uma formação, neste sentido, deve estar aberta a novas experiências, maneiras de ser, de se relacionar e de aprender, estimulando capacidades, idéias e vivências de cada um; vivências que auxiliem professores e alunos a refletirem e perceberem seus saberes (de senso comum) como ponto de partida para entender, processar e transformar a realidade (Freire 1997; Giroux, 1997; Sacristan, 1999).

A pesquisa que ora descrevemos procura alternativas de ação para a valorização e o desenvolvimento da capacidade sensível dos sujeitos escolares, como forma de inserção e transformação de sua realidade. Para tanto, buscamos o estabelecimento de parcerias entre a universidade e a escola fundamental, contribuindo com a reflexão sobre a formação de professores em serviço e conseqüente melhoria de seu desempenho profissional.

No Brasil, existem recentes pesquisas que tratam destas parcerias, tanto do ponto de vista metodológico (pesquisa qualitativa) quanto do ponto de vista de veiculação e produção de conhecimentos a partir do *locus* do trabalho docente (Giovanni, 1994 e Veiga, 1998).

A formação dos professores no próprio local de serviço constitui uma proposta voltada para a qualificação docente, tendo em vista, através de um trabalho coletivo e reflexivo, oferecer possibilidades para a melhoria em sua prática pedagógica, pelo domínio de conhecimentos/métodos de trabalho. De acordo com Santos (In: Veiga, 1998) e Sacristan (1999), esse tipo de trabalho pode estar relacionado com a superação de problemas ou de lacunas na prática docente, ou promover a introdução de um novo repertório de conhecimentos teóricos ou práticos, e conseqüente atualização.

O trabalho cooperativo ou "parceria colaborativa", entre a universidade e o ensino fundamental e médio, contribui para a produção de conhecimentos no contexto escolar pelo e para o profissional que os usa.

Optamos por esse tipo de formação por entendermos a necessidade de valorização das práticas pessoais e coletivas de professores e alunos, que ocorrem no contexto escolar, político, cultural e social. Realizamos **pesquisa-intervenção** propondo dar um passo além na pesquisa sobre a prática docente, caminhando para um trabalho conjunto com professores e, conseqüentemente, com alunos, sujeitos ativos neste processo. Essa estratégia metodológica considera-os sujeitos pensantes, portadores e criadores de saberes. O estudo da prática pedagógica não se restringe a uma mera denúncia do que se passa em seu cotidiano, mas envolve um processo de **reconstrução desta prática**, desvelando as dimensões, apontando contradições e recuperando o vigor do ambiente escolar (Porto, op. cit.).

As análises de Schon (In: Nóvoa, 1992) salientam a importância de um profissional "prático-reflexivo" que toma decisões a partir da análise e consideração dos problemas postos pelo cotidiano escolar. A atividade docente é reelaborada pela reflexão conjunta com seus pares.

O que diferencia este tipo de pesquisa de outros tipos de parcerias é o "caráter de participação e colaboração de que se reveste" (Giovanni, op. cit.). Professores, diretores e supervisores participam de todas as etapas do processo como membros representativos da situação em estudo, com o objetivo não só de informar, mas de intervir sobre a situação, considerada problema ou "merecedora de estudos e de investigação, para a busca de soluções e de mudanças"(op. cit.). Estes sujeitos avançam para uma participação reflexiva, ativa e consciente nas decisões-ações.

O papel de "professor-informante", facilitador dos dados solicitados pelo pesquisador, aos poucos passa a ser substituído pelo de "professor-parceiro", responsável pela produção conjunta de conhecimentos e pela incorporação de uma postura reflexivo-investigativa em sua prática profissional.

A seguir trazemos para debate alguns dados levantados com a pesquisa realizada no período de 1997 a 1999 numa escola pública de periferia no interior do Brasil.

Passamos por dificuldades para fortalecer, na escola, este espaço de comunicação, partilha e reflexão. O caminho não se apresentou facilitado, mas nos mostrou a importância da parceria entre a universidade e a escola fundamental, entre as próprias professoras da escola e destas com os alunos.

Procuramos criar um clima favorável para o entrosamento entre as próprias professoras, que se conheciam apenas dos contatos no espaço curto do recreio e nas reuniões burocrático-administrativas. Procuramos, também, a aproximação delas com a pesquisadora, vinda de outro espaço acadêmico, com referências e formação diversificadas daquelas dos sujeitos escolares e, inicialmente, sem o reconhecimento e a aceitação daquele grupo de professoras. Durante os primeiros meses, fizemos um trabalho que chamamos de "namoro sociopedagógico", no qual todas estávamos nos conhecendo, experimentando e dispendo-nos para um pensar e agir mais coletivo e reflexivo.

O uso de diferentes linguagens/textos trazidos pelos sujeitos envolvidos com a pesquisa serviu como forma de aproximação e constituiu objeto de reflexão e de estudos. Discutimos textos teóricos, recortes de jornais e de revistas, textos imagéticos (filmes, segmentos de programas televisivos), ouvimos e conversamos com e sobre música, participamos de palestras, vivenciamos dramatizações e psicodramas com histórias e/ou situações socioescolares, trouxemos professores de outras escolas para apresentar experiências e auxiliar na reflexão sobre componentes curriculares. Foi preciso, antes de trabalhar com os temas propostos (por solicitação dos professores), construirmos redes de comunicação, (re)construir o grupo de trabalho capaz de interagir, refletir e criar em processos de comunicação.

A oficinas tiveram como objetivo além de dar continuidade à integração dos professores como grupo, contribuir com a reflexão por parte deles sobre assuntos/mídias solicitadas. Os assuntos abordados foram: *autonomia do professor, reflexões e exercícios com mídias, mídia e adolescentes, jogos teatrais, sexualidade e adolescência,*

*mídias e componentes curriculares e os adolescentes e as drogas.* Procuramos trazer convidados que atendessem às solicitações dos professores, que trouxessem resultados de pesquisas (para que os professores da escola tivessem contato com este processo, desmistificando-o), que proporcionassem atividades práticas e que relatassem o uso de experiências com mídias e temas culturais nelas presentes.

As reuniões e oficinas do projeto têm-se constituído num momento para pensar e fortalecer o coletivo na escola. No entender da supervisora do turno da tarde e da vice-diretora da manhã, estes nossos encontros estão servindo para "*suprir a carência da escola, no que diz respeito ao pedagógico... como instrumento de melhoria, das relações e do trabalho dos professores*" (Diretora da escola).

Observamos que a construção de propostas que atendam às demandas da sociedade, aos interesses dos sujeitos escolares e às diversidades culturais não se originam das disposições legais nem de obrigações impostas; envolvem, sim, esforços coletivos dos participantes da vida escolar. Necessitam de comunicações, trocas, mensagens explícitas e implícitas, relações entre o racional e a emoção. Para Morán, a comunicação relaciona-se com processos interativos, participativos e seqüenciais, com emoções, afetos, intercâmbios, idéias e visões do mundo. "Pela interação sempre é possível aprender, modificar, evoluir, gerar situações novas, provocar mudanças no indivíduo, grupo e sociedade" (1998, p. 126).

Aos poucos, temos conseguido levar os temas de interesse dos alunos para discussão na e pela escola. As vivências estão proporcionando ao grupo de professores (re)pensar suas relações, atitudes e envolvimento com os colegas e com os alunos, assim como ter um outro entendimento e ação diante de questões do contexto atual.

Para eles, o projeto propicia "*o sentimento de que não estamos sozinhas... amplia nossas relações e aprendemos com os outros... é o único momento que compartilhamos, mesmo não entrando em consenso, na diversidade a gente aprende mais com os outros.*"(profª. História, grifos nossos)

O trabalho em parcerias colaborativas está contribuindo para a melhoria nas relações e discussão de aspectos pessoais e profissionais das professoras, permitindo que o contexto sociopedagógico da escola esteja em discussão. Temos vivido processos democráticos de ensino e de aprendizagem com temas que são significativos para professores e alunos. Essa situação evidenciou-se com a escolha do nome do projeto. O grupo decidiu batizá-lo como "**Projeto Parceria**". A escolha demonstrou união e a segurança com que as professoras estão sentindo para trabalhar juntas.

Entendemos a importância de um trabalho cujas relações constituam fontes de aprendizagem, acontecendo de forma crítica, numa atitude de reflexão (sobre a teoria e o contexto concreto onde ocorrem). Para Santos (1995) e Sacristán (1999), a experiência não dispensa a teoria prévia, o pensamento dedutivo, ou mesmo a especulação, mas força qualquer um deles a não dispensarem, como instância de confirmação última, a observação e a reflexão sobre os fatos.

Procuramos não confrontar, de forma estéril, os saberes dos professores com os conhecimentos considerados científicos veiculados pela universidade. Ao contrário, a proposta pretendeu comprometer ambos os segmentos com a prática reflexiva, levando-os a formular indagações e reflexões na e sobre a ação desenvolvida (Zeichner, 1993). Admitir o erro, ouvir e analisar opiniões e alternativas de ação, enfrentando conflitos que gerem transformação de práticas já sacramentadas, são atitudes corajosas de que a reflexão não pode prescindir. Pensar nas conseqüências decorrentes das decisões tomadas pode assumir dimensões pessoais, profissionais, sociais e/ou políticas, como uma responsabilidade que nem todos os profissionais esperam ou em que ousam incorrer.

Então, perguntamo-nos: *Qual tem sido o impacto da nossa proposta sobre o trabalho docente e sobre as relações que acontecem(ram) na e pela escola?*

As atividades de pesquisa desenvolvidas com os professores apresentaram evidências de que, para fundamentar as mudanças pretendidas, eles necessitavam (e ainda necessitam), exercitar sua capacidade analítica e dialogar sobre as dificuldades a partir de referenciais teórico-práticos (da pesquisadora, delas próprias e dos alunos). Para tanto, procuramos construir uma prática que se baseasse na aproximação entre a experiência e a aprendizagem, entre a ação e a reflexão, entre o sujeito e o objeto, estimulando o trabalho coletivo, a prática pedagógica reflexiva, a autonomia docente e o planejamento de ações (coletivas) transformadoras das práticas pedagógicas.

As metodologias dialógico-participativas permitiram a construção de uma relação de confiança e mais madura entre as professoras (e destas com os alunos), na qual se reconhece e respeita a alteridade, se alterna a gestão da palavra, se usam diferentes linguagens como fonte de entendimento, integração e recurso de aprendizagem. Faz-se necessário salientar que as mudanças nas relações (professora/alunos, alunos/alunos e professora/meios de comunicação) aconteceram gradativamente, surpreendendo, muitas vezes, os professores envolvidas.

Embora três anos tenham se passado, ainda observamos o distanciamento docente da reflexão como suporte ao ensino. Alguns professores, apesar de valorizarem o trabalho da pesquisadora e de facilitarem a pesquisa,

não demonstram atitudes de "**professor-reflexivo**", o que está dificultando a construção coletiva de conhecimentos. Em muitas situações, ainda querem receitas, fórmulas práticas, modelos para trabalhar.

Acreditamos que as oportunidades vivenciadas pelas parcerias entre universidade e escola não constituem busca de modelos, mas possibilidades de conhecerem outras circunstâncias de ensino e de aprendizagem, possibilitando reflexões coletivas sobre as experiências e pesquisas trazidas pelos convidados e sobre os acontecimentos, contextos presentes no dia-a-dia da escola. As reuniões/oficinas/psicodramas oportunizaram, situações para que as professoras se sentissem seguras e confiantes na possibilidade de mostrar o trabalho que realizavam como forma de refletir sobre ele e tomar decisões mais elaboradas (coletivas ou não).

As atividades realizadas pelo projeto propiciaram que fossem trazidas as vozes, experiências e histórias pelas quais os estudantes dão sentido ao mundo, articulando os interesses pessoais, populares, com os conteúdos culturalmente presentes na escola, na perspectiva apresentada por Giroux (1997).

Assim, temos propiciado uma pedagogia que

"estimula o trabalho coletivo, a reflexão e o estudo de temas culturais diversificados, contribuindo para ampliar a consciência e emancipação do sujeito "não só com as ferramentas para a participação cultural mas (...) com um núcleo forte de autovalorização, autoconfiança e solidariedade..., incluindo aspectos éticos e emocionais que estão sempre presentes nas relações entre as pessoas", conforme nos apresenta Davini para as atuais situações pedagógicas" (Porto, 2000 b, p. 62).

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAVINI, María Cristina. **La formación docente en cuestión: política y pedagogía**. Buenos Aires : Paidós, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro : Paz e terra, 1997.

GIOVANNI, Luciana Maria. **A didática da pesquisa-ação**: análise de uma experiência de parceria entre Universidade e Escolas Públicas de 1º e 2º graus. São Paulo : USP, Faculdade de Educação, 1994. Tese de Doutorado em Educação.

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

LEVY, Pierre. **Educação e cybercultura**. UNISINOS, 16 de maio de 1998.

MORÁN, José Manuel. **Mudanças na comunicação pessoal**. São Paulo, Paulinas, 1998.

NÓVOA, Antônio (Coord). **Os professores e a sua formação**. Lisboa : Dom Quixote, 1992.

PORTO, Tania, Maria Esperon.. **Escola pública e pedagogia da comunicação: uma parceria com professores em serviço**. Relatório encaminhado ao CNPq. Pelotas, RS : fevereiro de 2000 a. ---. **A Televisão na escola...afinal, que pedagogia é esta?** Araraquara, SP : JM, 2000 b.

SACRISTAN, J. Gimeno **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1999

SANTOS, Boaventura de Souza. **Toward a new common sense: law, science and politics in the paradigmatic transition**. New Iork/London, Routledge, 1995.

ZEICHNER, K.M. **A formação reflexiva de professores**; idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Caminhos da profissionalização docente**. Campinas, SP : Papiurus, 1998.