



Tecendo identidades docentes em Oficinas Pedagógicas: movimentos possíveis no ensino de Geografia

Regina Frigério¹

Rafael Straforini²

Resumo

O presente trabalho discute dois movimentos potentes para a formação de professor, Movimentos Artesanais e Movimentos Líquidos, acenados como pistas durante a elaboração e aplicação de oficinas pedagógicas de Geografia. Esse momento possibilitou a construção de identidades docentes a partir dos sentidos dados às experiências vividas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa (Bolsistas de PIBID em Geografia e alunos do Curso Normal Médio).

Palavras- Chave: Oficinas Pedagógicas em Geografia; Experiência; Identidades Docentes

Abstract

This study discusses two potent movements for teacher training, Craft Movements and Liquid Movements, noticed as a sign during the elaboration and application of Geography pedagogical workshops. This moment made possible the construction of teaching identities from the senses given to the experiences lived by the subjects involved in the research (Geography PIBID Scholarship students and High school students).

Keywords: Geography Pedagogical Workshops; Experience; Teaching Identities.

1 – Introdução

A formação docente requer, dos sujeitos nela envolvidos, cuidado e maestria, tal como rendeiras tecendo, com movimentos sonoros de bilros, belas tramas. Atualmente, em tempos de modernidade líquida (BAUMAN, 2001), processos de produção tanto supervalorizam velocidade e quantidade, quanto invisibilizam o desenvolvimento do trabalho artesanal de rendas e de rendeiras, de professores e de formadores de professores. Não há mais tempo para movimentos artesanais! Não há tempo para cuidado e maestria. Os sons de bilros têm sido silenciados.

¹ Discente do Programa de Pós-Graduação, nível doutorado, da Universidade Estadual de Campinas e professora Assistente II do Departamento de Geografia da Universidade Federal Fluminense- Campos dos Goytacazes, RJ. E-mail de contato: reginafrigerio@gmail.com

² Docente do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Campinas. E-mail de contato: rafaelstrafo@ig.unicamp.br



Será que não é possível chacoalhar práticas e saberes pedagógicos como bilros de rendeiras, junto à fluidez tecnológica dos novos tempos nos *espaçostempos*³ de formação de professor?

No desenvolvimento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Universidade Federal Fluminense (Campos dos Goytacazes), com bolsistas do subprojeto de PIBID “Entre a academia e a escola: a ação docente no ensino de Geografia”, investigamos possibilidades dessa junção, ação docente artesanal e necessidade de fluidez no fazer pedagógico, em um colégio da rede estadual de ensino daquele município.

A tessitura desse cenário constituiu o universo de pesquisa de doutoramento, no qual pistas sobre a construção de identidades de professores foram apontadas como resultados parciais dessa investigação, ainda em andamento.

O caminho metodológico percorrido na busca dessas pistas foram as oficinas pedagógicas elaboradas, aplicadas e avaliadas com estagiários do PIBID para alunos do curso Normal Médio. Tomando o cotidiano como *lócus* de reflexão, foi possível identificar, na construção de identidades docentes, dois tipos de movimentos potentes para a formação de professor, aqui apresentados como Movimentos Líquidos e Movimentos Artesanais.

No contexto da pesquisa, alguns questionamentos foram possíveis: Oficinas Pedagógicas são possibilidades de *espaçostempos* para Movimentos Artesanais na formação do professor de Geografia? Como interagir com Movimentos Líquidos? Oficinas Pedagógicas, como *espaçostempos* de tais movimentos, produzem experiências para/na tessitura de identidades docentes?

É nessa zona de fronteira (VALLADARES, 2009), entre formação e identidades docentes, que o presente trabalho pretende apresentar e discutir os conceitos de Movimentos Líquidos e Movimentos Artesanais na formação docente, buscando problematizar Oficinas Pedagógicas na produção de experiências (LARROSA, 2001) na trama da identidade do professor de Geografia.

³ Essa forma de juntar palavras é apresentada pelo professor Carlos Eduardo Ferraço (2003, p. 58) que declara ter aprendido com a professora Nilda Alves.



2 – Desenvolvimento

Ao desenhar, com linhas, as tramas de suas obras, as rendeiras realizam uma arte que requer conhecimento e experiência na complexidade do seu fazer cotidiano. Apesar da rapidez das mãos no trançar, a velocidade empregada na feitura de uma peça, aparentemente alta para os destreinados ou desprovidos da habilidade no rendar, nem sempre é a velocidade desejada para a produção daquilo que se almeja e no tempo que se espera. A produção é especial, sendo cada uma a seu tempo. Mesmo que o modo de produção se assemelhe, nunca uma peça é igual a outra. A produção é lenta e esse conhecimento é transmitido de geração a geração, de forma oral e prática, como apresentam as rendeiras de Bom Pastor, Sergipe (REGALADO, 2011). Nesse sentido, rendeiras são artesãs.

Considerando algumas semelhanças entre o rendar e o professorar, como a necessidade do tempo para a feitura de suas artes, vamos considerar o professor, como um artesão que precisa trabalhar construindo conhecimentos, mas que enfrenta em seu cotidiano o desafio dos tempos da informação instantânea de uma sociedade que vive a Modernidade Líquida (BAUMAN, 2001).

Na lógica de velocidade acelerada, a formação docente se faz aligeirada e prioriza conhecimentos formatados em disciplinas dos cursos de licenciaturas, em detrimento de conhecimentos *teoricopráticos* produzidos nelas e no cotidiano dos professores das escolas. Nesse contexto, a velocidade é empregada para que mais informações científicas sejam passadas para os alunos que enfrentam salas de aulas, aparentemente, desconectadas da realidade cotidiana da sociedade.

Não há tempo para a experiência. Há pressa para a informação, como se fora conhecimento. Sim, falta em nossas aulas a experiência indicada por Larrosa (2016) como aquilo que nos atravessa, nos toca e que, erroneamente, foi confundida pela ciência moderna como experimento. Falta a potência da narrativa. Falta a beleza do fazer e do saber artesanal.

Como Walter Benjamin (1994) nos provoca: “A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão [...] é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. [...]”. Assim, poderíamos questionar: o trabalho artesanal do professorar requer uma comunicação artesanal? Precisamos adotar a



condição de que para ser professor é necessário ser um narrador? Ele precisa ser aquele que passou pela experiência e ela se manifestará em narrativas de vida? Precisamos formar professores narradores?

O que *aprendensina* nasce da experiência e, por meio da narrativa, busca alcançar alunos e outros profissionais. Tais sujeitos deverão ser vistos como um legítimo outro nas relações sociais (MATURANA, 2002), pois a narrativa, assim entendida, “[...] não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele.” (BENJAMIM, 1994, p. 09).

Essa potência é própria do que estamos denominando movimento artesanal na docência. Movimentos artesanais, na formação da identidade do professor, são aqueles que emanam das relações cotidianas de parceria entre professores e licenciandos, durante a formação inicial.

Tal movimento de ir e vir, na relação entre pessoas, conhecimentos específicos (a teoria) e as atividades dos sujeitos praticantes, requer a arte da experiência no sentido como nos ensina Larrosa, 2016, sem a possibilidade de “(...) pedagogizar, nem didatizar, nem programar, nem produzir a experiência; que a experiência não pode fundamentar nenhuma técnica, nenhuma prática, nenhuma metodologia (...).

A experiência propicia o autoconhecimento, o autocontrole e, principalmente, a autonomia docente.

Esse movimento é dialógico e articulado a partir da mediação com o outro (VYGOTSKY, 1996) quando o professor, ao construir suas narrativas, estabelece um diálogo consigo (TADEU, 1994), promovendo reflexões de sua vida e dando sentidos a suas práticas, podendo assim contribuir para a formação do professor que constrói sua identidade docente a partir desses movimentos artesanais.

No tempo atual, contudo, a modernidade líquida não favorece a reflexão sobre o que se produz. Essa é uma situação complexa: como trabalhar a construção de um conhecimento baseado na experiência, se o professor, cada vez mais, é visto simplesmente como um transmissor de informação?



Se para ser professor basta “passar” o que está em apostilas e livros didáticos, como enfrentar o desafio da tecnologia que leva, em segundos, dezenas de informações aos nossos alunos?

Esse “modelo” de professor não atende ao papel da escola que há muito tempo já apontava Lembo (1975): se a escola precisa ser o centro do desenvolvimento intelectual, mais ainda, e, principalmente, ela deve ser o centro do desenvolvimento humano. Caso contrário, corremos o risco de tornar a racionalidade similar à insensibilidade. Precisamos de cientistas mais humanos e a história ao relatar sobre as guerras já nos mostrou isso.

Aqui surgem duas questões distintas, mas ligadas entre si: Qual o papel do professor nos dias atuais? Qual identidade profissional o professor necessitará construir em sua formação para atender às demandas da sociedade atual? Como desconstruir o emaranhado de linhas de pensamentos atuais que equiparam a informação ao conhecimento?

Estamos vivendo dias turbulentos em que o cenário de disputas políticas no Estado brasileiro, também, provoca posturas de embates que buscam definir o papel da escola e do professor no contexto atual.

Não temos a pretensão de discutir essas mudanças nesse texto, mas entendemos a importância de apontar, para o leitor, a nossa concepção de que o momento atual prioriza uma escola conteudista, reprodutora de conhecimento, transmissora de informação e despreocupada com a experiência e a reflexão.

Trataremos especialmente da tarefa principal do professor de Geografia que é um provocador de leituras de mundo e que, para isso, ele se vale de criatividade e paciência, tecidas pela liberdade e confiança do seu próprio *saberfazer*.

Como estamos nós, professores de Geografia, trabalhando nossas aulas, em tempos que alunos possuem, em suas mãos, acesso à internet, aplicativos e tantas outras possibilidades que lhes permitem perambular pelo mundo, sem nenhum olhar de vigilância de um adulto e sem nenhuma orientação de um professor de Geografia? Ensinamos como se orientar no espaço geográfico, falamos sobre ele, desenvolvemos habilidades e quando julgamos que conseguimos aprendizagens, nossos alunos não olham mais pela janela dos ônibus, do transporte escolar e nem



pela garupa de uma bicicleta... Muitos deles estão envolvidos em seu mundo virtual, construindo redes de relacionamentos em lugares desconhecidos, tomados por eles como *espaçotempo* de vida. Seria essa vida vivida com experiência? Existe a experiência virtual?

A fluidez do momento atual exige, também, fluidez nas aulas e, simultaneamente, necessita da experiência em seu acontecer sem a pressa do acontecer líquido. Aulas assim exigem professores com bagagem de experiências vividas e capazes de produzi-las em sua docência cotidiana.

Como professores formadores de outros professores de Geografia, trabalhamos com disciplinas ligadas ao ensino de Geografia (Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado) que exigem desenvolvimento de atividades na escola, lugar onde problemas de tempo, de infraestrutura, de exigências burocráticas, de deficiências de formação pedagógica, entre tantos outros, tanto como aqueles da universidade, nos desafiam a pensar outras possibilidades de formação docente.

Em tempos de fluidez, a formação docente se encontra, quase sempre, aquém das reais necessidades cotidianas do professor. Trabalhamos com alunos em constante, múltipla e rápida transformação, que vivem numa sociedade fluida, mas fomos e somos preparados para atender uma sociedade “moderna sólida”, pensando educação para indivíduos com um mesmo perfil.

Bauman (2001, 2007) compara o trabalho do professor aos mísseis antigos e atuais. Os antigos não possuíam a inteligência para, durante o percurso, atingir o alvo, mudar de posição, caso ele se locomova. Já os atuais, diante da mobilidade, são reprogramáveis após seu lançamento e inteligentes para modificarem o curso. O trabalho do professor em uma sociedade fluida, como a atual, não consegue atender às demandas cognitivas dos alunos, por não ser ou estar preparado para a reinvenção de “curso” em aulas, projetos, atividades que acompanhem demandas de aprendizagem tão fluidas.

Embora o trabalho do professor exija movimento artesanal, há exigência simultânea de Movimento Líquido para atender à sociedade com viver fluido. Vivemos, pois, uma crise de identidade profissional, sendo artesão e sendo produtores da fluidez no trato com o conhecimento.



É nesse contexto que a oficina pedagógica desponta como possibilidade de metodologia na formação de professor, pois ela apresenta como característica a fluidez e movimentos artesanais na sua elaboração e em sua execução, possibilitando o encontro com a experiência, dando ao professor ferramentas para sua própria formação, pois permite que ele dê sentidos a suas práticas e, assim, construa e reconstrua suas identidades, que podem ser tão fluidas quanto os dias em que vivemos.

Sem certezas mas com pistas produzidas, perseguimos aprendizagens docentes tentando distingui-las nessas tramas, como se admiram e se produzem os delicados desenhos das rendas, ao mesmo tempo em que se tece com elas a fluidez de saberes novos e líquidos...

Referências Bibliográficas:

BAUMAN, Zigmund. **Modernidade Líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. **Tempos Líquidos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BENJAMIN, Walter. **O narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

LARROSA, Jorge (org.). **Déjame que te cuente**: ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

_____, Jorge. **Tremores**. Escritos sobre experiência. Trad. Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1 ed. 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

LEMBO, John M. **Por que falham o professores**. Trad. por Maria Pio Brito de Macedo Charlier e René Francois Joseph Charlier. São Paulo, EPU, 1975.

MATURANA, Humbert. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Trad. de José Fernando Campos Fortes, 3ª Reimpressão. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

REGALADO, Pablo Ferreira. **Indicação geográfica**: um instrumento de suporte ao desenvolvimento socioeconômico e humano das rendeiras de Divina Pastora (Sergipe)? Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Cooperação Internacional) - Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa, 2011.



ENANPEGE

GEOGRAFIA, CIÊNCIA E POLÍTICA:

do pensamento à ação, da ação ao pensamento

De 12 a 15 de Outubro de 2017

Porto Alegre

SANTOS, Milton. **Por uma outra Globalização.** Do pensamento único à consciência universal. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

TADEU, Tomas. Org. **O sujeito da Educação.** Estudos Foucaultianos. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1994.

VALLADARES, Marisa Terezinha Rosa. **Vivências em Zonas de Fronteiras: ...As narrativas se fazem travessias** (Um estudo com as narrativas e com os cotidianos no estágio curricular da Licenciatura de Geografia da UFES). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R. **Estudos sobre a história do comportamento.** O macaco, O primitivo e a criança. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira, Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.