

Luciana Lima da Mota-1

1-Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

---

Este trabalho é resultado de nossa experiência como estudantes de graduação inseridos desde o ano de 2010 no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Com base nas leituras compartilhadas no projeto “Iniciação à docência: qualidade e valorização das práticas escolares - Ensino Médio” e considerando a centralidade de nossa inserção na escola pública, entendemos ser este um espaço de absorção do sentido da prática docente além de considerarmos o cotidiano das instituições formais um desafio fundamental para quem deseja participar dos processos de construção do conhecimento na perspectiva da colaboração intercultural. Nossa análise contempla os pressupostos da Pedagogia crítica tendo como interface a leitura de pensadores (as) tais como Candau (2006) Freire (1997) e Goffman (1993), que buscam destrinchar aspectos culturais políticos e sociais que afetam o meio escolar. Como bolsistas PIBID -, realizamos atividades diversas como é o caso das oficinas temáticas visando adquirir experiência docente, e lidar com as demandas do espaço escolar. Além disso, encontros periódicos norteiam leituras, debates e diálogos acerca do que se é pesquisado, visto e vivenciado na prática docente. Estes encontros contam com a presença do grupo de doze bolsistas (graduandos em Pedagogia, no caso), a orientadora, e, sempre que possível, se fazem presentes as supervisoras do colégio que chamarei de a Escola do Centro, uma instituição de ensino médio que faz parte da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro e que oferece a carreira do magistério com o Curso Normal.

As indagações que motivam as atividades dentro do PIBID sempre giram em torno de fundamentação teórica. Aspectos que vemos, tais como: estereótipos, regionalidades, sexualidade, carreira docente, posturas discentes, e temas como estes, são norteadores da pesquisa e da efetiva participação no dia a dia da instituição. É de suma importância que destaco uma colocação: não obtemos todas as respostas às nossas perguntas, apesar destas serem o grande pivô de nossa pesquisa. E

baseados nas leituras e discussões feitas dentro da escola e também na Universidade, damos luz à outros questionamentos, adaptando nossa iniciação à docência, experimentando metodologias, ora caindo, ora emergindo, trazendo relatos como este, à tona. Buscando quebrar “pré-conceitos” sobre as personagens da escola, busquei auxílio nos textos de Goffman (1993), onde o mesmo evidencia questões sobre o estigma.

[...] Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. As rotinas de relação social em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com "outras pessoas" previstas sem atenção ou reflexão particular. Então, quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos nos permitem prever a sua categoria e os seus atributos, a sua "identidade social. (GOFFMAN, 1993, p.12).

Felizmente, pude entender a realidade e as nossas reações ao longo de nossa vivência no subprojeto que desenvolvo. É de clara percepção que muitos envolvidos com o cotidiano escolar não reconhecem as diversas heranças, as identidades sociais reais de cada integrante desta rotina. Sem mencionar aqueles que não procuram descobrir, e, independente de seus motivos, causa o embotamento próprio e do estudante com o qual trabalha. Este ano, realizamos a oficina denominada “Práticas Docentes” e a ideia surgiu em diálogos com o grupo do projeto. Privilegamos, neste processo, as referências teóricas, que, por muitas vezes, nos ajudam a nortear os encontros com os estudantes. Um relato de uma de nossas supervisoras chamou nossa atenção indicando o problema do déficit e aprendizagem do grupo do terceiro ano - com o qual trabalhamos - deixou evidente o problema enfrentado pelo corpo discente com a grade curricular extensa, além da necessidade de completar suas horas de estágio. A cobrança do desenvolvimento de uma postura acerca da futura profissão é muito explícita, o que só comprovou a urgência de troca de conhecimentos sobre o campo. Tratamos, neste sentido, de trabalhar com uma prática emancipatória considerando sua realidade, suas dúvidas visando reduzir os

pontos negativos de suas representações sobre o magistério. Este encaminhamento foi possível quando entendemos as nossas próprias limitações ao chegarmos anteriormente como estagiárias nesta mesma escola. Ao recuperarmos nossa reação carregada de preconceito com os profissionais, os alunos e o ambiente escolar, vimos o quanto a nossa carreira vem sendo estigmatizada sofrendo deteriorizações, conforme acentua Goffman (1993). As considerações feitas pela supervisora do PIBID na escola nos colocou frente a um desafio, tendo como objetivo, cruzar a linha de chegada com maior bagagem cultural, trazendo um mosaico de ideias, conceitos e propostas que permitissem dar mais um passo rumo à plenitude docente. Na Oficina Docente exploramos questões sobre o sentido da aula na atualidade, os projetos educativos, o planejamento e a profissionalização. Fez parte dos pontos elencados analisar as correspondências entre teoria e prática pedagógica. Em cada desmembrar destas palavras, um leque de opções se abria a cada fala dos estudantes. Muitas polêmicas foram abordadas, desde o perfil chamado por eles de professores tradicionais, até a postura dos próprios alunos em relação à todos os atores sociais na escola. Através dos relatos, pude ver que aquele estereótipo de “jovem inconsequente, jovem imaturo” não passa de uma invenção social estigmatizadora. Daí me refiro à Goffman (1993), quando o mesmo fala da degenerescência das identidades - termos atualmente utilizados para caracterizar um certo tipo de “espécie social”, e que geralmente, como no caso vivido na Escola do Centro, fazem referência à uma característica vista como negativa. Estes são aspectos significativos para a superação dos preconceitos construídos por nós sobre os atores com os quais aprendemos hoje. Essas visões foram descontraídas no caminhar com o grupo. Aos poucos, as turmas com as quais trabalhamos formam apresentando um comportamento de confiança para expor suas ideias favorecendo uma ambiência de conforto e segurança para ambos (para normalistas e graduandos) para falar exercitando ao mesmo tempo a escuta dividindo suas opiniões. Quando não estavam completamente certos sobre algum tópico, se mostravam abertos à escuta, à inserção de uma nova ideia que proporcionaria melhor base. Acredito que a maneira como nos portamos, afirmando que não somos melhores ou piores -, como discutido em vários encontros de planejamento e de estudo no projeto – tem ajudado numa maior compreensão dos alunos da escola sobre seu pertencimento e nossa presença. Entramos na escola “pedindo licença”, explicando com calma e respeito que o nosso objetivo é aprender a ser professor e apoiar a formação concomitante-

mente. Nas orientações coletivas pensamos nossa formação alinhada com os argumentos de Vera Candau quando destaca que a universidade nos remete à ideia de unidade na pluralidade de atores, saberes, valores e práticas. Conforme afirma “a diversidade é inerente à concepção de universidade, e não uma abordagem monocultural. A promoção de uma educação intercultural é uma exigência fundamental”. Assim, complementa Candau, a perspectiva intercultural para a educação depende de uma “política sistemática e um compromisso de todos os atores orientados a problematizar a visão monocultural presentes nas concepções de ciência e conhecimento que informam a cultura acadêmica. (CANDAUI, 2006, p.56) É a partir do sentido dado por Candau que ampliamos também a ideia de uma educação intercultural para pensarmos a formação docente tomando a escola e sua (s) cultura (s) mais como um espaço de troca e de aprendizagem. Entre os estudantes, muitos se mostraram surpresos quando também afirmamos que eles, mais do que nunca, contribuem também para nosso crescimento profissional. Esta via de mão dupla facilitou o respeito e, enfim, o fluxo das nossas oficinas. Ganhou relevo, neste proposta, a leitura da Terceira Carta do livro “Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar”. Conseguimos discutir o conteúdo do capítulo e indignações vieram à tona, à medida que vimos que, mesmo sendo relativamente antigo, ainda revela muito da realidade do campo onde atuaremos:

Quando falta dinheiro para um setor, mas não falta para outro, a razão está na política dos gastos. Falta dinheiro, por exemplo, para tornar a vida da favela menos insuportável mas não falta para ligar um bairro rico a outro através de majestoso túnel. Isso não é problema tecnológico: é opção política. E isso nos acompanha ao longo da História.”(FREIRE, 1997, p. 35).

A última frase, como podemos notar, não pode, até então, ser negada. E, a partir daí, discutimos a importância do papel do professor na sociedade, e o que realmente há de errado com esta visão. Discussão essa que levamos para o encontro de estudo do PIBID, com as supervisoras e a coordenação. Entendemos que, no meio de tanta dificuldade, que é um privilégio conseguimos ter esse acesso às opiniões da equipe pedagógica, um contato de troca que nos permite ver o que há, de fato, de errado na educação; O que dá certo, e o que precisa ser remanejado. Ainda sobre o texto de Paulo Freire, muitos alunos falaram do modo como o profissional da educação é visto como um “faz-tudo”, e que “reclama de barriga cheia”, como se toda sua ação e seu investimento naquela carreira fosse pura e

mera obrigação. Não que isso seja realmente dito, mas só pela ausência de ações e mudanças em relação à ele, já se enxerga esta opinião, ou seja: o famoso “Quem cala, consente.”. Afinal, quantas piadas já não foram ouvidas em relação à escolha desta vocação? “Vai ser professora? Vai passar fome!” “Ah, mas não é uma profissão muito ruim, não?”. Cada vez mais se vê a falta de valorização, e isso visivelmente preocupa os formandos. Logo, necessitam ouvir palavras de apoio, que não só alavanquem sua carreira docente, mas seus potenciais mais brutos, indicativos para o meio educacional ou não. E é uma experiência fantástica quando a segurança em si cresce através desta oficina que praticamos. É o que a frase de Filho (1970, p. 139) ressalta: “Quando eu disse ao caroço de laranja, que dentro dele dormia um laranjal inteirinho, ele me olhou estupidamente incrédulo”.

A política para iniciação à docência é algo que tem provocado interesse por parte das normalistas. Recentemente, expus a questão de, a educação no país não é valorizada como deveria, mas também é verdade que poucas pessoas podem avaliar criticamente sua importância. Aos poucos, percebemos que um vínculo se criava. E, percebíamos que fazíamos diferença à medida que pequenos questionamentos emergiam. Tendo em vista essas experiências vividas, o diálogo mais do que contínuo com as interlocutoras da escola, orientadora do projeto, e os amigos bolsistas, tenho consciência de que a identidade docente que desejo vem se desenvolvendo de uma maneira significativa, mediado por discussões com os diferentes integrantes no âmbito da Universidade, e no âmbito da Escola do Centro. Acrescentam em muito para a minha futura prática docente, assim como auxiliam na sistematização deste relato de experiência.

#### **Referências Bibliográficas:**

- CANDAU, V. A diferença na universidade ainda é mais um esbarrão do que um encontro. In: GARCIA, R.L. & ZACCUR, E. Cotidiano e diferentes saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- Rio de Janeiro: QUARTET, 2009.
- FILHO, José Hermógenes de Andrade. Mergulho na Paz. Rio de Janeiro: Editora Nova Era, 1970.
- FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho D'água, 1997.
- GOFFMAN, Erving. Estigma: la identidad deteriorada. 5. ed. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1993.

**Área: Pedagogia, Sociologia, Antropologia.**

**Palavras-chave:** educação, práticas emancipatórias, estigmas, estereótipos, iniciação à docência, diálogos, pedagogia.