

A reflexão da prática docente a partir da experiência junto ao PIBID

Por Leonardo Severo de Lara¹

O presente relato busca refletir sobre a minha prática docente a partir da experiência junto ao Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid). Trajetória que se iniciou no ano de 2015, junto às turmas de 3º anos do ensino médio, disciplinas de História e Sociologia. Para além da reflexão sobre minha prática, a experiência junto ao Pibid e da docência compartilhada, possibilitou buscar estabelecer um diálogo entre esta prática e a teoria, a práxis pedagógica na lição de Paulo Freire. De igual maneira, promoveu a reflexão quanto ao diálogo de saberes, entre professor, estudantes da universidade e da escola básica. Com o objetivo de pensar estas questões a partir da minha prática docente, utilizo como mote duas atividades desenvolvidas com os alunos, que permitiram justamente estabelecer o diálogo entre a prática e a teoria, com respeito aos saberes dos educandos.

Minha participação junto ao Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid), subprojeto História, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), iniciou-se no ano de 2015, na figura de professor-supervisor junto ao Colégio Estadual Coronel Afonso Emílio Massot, com turmas de 3º anos do ensino médio, disciplinas de História e Sociologia. A partir desta participação foi possível, principalmente, refletir sobre a minha prática docente, na medida em que os projetos e atividades desenvolvidas foram construídas através da interação com os estudantes da UFRGS. Ao longo deste relato procurarei demonstrar como a prática da docência compartilhada exigiu a reflexão constante daquilo que gostaríamos de desenvolver junto aos alunos do colégio, bem como problematizar a própria produção do conhecimento. Como mote para esta análise, tomarei duas atividades desenvolvidas em conjunto com o Pibid na escola, um trabalho sobre a Colônia Africana de Porto Alegre, região que pertencia ao 3º distrito da cidade, próximo ao centro da capital gaúcha, ao final do século XIX e início do século XX, e uma Oficina Gênero, que, pelo próprio nome, buscou problematizar as relações de gênero na nossa sociedade, nos seus aspectos históricos e sociais.

A fim de explanar as questões supracitadas, há que se pensar a relação entre a teoria, nosso conhecimento, com a prática pedagógica, relação esta apresentada por Paulo Freire como práxis pedagógica, que para o autor

¹ Professor de História da Rede Estadual do Rio Grande do Sul. Licenciado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

significa o agir e refletir constante do sujeito, que vai da teoria para a prática, chegando novamente na sua teoria. Em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire salienta a condição ontológica do ser humano, um ser da práxis. Para ele

[...] os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação. (FREIRE, 2005, p. 141).

Escrever este relato é, sobretudo, uma tarefa de distanciamento do objeto de análise, a docência, necessário à sua compreensão, tornando-o conhecido a partir de algo e para algo. Além disso, esta é a primeira vez que, em produção textual, reflito sobre a minha prática docente. Daí, acredito, decorre a importância do Pibid na minha formação continuada de professor. Poucas vezes paramos para refletir nossa prática dentro das escolas, e, quando refletimos, muitas vezes, carece de referenciais teóricos. Problematizar ação e reflexão nas escolas, contudo, deve se dar de maneira conjunta, onde haja diálogo entre elas. É o que Freire denomina como dialogicidade, sendo esta essência da educação como prática da liberdade (FREIRE, 2005, p. 89). O autor ainda adverte que, ao se problematizar ação e reflexão, de maneira isolada, buscando uma em detrimento da outra, recair-se-á em verbalismo ou ativismo.

Assim é que, esgotada a palavra de sua dimensão de ação, sacrificada, automaticamente, a reflexão também, se transforma em palavreria, verbalismo, blábláblá. [...] Se, pelo contrário, se enfatiza ou exclusiviza a ação, com o sacrifício da reflexão, a palavra se converte em ativismo. Este, que é ação pela ação, ao minimizar a reflexão, nega também a práxis verdadeira e impossibilita o diálogo. (FREIRE, 2005, p. 90).

A docência compartilhada, possível a partir da participação junto ao Pibid, exige este diálogo entre teoria e prática, que vai da interação entre o professor-supervisor e estudantes da universidade, bem como destes com os alunos. Pensemos um pouco sobre isso.

Da minha experiência junto o Pibid com os estudantes da universidade, sempre buscamos trazer debates possibilitados pela academia, a fim de oferecer aos alunos questões teóricas daquele meio para reflexão. O conhecimento da academia, contudo, não tem aplicabilidade imediata na sala de aula das escolas, pois, na lição de Freire, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 47). De igual maneira, acredito termos um espaço grande de distanciamento entre a universidade e a escola, sobretudo a pública, a qual leciono e

acredito. Também penso que o Pibid é um dos poucos programas que busca o encurtamento deste espaço, sendo um programa essencial para a formação do aluno-professor.

É preciso entendermos que a sala de aula da escola é um universo diverso, com aptidões, capacidades e dificuldades distintas. Para além da criação de condições para a produção do conhecimento é preciso que estejamos, conforme já destacado, aberto ao diálogo. É o que denomina a filósofa Marcia Tiburi como abertura ao outro. Para ela,

A abertura é própria da mentalidade democrática. Mentalidade que já viveu a experiência da abertura ao outro em função de circunstâncias cognitivas e culturais. A abertura não existe no caso de uma personalidade autoritária, fechada ao outro também por motivos cognitivos e culturais, motivos que incidem na formação da experiência pessoal e coletiva. (TIBURI, 2015, p. 48).

Sem esta abertura, não estamos aptos, portanto, ao diálogo. E se não estamos aptos ao diálogo, como construir uma educação voltada a formação integral do educando?

Aqui cabe também a crítica que Freire faz à concepção “bancária” da educação, de depósito de conteúdos nos alunos e a falta de respeito aos saberes dos educandos. A ideia freireana da concepção “bancária” da educação, onde o professor estaria comprometido apenas com a narração de conteúdos, e que por isto impossibilita o diálogo, não estabelece a troca de saberes e, dessa forma, limita a produção do conhecimento, sendo esta narração “[...] uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.” (FREIRE, 2005, p. 67). Ademais, para o autor,

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (FREIRE, 2005, p. 66)

O trabalho desenvolvido sobre a Colônia Africana de Porto Alegre, acredito demonstrar justamente a antítese desta concepção “bancária” e a falta de respeito aos saberes dos alunos, na medida em que busca apresentar transformações urbanas e sociais na cidade em que vivem os alunos.

A Colônia Africana localizava-se no 3º distrito da Porto Alegre, onde hoje estão localizados os bairros Bom Fim, majoritariamente, Rio Branco, estendendo até partes do Moinhos de Vento, Cidade Baixa e Mont’Serrat. O surgimento desta Colônia Africana remonta ao período da Primeira República do Brasil (1889 – 1930), num momento pós-abolicionismo (que não supera o racismo estrutural) e em que a capital gaúcha, em sua região central principalmente, passava por modernizações e transformações ur-

banas, assim como o país. Além disso, traz consigo a ideia de “higienização”, não do ponto de vista da saúde pública e saneamento, mas na questão social, como medida de remoção de parcela indesejada de habitantes de determinada região com o intuito de “limpar” a área, atendendo, obviamente, aos interesses mercadológicos e especulativos. Ao longo do trabalho foi possível também perceber como a região da Colônia Africana passou pelos mesmos processos de higienização social, dando origem aos bairros citados.

Para além de compreender estes processos de higienização social em Porto Alegre, o trabalho permitiu a mim e aos alunos perceber que os processos históricos não são algo distante da nossa realidade, e se perpetuam no espaço e no tempo. Ora, tais processos não se limitaram à região indicada, operando em outras áreas e cotidianamente na realidade dos alunos. Daí a importância, que Freire saliente, do respeito aos saberes dos educandos. O trabalho, portanto, alinha-se a questionamentos importantes que o autor nos traz:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (FREIRE, 1996, p. 30).

Com o uso de documentos que demonstram estas transformações na cidade, instiga-se os alunos a pensar a sua realidade, de sua cidade e, mais importante ainda, conduz-nos, professor e alunos, a tornarem-se constantes pesquisadores. Aqui, mais uma vez, a práxis pedagógica se faz presente, e o diálogo entre ação e reflexão possibilita a investigação, a transformação e a educação.

Outro projeto desenvolvido na escola em conjunto com os estudantes do Pibid foi a Oficina de Gênero. Problematizando as relações de gênero em nossa sociedade, permitiu explorar vivências dos alunos, homens e mulheres, em oposição à uma normatividade social, seja de classe, gênero, sexualidade ou raça.

A minha participação nesta oficina, idealizada por alunas do Pibid, indubitavelmente impôs uma reflexão quanto à minha prática docente. Pela temática que se propôs a oficina, eu, homem branco, cis, heterossexual, e, portanto, pela minha trajetória individual e minhas experiências pessoais, abordar o tema implicou num reconhecimento do local de privilégio que ocupo na sociedade. A partir da oficina também entrei em contato com o conceito de “local de fala”, que busca romper com a unicidade do dis-

curso, reconhecendo sujeitos e grupos distintos e multiplicidade de vozes. Para Djamila Ribeiro, em sua obra intitulada *O que é lugar de fala?*, a origem do conceito é imprecisa, segundo ela,

[...] este surge a partir da tradição de discussão sobre *feminist stand point* – em uma tradução literal “ponto de vista feminista” – diversidade, teoria racial crítica e pensamento decolonial. As reflexões e trabalhos gerados nessas perspectivas, conseqüentemente, foram sendo moldados no seio dos movimentos sociais, muito marcadamente no debate virtual, como forma de se colocar contra uma autorização discursiva (RIBEIRO, 2017, p. 58).

Além disso, o conceito “lugar de fala” implica no questionamento sobre quem possui direito à voz numa sociedade que tem por norma a branquitude, a masculinidade e a heterossexualidade. E, como já mencionado, reconhecer o local que os sujeitos ocupam na sociedade. Isto, contudo, não significa que na minha condição de homem branco, cis e heterossexual não possa adentrar no debate. Ao mesmo tempo, exige que se reconheça o meu “lugar de fala” e principalmente o de meus alunos.

Vale destacar ainda que este conceito, sendo uma ferramenta política importante, pois reconhece a vivência e a trajetória de sujeitos e grupos, não busca, adverte Djamila Ribeiro, restringir a troca de ideias (RIBEIRO, 2017, p. 84). A respeito disto, Jota Mombaça esclarece que

Muito se fala sobre como esse conceito tem sido apropriado de modo a conceber ou não autoridade para falar com base nas posições e marcas políticas que um determinado corpo ocupa num mundo organizado por formas desiguais de distribuição de violências e acessos. O que as críticas que vão por essa via aparentemente não reconhecem é o fato de que há uma política (e uma polícia) de autorização discursiva que antecede a quebra promovida pelos ativismos do local de fala. Quer dizer: não são os ativismos do lugar de fala que instituem o regime de autorização, pelo contrário. Os regimes de autorização discursiva estão instituídos contra estes ativismos [...]. Se o conceito de lugar de fala se converte numa ferramenta de interrupção de vozes hegemônicas, é porque ele está sendo operado em favor da possibilidade de emergências de vozes historicamente interrompidas. (apud RIBEIRO, 2017, p. 87).

Mais uma vez, a abertura ao outro, ao diálogo, se faz ferramenta importante na produção do conhecimento, ainda mais ao pensar a temática de gênero, considerando minha posição social. A troca de saberes a partir da oficina, professor, estudantes da universidade e da escola básica impõe a reflexão da nossa prática docente, reconhecendo a existência de diferentes lugares de fala, considerando, principalmente, as trajetórias de sujeitos e grupos.

A participação que tive junto ao Pibid permitiu, portanto, questionar a minha prática docente. A experiência de escrever este relato, acima de tudo, buscou aproximar estes

questionamentos com referenciais teóricos, a fim de pensar a relação entre teoria e prática. As atividades desenvolvidas descritas, buscaram, acredito, efetivar a práxis pedagógica, com a reflexão ente teoria e prática, mas, sobretudo, pensar estas de acordo com os saberes dos alunos, suas vivências e trajetórias. O diálogo entre sujeitos e saberes, proporciona a produção do conhecimento, construindo uma educação, na lição de Paulo Freire, com o educando e não para o educando.

Referências Bibliográficas

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 39ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 48ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** 1ª edição. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

TIBURI, Marica. **Como conversar com um fascista**: reflexões sobre o cotidiano autoritário brasileiro. 1ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2015.