

A Prática Exploratória e a co-construção do currículo de Língua Portuguesa

Elaine Souza da Silva

Centro Integrado de Escolas Públicas e da Faetec

Resumo: Um relato reflexivo de uma professora de Língua Portuguesa sobre a sua filosofia de vida antes e depois de entrar em contato com a Prática Exploratória.

Palavras-chave: *prática docente, interação, vivências, qualidade de vida em sala de aula.*

INTRODUÇÃO

A prática pedagógica e o cotidiano da educação continuam sendo foco de muitos estudos reflexivos desenvolvidos na última década (Perrenoud, 2001; Allwright, 2002; Miller e Gieve, 2006; Giroux, 1997). Todavia, é interessante observarmos que todos esses autores apontam não para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, mas para a valorização da interação e da construção conjunta de conhecimento no ambiente escolar como forma de se praticar o que Giroux (1997) denomina “pedagogia das políticas culturais”. Nesse sentido, tanto Giroux quanto Freire (1979) acreditam que a figura do professor é imprescindível para o desenvolvimento desse tipo de pedagogia em contrapartida à pedagogia da educação bancária, pois se acreditarmos que o papel do ensino não pode ser reduzido ao simples treinamento de habilidades práticas, mas que, em vez disso, envolve a educação de uma classe de intelectuais vital para o desenvolvimento de uma sociedade livre, então a categoria de intelectual torna-se uma maneira de unir a finalidade da educação de professores, escolarização pública e treinamento profissional aos próprios princípios necessários para o desenvolvimento de uma ordem e sociedade democráticas (Giroux, 1997:162).

Embora seja considerado imprescindível para a pedagogia das políticas culturais, o professor não é – e não deve – ser colocado no topo das relações hierárquicas do cotidiano escolar. Devemos, sim, entender que ele é importante para o estabelecimento das relações interacionais existentes na escola (tanto quanto o

estudante, o corpo técnico-administrativo e a comunidade externa também o são) uma vez que é através da interação, do diálogo, que conseguimos entender nossa relação com o outro e com o contexto em que nos situamos. É praticando a interação e explorando o nosso contexto – e não o do outro – que conseguimos entender nossos próprios caminhos. Essa busca por entendimentos através da interação é uma das características da Prática Exploratória (Allwright, 1991; Miller, 2006), que pode ser entendida como uma filosofia de vida por meio da qual professores e alunos, juntos, buscam a qualidade de vida em sala de aula, a partir do trabalho conjunto para buscar entendimentos, envolvimento, união, comprometimento, crescimento, reflexão e cooperação.

O contato com a Prática Exploratória levou-me a repensar a minha prática em sala de aula durante os quase dez anos em que atuei como professora regente de terceira série de ensino médio noturno de uma instituição pública de educação básica do Estado do Rio de Janeiro, situada em Nova Iguaçu. Isso porque, orientada incondicionalmente, depois de muitos anos, pelo currículo que eu mesma construía para as turmas, comecei a questionar essa postura e tentar entender por que os alunos não participavam da construção daquilo que era pensado e feito para eles.

UM PRIMEIRO PASSO

Após a leitura de textos sobre Prática Exploratória e a participação em grupos de estudo, o primeiro *puzzle*¹ e desafio que surgiu foi: “Como eu poderia aplicar esses entendimentos em turmas tão heterogêneas?”². Afinal, a Prática Exploratória privilegia a interação e a co-contrução de entendimentos, em que os participantes refletem sobre vivências, conhecimentos e perspectivas sob um ponto-de-vista crítico e participativo, levando em consideração seis princípios: colocar a qualidade de vida em primeiro lugar; trabalhar para entender a vida no contexto escolar; envolver todos nesse trabalho; trabalhar para a união de todos; trabalhar para o desenvolvimento mútuo e promover a integração (Allwright, 2002). Esse primeiro questionamento levou-me ao segundo, que se relaciona ao currículo utilizado nessas turmas: “Por que somos nós,

¹ Na Prática Exploratória, *puzzles* são os questionamentos que fazemos acerca de um determinado contexto e cotidiano visando buscar entendimentos a partir de reflexões.

² Trata-se de duas turmas de 3ª série de Ensino Médio noturno de um Centro Integrado de Escolas Públicas situado em Nova Iguaçu, com 50 alunos em cada turma, com idade entre 17 e 70 anos.

professores, que decidimos sobre o quê, como e quando estudar determinado conteúdo?”. Normalmente, a resposta que surge é: “Porque nós temos formação e experiência para saber o que é melhor para nossos alunos”. A questão é que, assim pensando e agindo, desconsideraria todos os princípios da Prática Exploratória e deixaria de contribuir para a cidadania crítica tanto comentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Considerando que os conteúdos curriculares de Língua Portuguesa encontram-se organizados, nos Parâmetros Curriculares, em dois eixos – de práticas de uso da linguagem e de práticas de reflexão sobre a língua e a linguagem –, Rojo (2000:34) comenta que

... em uma realidade escolar na qual sabemos que o que rege as práticas de sala de aula é a adoção do livro didático, por variadas razões que vão desde o número de alunos por sala, até a falta de tempo remunerado e de formação do professor para elaboração de seus próprios materiais didáticos, a elaboração de materiais didáticos que criem condições de viabilidade para a realização do currículo em sala de aula torna-se um problema crucial.

Conforme sinalizado por Rojo, a realização de um currículo em sala de aula pode tornar-se um problema crucial pelo fato de o professor só poder contar, muitas vezes, com o material didático para o cumprimento desse currículo, sem aproveitar das vivências e das contribuições dos próprios alunos, tanto na construção do currículo quanto na realização dele. Mesmo porque, mediante esse quadro de modernidade tardia (Giddens, 2002) o qual todos estamos vivenciando, são os estudantes que deveriam apontar os caminhos que necessitam (e desejam) passar, com as dúvidas, os anseios, as insatisfações e as vivências deles.

Destarte, passo a acreditar que não seja apenas o professor, com todo o seu saber adquirido e suas vivências, que deva construir o currículo a ser utilizado nas turmas. Do mesmo modo que a mesma tarefa não deva ser, exclusivamente, incumbência do estudante. O currículo deve ser construído pelo professor e pelo estudante, conjuntamente, visando à co-construção de entendimentos a partir das vivências e aspirações tanto de um quanto de outro. Entretanto, embora reconheça que esse conceito seja conhecido há algum tempo, a aplicabilidade do mesmo no cotidiano escolar tem sido adiada por muitos devido à falta de tempo, de interação – ou de coragem?

JUNTANDO OS INGREDIENTES

Fazer questionamentos sobre o cotidiano escolar é uma forma de buscar o "trabalho cooperativo sobre os problemas de fundo" (Perrenoud, 2001). Assim considerando, a sala de aula constitui-se, efetivamente, como um espaço onde os desabafos deixam de ser apenas "choradeira" para se constituírem como uma atuação constante e dinâmica em relação às questões que surgem no cotidiano, visando à busca de entendimentos sobre as mesmas.

De acordo com Cunha (2003:1),

... a sala de aula é o local de trabalho onde professores e alunos se encontram e passam horas de suas vidas entre essas quatro paredes. Por vezes, a vida que ali se vive é bem distante do que se considera "vida" no mundo: ela pode ser bastante monótona, sem alma, estressante e artificial.

Em consonância com Cunha (ibid.) e após alguns anos com os conceitos da Prática Exploratória fervilhando sem parar, criei coragem para dar o primeiro passo em sala de aula. No início do ano letivo de 2007, nas duas turmas de terceira série de ensino médio noturno das quais sou regente, iniciamos o encontro refletindo sobre este questionamento: "Por que somos nós, professores, quem decidimos o que trabalhar em sala, que música levar, que vídeo passar?". As respostas vieram ao encontro do que imaginava: "Porque são vocês que sabem", "Porque vocês não dão a chance pra gente", "Porque nós aprendemos e vocês ensinam" foram algumas delas. Esses discursos ratificam o estudo de caso sobre projeção de identidades discursivas realizado por Silva (2005:96) a respeito da relação professor-aluno-escola, que sinaliza a existência de uma prática discursiva que ainda concebe os professores como aqueles que ensinam e os alunos como aqueles que aprendem e não atuam como co-participantes no processo ensino-aprendizagem.

Voltando para o encontro, depois de os estudantes falarem suas opiniões, começamos a co-construir entendimentos a respeito de como poderiam e deveriam ser as nossas aulas. O primeiro ponto levantado foi a respeito do conteúdo, que já vem pronto e "(re)conhecido" por parte do professor, que preestabelece os caminhos que quer – e deseja – percorrer com determinado texto até chegar ao assunto que ele julga

ser o principal da aula. Segundo os estudantes dessas turmas, não é uma atitude justa, pois o professor “já começa no um a zero”. Um dos participantes envolvidos na discussão apontou um caminho e decidimos adotá-lo: a partir daquele momento, os textos das aulas seriam levados por estudantes voluntários e seria a partir de tais textos que co-construiríamos o “assunto do dia”, pois, dessa forma, a aula seria uma “surpresa” para o professor e para os estudantes.

O segundo ponto levantado no encontro foi a respeito das avaliações. O *puzzle* que um dos estudantes levantou foi: “Se nós somos uma turma, por que temos de ser avaliados um a um e não como um todo?”. Buscamos entendimentos sobre essa questão e concluímos que avaliar individualmente vai de encontro ao discurso que produzimos a respeito de socialização do saber e da valorização das inteligências múltiplas. Decidimos, além de fazer uma avaliação em grupo e uma individual (pelo fato de a escola ainda exigir resultados individualizados), fazermos uma terceira considerando a turma como um todo através de dinâmicas que topicalizassem comunicação.

Por meio desse espaço aberto para o diálogo e para a interação, observei que a qualidade de vida em sala de aula não é – e nem deve – ser uma preocupação apenas do professor, por ser o regente, o responsável, aquele que reponde pela turma. De acordo com Miller & Gieve (2006:41), “quando participantes estão engajados na procura de conhecimentos, a qualidade de vida em sala de aula pode ser renegociada e entendida por ser percebida mais claramente, sentida, verbalizada e reconstruída”.

ESTÁ PRONTO?

A partir desses dois *puzzles*, dos entendimentos e das reflexões obtidas com os estudantes, estamos no final do primeiro semestre letivo de 2007 e a co-construção do conhecimento, o respeito pelo outro e pelo trabalho conjunto podem ser notados nestas turmas. Isto porque agora temos um espaço democrático em que prevalece o “nós gostaríamos de continuar desenvolvendo escrita e leitura, pois ainda temos deficiência” no lugar do “tenho de trabalhar subordinação porque já estamos no meio do ano e o tempo voa!”. Enfim, tanto eu quanto os alunos percebemos que a nossa relação tem fluído porque estamos nos permitindo “ser” o que somos.

Em relação às experiências que tive, desde 1998, nessa escola, essa se trata de uma vivência que, na prática, tem proporcionado harmonia em sala de aula em virtude de ter notado que o professor não é o principal ingrediente porque, simplesmente, não existe receita. O que realmente existe – ou deveria existir – é a interação, a troca, o respeito mútuo pelas vivências. Entretanto, como sugere Giddens (2002:175),

... “viver no mundo”, onde o mundo é o da modernidade tardia, envolve várias tensões de dificuldades distintivas ao nível do eu. (...) A modernidade fragmenta; e também une. Desde o nível do indivíduo até o dos sistemas planetários completos, tendências à dispersão competem com as que promovem a integração.

De acordo com essas considerações de Giddens, percebemos a existência de dois caminhos, dialéticos entre si, que o contexto da modernidade tardia oferece: o da fragmentação e o da união. Se pensarmos em co-construção curricular com base nos princípios da Prática Exploratória, o segundo caminho, o da união, é o que deveria prevalecer. E, para trilhá-lo, devemos ter a consciência de que a busca por entendimentos é apenas o primeiro passo a ser dado.

Referências bibliográficas

- Allwright, D. (2002). *Principles of and for Exploratory Practice*. Lancaster University, Reino Unido, Mimeo, 16 de outubro.
- _____. & Bailey, K. (1991). *Focus on the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brasil. (1996) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Imprensa Oficial.
- Brasil. (2002) Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: Imprensa Oficial.
- Cunha, M. I. A. (2003) Clínica de aprendizagem de língua inglesa. In: *14º Congresso de Leitura do Brasil*. Campinas, Unicamp.
- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- Giddens, A. (1938). *Modernidade e identidade*. Trad. de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

Giroux, H. (1997) *Pedagogia crítica, política, cultural e o discurso da experiência*. Porto Alegre: Artmed.

Miller, I. and Gieve, S. (2006). What do we mean by “quality of classrom life?” In: Miller, I. K. & Gieve, S. *Understanding the language classroom*. NY: Palgrave Macmillan.

Perrenoud, P. (2001) *Ensinar: Agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: ArtMed.

Rojo, R. (2000) Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In: Rojo, R. (Org.). *A prática da linguagem em sala de aula: aplicando os PCN's*. São Paulo: Mercado de Letras.

Silva, E. S. da. *A construção de identidades no discurso de professores, alunos e direção de uma instituição pública de educação básica*. Rio de Janeiro: PUC-Rio. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Departamento de Letras. 2006.

A AUTORA

Elaine Souza da Silva é mestre em Estudos da Linguagem (PUC-Rio), professora vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia e à Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

E-mail: elainesouza@gmail.com