

O Espaço de Formação e a produção do sujeito da experiência

Edmilson de Castro
Professor, Pedagogo,
Diretor do *Espaço Atual*.

Atravessamos, como atores e espectadores do nosso tempo, um espetáculo que nos fascina e aterroriza: o estrondo, ensurdecedor provocado pela agonia e queda dos pilares que sustentaram o projeto civilizacional moderno.

Elaborado pela Ilustração européia, este projeto sustenta-se em três pilares conceituais básicos: a universalidade, a individualidade e a autonomia.

Por universalidade entende-se o princípio pelo qual, todos os seres humanos, independente de qualquer particularidade cultural, étnica ou racial deveriam ser beneficiários das conquistas proporcionadas pelos avanços alcançados pelo progresso da ciência, da educação e das artes.

Contudo, tais conquistas só seriam possíveis na exata medida em que se aprofundasse o processo de individualização das pessoas, libertando-as dos limites atávicos que as prendiam em estreitos limites da coletividade reguladora das opções políticas, éticas e morais de seus membros.

Por fim, para que o projeto civilizacional da Ilustração pudesse atingir completamente seus objetivos - o progresso e a felicidade humanos - os indivíduos deveriam ser dotados de vontade própria, de modo a que pudessem, autonomamente, escolher os rumos de suas vidas. Sob a égide de uma razão esclarecida, o projeto moderno pretendia libertar o homem dos limites impostos pela natureza, do medo do sobrenatural e do barbarismo fratricida que marcaram a história e devastaram a humanidade até então.

O que vemos, porém, é a agonia deste ideário. Segundo [Sérgio Paulo Rouanet](#)¹⁵, "o universalismo está sendo sabotado por uma proliferação de particularismos - nacionais, culturais, raciais, religiosos". Já a individualidade, segundo o mesmo autor "submerge cada vez mais no anonimato do conformismo e da sociedade de consumo".

Por último, completando este cenário de falência conceitual assistimos, de acordo ainda com [Rouanet](#), ao declínio da autonomia intelectual que "está sendo espoliada pelo reencantamento do mundo, que repõe os duendes em circulação, organiza congresso de bruxas, associa-se ao Guia Michelin para facilitar peregrinações esotéricas a Santiago de Compostella e fornece horóscopos eletrônicos a texanos domiciliados no Tibet".

Resumindo, podemos afirmar que a modernidade e seu ideário estão em crise e o que terror e fascínio que nos invade, decorre do estrondo provocado pela queda de [Prometeu](#)¹⁶ junto com o rochedo a que foi atado por ordem de Júpiter nos precipícios do Cáucaso.

Se o impacto desta crise atinge todo espectro social com sua violência desagregadora, a escola, a instituição

modelar do projeto moderno, não poderia ficar de fora de seus efeitos e conseqüências.

Pelo contrário, como filha legítima e dileta de Ilustração Moderna, a escola está no centro do furacão, rodopiando velozmente, na companhia de outras instituições modernas, como a família e o Estado.

Na qualidade de protetora e maior divulgadora dos ideais iluministas a escola e toda a estrutura organizacional, curricular e docente por ela construída, ao longo de sua história, vive neste momento de crise um profundo mal-estar que afeta diretamente todos aqueles que com ela se relacionam: alunos, pais e professores.

Este mal-estar, que também é civilizacional, no caso da escola e de seus profissionais, é o resultado de um conjunto de problemas identificados com a ruptura dos paradigmas culturais, políticos e pedagógicos que orientaram suas práticas e perspectivas até então.

A primeira fenda aberta no modelo educacional vigente decorre da diversificação das práticas curriculares e do conseqüente estrangulamento do consenso em torno do significado do ato de ensinar e aprender e, por conseguinte, do tipo de conhecimentos e saberes que cabe a escola ensinar.

Uma profusão enorme de teorias, métodos e princípios educativos invadiu a escola, desestabilizando suas verdades e certezas, ao mesmo tempo em que instaurou, entre seus profissionais, uma sensação de insegurança quanto à direção para onde deveriam encaminhar seus alunos. Aliado a este fator, a escola, que tradicionalmente esteve a serviço da educação das elites econômicas e intelectuais, foi convocada, por razões alheias a sua vontade, a abrir suas portas à todos aqueles segmentos sociais que estavam marginalizados do processo educativo.

Invadida em sua pureza étnica, racial e cultural, por indivíduos portadores de subjetividades outras, outros desejos e valores, a escola, seu currículo e seus profissionais se viram despreparados e desnorreados para lidarem com tamanha profusão de identidades e interesses. Acirra-se, neste sentido, a luta pelo controle e definição do currículo envolvendo professores, coordenadores, pais e a burocracia estatal.

Finalmente, todo este mal-estar ganha em dramaticidade e impacto, quando constatamos que a escola vai, paulatinamente, perdendo sua importância social, como única instituição habilitada a formar as futuras gerações e, mais grave ainda, que a prática nela desenvolvida se afunda na tragédia do fracasso escolar.

Este último, conforme nos mostram as pesquisas e a mídia, atinge todos os segmentos escolares, em especial os alunos das camadas sociais menos favorecidas que, mesmo freqüentando a escola, mal conseguem

alfabetizar-se, convivendo, freqüentemente, com a falta constante de professores e/ou com o despreparo técnico e cultural destes últimos para lidarem com as instabilidades do novo contexto cultural e relacional. É em função deste cenário que se instituirá no Brasil e em outros países, projetos de formação em serviço, com a criação de espaços de estudo e troca, especificamente voltados ao aperfeiçoamento do trabalho docente, reconhecendo, implicitamente, as insuficiências da formação inicial dos professores e a necessidade de fazer das escolas o locus principal da reflexão pedagógica.

Embora fundamental para o aperfeiçoamento do projeto curricular e das práticas docentes, o funcionamento dos espaços de formação ressentem-se, com muita freqüência, da falta de definição conceitual e pedagógica, que possa indicar a matriz teórica com a qual a escola buscará aperfeiçoar o seu corpo docente.

Com isso, os encontros coletivos de formação giram em torno de pautas que não asseguram qualquer continuidade de pensamento, ficando a mercê das injunções do cotidiano da escola, momento em que se tornam desaguadouro das queixas e frustrações daqueles que dele participam.

O quadro se agrava ainda mais, quando pensamos que a cultura escolar produz a cisão entre a teoria e a prática, empurrando o professorado para uma intransigência, quase irracional, em aceitar a importância da teoria para o exercício de seu trabalho, considerando qualquer atividade de estudo e leitura como inútil e irreal, pois, quem a produz, "não conhece a sala de aula".

Temos, aqui, portanto, um paradoxo: a instituição que deveria valorizar o estudo como base de sua finalidade sócio-cultural, têm, em seus professores, os maiores opositores desta prática.

Resulta desta resistência uma profunda desvalorização do próprio ato de pensar, como se este só pudesse se efetivar na medida em que o professor esteja envolvido em algo "prático" e "concreto", onde o aprender condiciona-se, irremediavelmente, ao fazer.

Nega-se, assim, o fato de que se aprende pensando e que o pensar é, dentre todas as coisas concretas, o maior exemplo de concretude, vale dizer, de prática.

Essa recusa em aceitar o espaço de formação como momento de estudo, imprime aos encontros uma marca que reforça o praticismo docente: é nele que os professores deverão relatar suas experiências para que estas possam ser trocadas com seus pares.

Sirvo-me, aqui, das análises de Jorge Larrosa¹⁷, para problematizar o conceito de troca de experiências entre os professores no espaço da formação em serviço.

Notas

15 ROUANET, Sergio. Mal estar na modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p.9-10.

16 Prometeu é o deus civilizador, celebrado por Platão como aquele que dá o fogo aos homens para que possam suprir suas necessidades e inventar a linguagem. No Renascimento ele é visto como a consciência humana, que se levanta contra tudo que é arbitrário. De forma geral, tanto a arte como os cultos revelam Prometeu como o próprio símbolo da humanidade, tentando-se libertar-se do jugo divino.

17 LAROSSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Leituras SME- número 4 julho 2001. Campinas. Fumes.

Segundo Larrosa, a experiência é aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca. Experiência invoca travessia e perigo e o sujeito que a vive está ex-posto, porque se expõe aos riscos de suas incertezas. A experiência é, neste sentido, aquilo que padecemos, ligado a nossa existência, contingente e pessoal.

É, conseqüentemente, algo a que damos sentido, sendo, portanto, irrepetível. É uma ética e uma estética, um estilo, onde ninguém pode aprender da experiência do outro. Sendo assim, podemos dizer que o espaço de formação, acorrentado que está ao hiperativismo pedagógico, não tem servido à produção de sentido ou experiência. Ele está a serviço, apenas, do opnismo e da divulgação de informações. Não serve para gerar no outro qualquer experiência, posto que se trata apenas da descrição de algum experimento, fruto de uma racionalidade didática qualquer.

Pensamos, em sintonia com Larrosa, que se a escola deseja, de fato, se constituir em uma fonte de pensamento acerca do que nela se realiza deve, urgentemente, reconfigurar seu espaço de formação.

Deve, em primeiro lugar, fazer do tempo destinado à formação docente um momento de "interrupção" de seu fazer diário para poder "pensar mais devagar, suspender o juízo e a opinião", para que possa, desta forma, "olhar mais devagar e aprender a lentidão".

Sem que isto ocorra, continuaremos a reproduzir, no espaço de formação, as mesmas discrepâncias que a modernidade instituiu como verdade, ou seja, a divisão entre o pensar e o fazer, sendo que quem pensa não deve fazer e quem faz não deve pensar e, tudo isto, a serviço da produtividade sem sentido, no esgotamento da falta de tempo.

O espaço de formação deve ser o locus da (re) educação de nossos sentidos. Um espaço onde se possa apreciar e aprender a importância do silêncio e da suspensão de juízos para uma melhor compreensão da escola, de seus alunos e do fazer do professor.

Como nos ensina Larossa, "em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece". Superar esta realidade requer um ato de desprendimento, ousadia e coragem daqueles que estão envolvidos com o trabalho de formação, professores e coordenadores.

Significa estar disposto a colocar em dúvida velhas e reconfortantes certezas, sofrer as dores e o incômodo de se ver "perdido", mas, com os sentidos aguçados e renovados de quem ousa reconhecer e enfrentar os perigos daquilo que faz.

Quem sabe assim possamos, como educadores que se pretendem críticos, libertar Prometeu de seus infortúnios.