

DIAS DE SOUSA, Waleska Dayse. Processos de imitação-criação como constituidores da práxis pedagógica: uma intervenção didático-formativa com o formador de professores. 2016. 342 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.¹

*Waleska Dayse Dias de Sousa*²

Introdução

O resumo apresenta dados de tese de doutorado concluída em 2016 junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Foi realizada com professores efetivos da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM que atuam nos seus cursos de licenciatura. Partiu do problema: como o formador de professores, num processo de formação continuada constitui sua práxis pedagógica? A partir do problema foi definido o seu objetivo geral: sistematizar princípios de constituição da práxis pedagógica do formador de professores, num processo formativo, adequados a pressupostos da teoria histórico-cultural.

De acordo com a abordagem teórica da pesquisa, a perspectiva histórico-cultural, o humano se constitui em processos de apropriação e objetivação sócio-histórica, que ocorrem de forma ativa e dialética, na unidade objetivo-subjetivo, coletivo-individual-coletivo, a partir da qual o humano se produz ao mesmo tempo em que se apropria da cultura, transformando a si e a própria cultura. É, portanto e simultaneamente, produto e produtor da cultura. Esse princípio fundante, mais a

¹ Pesquisa realizada com apoio financeiro FAPEMIG, CNPQ e CAPES-OBEDUC.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Integrante da equipe DATP - Divisão de Apoio Técnico-pedagógico, junto à Pró-Reitoria de Ensino da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Contato: waleskadayse@yahoo.com.br

compreensão de conceitos basilares para a pesquisa, como práxis (Sánchez Vásquez, 2011), imitação (Vigotski, 2007) e criação (Vigotski, 2009), contribuíram para o seu encaminhamento.

Para produzir a práxis o professor precisa considerar o fundamento da teoria. Ela potencializa a atividade transformadora, desde que os homens concretos tenham consciência de si. Para que o professor produza sua consciência de si ele precisa pensar como tem se produzido professor, tendo em vista as condições objetivas de que dispõe, os referenciais que tem utilizado e como esses elementos tem se organizado para satisfazer suas necessidades. De acordo com Sánchez Vásquez (2011, p. 119) “a passagem da crítica radical do plano teórico ao prático é justamente a revolução”. E ainda: “A práxis é, portanto, a revolução, ou crítica radical que, correspondendo às necessidades radicais, humanas, passa do plano teórico ao prático”.

No processo de apropriação-objetivação do professor, a imitação também tem grande relevância, assim como a criação. Para Vigotski (2007) a imitação não é um ato mecânico. Ela deve ser compreendida enquanto a possibilidade de trazer em si qualidade que já inclui traços da individualidade de quem imita. De acordo com o autor, só se pode imitar aquilo que está na zona de desenvolvimento próximo, ou seja, no espaço das potencialidades intelectuais que ainda não estão completamente maduras e, por isso, demandam a colaboração de outro sujeito mais capaz para serem superadas. Nesse sentido, a formação pode atuar nesse espaço colaborativo, atuando de forma intencional, na perspectiva do desenvolvimento, para fortalecer o processo de apropriação-objetivação do professor.

Do mesmo modo, a criação do professor só se produz sob a base de referências anteriores.

Nosso cérebro mostra-se um órgão que conserva nossa experiência anterior e facilita a sua reprodução. Entretanto, caso a atividade do cérebro fosse limitada somente à conservação da experiência anterior, o homem seria capaz de se adaptar,

predominantemente, às condições habituais e estáveis do meio que o cerca. Todas as modificações novas e inesperadas no meio, ainda não vivenciadas por ele na sua experiência anterior, não poderiam, nesse caso, provocar uma reação necessária de adaptação. Ao lado da conservação da experiência anterior, o cérebro possui ainda função não menos importante. Além da atividade reprodutiva, é fácil notar no comportamento humano outro gênero de atividade, mais precisamente a combinatória ou criadora. (VIGOSTSKI, 2009, p. 13).

I – O percurso metodológico da pesquisa

O processo investigativo foi organizado por meio de uma intervenção didático-formativa³, organizada em três etapas fundamentais: 1. diagnóstico da realidade do ensino observada; 2. intervenção didática a partir da qual foram integradas ações de formação/instrumentalização e planejamento/desenvolvimento de atividades didáticas; e 3. análise e sistematização das unidades apropriação teórico-prática dos conceitos e imitação-criação como constituidoras da formação e desenvolvimento profissional docente.

Vários procedimentos foram empregados de forma combinada e interdependente ao longo do processo de investigação. Na etapa de diagnóstico, em que participaram cinco professores, os dados foram produzidos com base no uso de questionário de identificação, entrevistas, observação de aulas e análise de documentos. O diagnóstico teve duração de um semestre letivo. A etapa de intervenção didático-formativa, em que participou uma professora da licenciatura

³ Esse tipo de pesquisa foi criado e implementado no âmbito do GEPEDI – Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática Desenvolvimental e Profissionalização Docente (LONGAREZI, 2012, 2014), para a realização de pesquisas qualitativas que se propuseram a intervir em contextos escolares tomando a orientação e os fundamentos da didática desenvolvimental. Essa metodologia prevê a realização de intervenções que, pela via da didática desenvolvimental, forma o professor e desenvolve, por esse processo, atividades de ensino e de estudo junto a classes de estudantes, tendo como propósito a apreensão de ações didáticas desenvolvidoras do pensamento teórico do estudante em classes escolares.

em geografia com formação de doutorado na área do ensino de geografia, aconteceu com a realização de encontros para instrumentalização/formação, planejamento e avaliação. Também foram analisados documentos oficiais da instituição e do sistema de ensino ao qual está vinculada, realizadas entrevistas, aplicados questionários e feitas observações das atividades didáticas nas classes de estudantes. A intervenção durou um ano e meio. A etapa de análise de dados se constituiu no mergulho profundo dos dados produzidos, para analisar e sintetizar regularidades e contribuições da pesquisa para a área de formação de professores numa perspectiva desenvolvimental.

No contexto dessa pesquisa em particular a metodologia da intervenção didático-formativa foi desenvolvida como sendo um processo de investigação-formação coletiva que intervém no âmbito do ensino, com o desenvolvimento de ações interdependentes e simultâneas de instrumentalização/formação, planejamento e implementação de atividades de ensino e estudo, numa perspectiva de unidade dialética, com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento integral de professores e estudantes.

II – Referências da formação-ação de professores

O diagnóstico do ensino realizado na pesquisa confirmou a impossibilidade da atuação pedagógica do professor universitário ocorrer de forma dissociada do contexto social, histórico, político, econômico mais amplo. Assim, em virtude desse contexto, cada vez mais precário do ponto de vista do mundo do trabalho docente, se desdobram muitas limitações. Os professores quase não dedicam tempo ao planejamento de aulas. A principal estratégia das aulas na graduação é a leitura e discussão de textos, muitas vezes sem aprofundamento e direcionamento para apreensão de conceitos essenciais necessários ao estudo, entre outras análises.

O diagnóstico sistematizou compreensão relativa às referências da formação-ação dos formadores de professores. Três foram evidenciadas: referências memorizadas, empíricas e da práxis. Elas compõem o todo das referências utilizadas pelos professores para objetivar seu trabalho docente, embora nem todas representem fontes de desenvolvimento profissional. A primeira, referência memorizada, indica que o formador de professores recorre, no dizer e no fazer docente, à memorização de princípios e conceitos teóricos relativos à área de educação presentes no discurso docente que não se apresentam, coerentemente, na prática pedagógica. Ele diz, mas muitas vezes, não faz o que diz. A segunda referência, empírica, indica a reprodução de modelos de aula e de docência de forma naturalizada, sem a necessária fundamentação teórica para tal. Ele faz, mas não sabe por que faz.

Essas duas referências revelaram a dissociação entre teoria e prática na objetivação do ensino por parte do formador. Enquanto a primeira se sustenta na reprodução de discursos memorizados, a segunda se sustenta em práticas repetidas e naturalizadas. Nos dois casos, ou se fortalecem, de um lado, as abstrações teóricas ou de outro, as práticas, sem que os dois polos complementares e contraditórios sejam fortalecidos enquanto unidade teoria-prática na objetivação da docência, comprometendo a constituição da sua práxis pedagógica. A imitação se revela na forma do senso comum nessas duas referências, como reprodução mecânica, sem representar possibilidades de desenvolvimento profissional. Foram as referências da formação-ação do formador de professores mais recorrentes analisadas nos dados produzidos ao longo da pesquisa.

Além dessas, foi evidenciado no diagnóstico um terceiro tipo de referência da formação-ação do formador. São as referências da práxis, aquelas em que a unidade teoria-prática se objetiva na materialização do ensino: o formador se apropria de um conceito, pensa sobre ele, se produz de forma ativa com ele, produzindo também a sua organização didática. Na práxis ele desenvolve um processo revolucionário de

empoderamento, pois se humaniza por meio da apropriação sócio-histórica do conhecimento e se produz ativamente, o que implica na compreensão de que não se trata de apenas memorizar conceitos relacionados ao ensino, mas apreender suas características essenciais no confronto com experiências e conhecimentos precedentes para resolver problemas atuais que se apresentam no fazer pedagógico. Nessa perspectiva, ele transforma-se, desenvolve-se.

Compreender as três referências da formação-ação do formador de professores possibilitou encaminhar a intervenção didático-formativa, orientada para ampliar as possibilidades de o formador de professores objetivar-se tendo as referências da práxis como parâmetro do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

III – Apropriação teórico-prática de conceitos na formação de professores

A constituição da práxis do formador de professores por meio da apropriação teórico-prática possibilitou analisar que os processos formativos não podem ficar limitados às abstrações teóricas. A docência se materializa no confronto com problemas e necessidades reais do âmbito do ensino, o que implica em entender que a formação deve oportunizar a construção de conceitos que ajudem no encaminhamento desses problemas.

A práxis se constitui na vivência da teoria, na criação de possibilidades didáticas nela fundadas, compreendendo esse movimento como constituidor também da formação. Portanto, a vivência da teoria deve ser intencional, presente ao longo do processo formativo, não uma ação solitária do formador de professores após as abstrações teóricas, realizadas a parte, posterior à formação, já no exercício da profissão docente. A produção dos dados da pesquisa possibilitou concluir que a formação deve ajudar construir a prática alicerçada na teoria, no mesmo movimento formativo e não em momentos excludentes entre si.

Por isso formação e constituição da práxis pedagógica devem ocorrer num

processo de apropriação teórico-prática, no qual aquele que coordena precisa estudar, planejar, orientar e avaliar junto com os professores envolvidos, vivências com a teoria, pautadas em suas necessidades reais. Os formadores de professores precisam se apropriar de conceitos que ampliem suas possibilidades de criação da organização didática, fazendo do seu método de ensino também o seu conteúdo, orientado para o desenvolvimento dos estudantes.

A apropriação teórico-prática implica na necessidade do professor ter uma relação ativa com os conceitos estudados. Isso significa orientar o processo formativo para que seja possível, o tempo todo, diagnosticar as sínteses conceituais elaboradas pelos professores nas situações do ensino planejadas e implementadas, de forma a avançar rumo ao que precisa ser superado, tendo em vista o desenvolvimento profissional.

IV – A imitação-criação no contexto da formação e do desenvolvimento profissional docente

A análise dos dados da pesquisa possibilitou concluir que o professor, ao longo da formação, se constitui em processos de imitação-criação. Imitação e criação são conceitos empregados por Vigotski ao longo de sua obra, para explicar processos psíquicos indicadores do desenvolvimento humano. Com eles é possível compreender possibilidades de superação em diferentes estágios da constituição sócio-histórica do homem, mediante sua atividade consciente e voluntária. São conceitos presentes na obra vigotskiana, em diferentes momentos de sua intensa vida produtiva.

Em um dos encontros da ação de instrumentalização/formação, etapa da intervenção didático-formativa, a professora participante da pesquisa, que recebeu o nome fictício de Santana vivenciou uma aula em que foi proposto o estudo: “formação de conceitos”, com base na teoria de Vigotski (2007). A aula foi

organizada tendo como referência a questão: “*A partir da definição: formação de conceitos, que elementos essenciais e suficientes colaboram em sua definição? Vamos discutir a rede conceitual que se forma*”. Nos encontros seguintes a professora retomou a experiência, pois havia sido significativa. Ela expressou sua preocupação em planejar as próprias aulas junto aos estudantes com base nos conceitos da teoria histórico-cultural. Ao mesmo tempo, se sentiu encorajada a pensar em propostas que pudesse coordenar, tomando como subsídio as experiências anteriores relacionadas ao estudo da “*formação de conceitos*”.

A orientação que Santana vivenciou para estudo da “*formação de conceitos*” serviu para ela como importante instrumento de instrução (VIGOTSKI, 2007), possibilitando, assim, imitar aquilo que se aprende em suas bases essenciais. A professora, ao longo da intervenção didático-formativa, foi produzindo suas sínteses, seja no planejamento ou realização de suas aulas, procurando materializar sua compreensão criativa dos conceitos apreendidos.

Durante o processo investigativo, foi possível perceber que o processo de imitação não ocorre somente com as crianças em situação de aprendizagem, já que isso ocorre também entre os adultos. Santana pôde experimentar isso, num movimento que foi dinâmico e favoreceu seu desenvolvimento docente. A professora, com base no processo de imitação enquanto referência para a sua apropriação de conhecimento pôde materializar sua atividade docente criativa, orientada pela intencionalidade e fundada no conhecimento científico da docência, fazendo do processo de ensino uma atividade intelectual.

No processo formativo empreendido foi possível compreender que a imitação forma unidade dialética com a criação para constituir o docente, pois imitar não se restringe a repetir de forma mecânica determinada prática docente experimentada ou conhecida por intermédio de outros. Para além dessa perspectiva, imitar pressupõe, simultaneamente, criar, reelaborar outra prática, consciente de fundamentos teórico-práticos e intencionalidades. Isso ocorreu no processo de intervenção didático-

formativa e, portanto, em condições de ensino-aprendizagem. A imitação foi criadora e transformou sujeitos e objetos envolvidos desde a sua gênese.

Imitação e criação constituem uma unidade na formação de professores e é contraditória, pois a criação ou atividade criadora do homem, aquela em que se cria algo novo leva em conta as referências anteriores, já que o homem não cria no vazio. (VIGOTSKI, 2009); ele produz novas combinações para a sua existência sob a base do que já foi produzido.

Encorajada pelo estudo dos nexos conceituais em torno da “formação de conceitos”, na perspectiva da teoria histórico-cultural, Santana empoderou-se e propôs-se a planejar suas aulas, tomando a teoria como fundamento. Havia ali estabelecido um processo intencional de instrumentalização teórico-metodológica da formação na unidade imitação-criação.

Esse processo foi possível, pois esteve apoiado numa instrução capaz de se deixar, ao mesmo tempo, imitar e criar. Santana materializou processo em que imitou-criou, numa reelaboração da prática pedagógica com referência anterior que trazia traços da especificidade da sua própria compreensão e capacidade criadora. Não ficou restrita a uma referência meramente empírica, se superando e, portanto, dando materialidade à unidade imitação-criação no processo de constituição da sua práxis pedagógica.

V – Algumas palavras

A pesquisa realizou um processo formativo com professores universitários orientado para o desenvolvimento, sob as bases da teoria histórico-cultural. Com a investigação foi possível confirmar que não se aprende por linearidades e sim por conexões; que o professor só se desenvolve quando atua sob bases teóricas e se produz a partir daí com novas produções. Portanto, conceitos como intervenção, unidade, experiência teórico-prática, processos de imitação-criação, precisam ganhar

espaço nas pesquisas e estudos da área educativa. Investimentos nesse tipo de pesquisa podem fortalecer a área e, sobretudo, representar possibilidades concretas de desenvolvimento de professores, pesquisadores e estudantes, num contexto em que o potencial de humanidade a ser produzido pelo homem encontra-se tão ameaçado.

Referências

LONGAREZI, A. M. *Didática desenvolvimental no contexto da escola pública brasileira: modos e condições para um ensino que promova o desenvolvimento*. Brasília, DF: CAPES, Programa Observatório da Educação, Edital 049/2012 (Projeto de Pesquisa), 2012.

LONGAREZI, A.M. *Didática desenvolvimental: intervenções pedagógico-formativas desenvolvidoras de estudantes do Ensino Fundamental, Médio e Superior*. Brasília, CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, (Projeto de Pesquisa), 2014.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, A. *Filosofia da práxis*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO. São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamiento y habla*. Buenos Aires: Colihue, 2007.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Editora Ática, 2009.

Recebido em fevereiro de 2017.

Aprovado em maio de 2017.