

A experiência finlandesa na formação de um professor: a vida como currículo

Finland experience on teachers' training: life as a curriculum

Christian Alves MARTINS*

RESUMO: Este artigo descreve o corolário de uma formação docente continuada sob a perspectiva de um professor do Ensino Básico motivado por uma parceria investigativa, interinstitucional e internacional entre o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (CAp/UFU) e a Escola de Educação da Universidade de Tampere, na Finlândia. Refutando modelos de referência a serem reproduzidos acriticamente, propomo-nos, neste texto, a refletir acerca da concepção colaborativa de trabalho, levando em consideração as distintas especificidades de cada realidade, proporcionando a significação de sujeitos e de práticas pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: Finlândia. Formação de Professores. Ensino e Aprendizagens.

ABSTRACT: This paper describes the corollary of continuing teacher training from the perspective of a primary school teacher motivated by an interinstitutional and international investigative research partnership between the Application School of the Federal University of Uberlândia (APS/UFU) and the Tempere Education School, in Finland. Refuting reference models to be reproduced uncritically, we propose to reflect on the collaborative work conception, considering the different specificities of each reality, providing the meaning of subjects and their pedagogical practices.

KEYWORDS: Finland. Teachers' training. Teaching and learning.

1 Introdução

O célebre orador romano Marco Túlio Cícero, no século I a. C, registrou, em seus escritos, que a História seria a mestra da vida (*Historia Magistra Vitae*). Por muito tempo, tratou-se de uma concepção cânone, segundo a qual as escolhas da humanidade deveriam estar condicionadas às experiências de nossos antepassados.

No entanto, um detalhe passou incólume a Cícero: o de que o mundo estaria em constante transformação, o que denota a necessidade de circunstanciar as experiências históricas, ao contrário de torná-las um manual acrítico de conduta a ser seguido (KOSELLECK, 2006).

* Docente da Área de História do Colégio de Aplicação / Universidade Federal de Uberlândia - CAp – UFU- e-mail: christian.martins@uol.com.br

Ora, nos últimos anos fomos surpreendidos por uma enxurrada de notícias que envolviam o sistema escolar finlandês, fruto, principalmente, das boas colocações que o país obteve no *Programme for International Student Assessment* (PISA).

De modo geral, esse desempenho foi recebido por alguns profissionais da Educação brasileira como modelo¹, o que despertou a curiosidade de muitos estudiosos e de instituições brasileiras².

Foi o caso de professores e professoras do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (CAp/UFU), não obstante conscientes das especificidades de cada contexto e tivessem a certeza de construir e agregar novas significações ao sistema educacional brasileiro.

Para tanto, foi formado nessa instituição o Grupo de Pesquisa em Processos de Significação dos Sujeitos e dos Espaços Escolares (GPPS)³, cujo coletivo a representaria em um convênio firmado com a *Nekala Elementary School*, ligada à Escola de Educação da Universidade de Tampere, Finlândia. A intenção primordial seria desenvolver pesquisas comparativas, com o escopo de compreender os processos de significação de sujeitos e de espaços escolares em ambas as realidades.

Assim, os membros do GPPS formaram equipes de trabalho, organizadas por eixos de pesquisa primordialmente envolvidos com a investigação de processos de ensino e de aprendizagens de estudantes da supracitada instituição brasileira. São elas: 1. A Educação na perspectiva do multiculturalismo e a construção do saber e do espaço escolar; 2. Criança, infância e cultura na implementação de um currículo de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental; 3. As relações para além dos muros da escola: a família e o bairro; 4. Vivenciando espaços na escola: o estágio e as possibilidades na formação de professores.

¹ Disponível em: <http://aprendemosjuntos.elpais.com/especial/es-portugal-la-nueva-finlandia-de-la-educacion-escuela-publica-carcavelos/v/es-portugal-la-nueva-finlandia-de-la-educacion-escuela-publica-carcavelos/> Acesso em: 08 de março 2019

² Disponível em: <https://exame.abril.com.br/revista-exame/o-valor-da-educacao/>. Acesso em: 08 de março 2019

³ Na ocasião, o grupo esteve sob a coordenação de Juliene Madureira Ferreira, professora na Universidade Federal de Uberlândia e pesquisadora de doutorado da Universidade de São Paulo e contava com a participação de André Sabino – Doutorado em Geografia, professor do departamento de Geografia; Ana Claudia Salum – Doutorado em Inglês e professora do departamento de Língua Estrangeira; Selma Sueli Santos Guimarães – Doutorado em Francês e professora do departamento de Língua Estrangeira; Christian Alves Martins - Doutorado em História e professor do departamento de História; Luciana Soares Muniz – Doutorado em Educação e professora do departamento de Alfabetização Inicial; Paula Faria – Mestre em educação e professora do departamento da Educação Infantil; Clarice Carolina Ortiz de Camargo – Mestre em Educação e professora do departamento de Alfabetização Inicial.

Desde a formalização da parceria internacional, fomos apresentados a outras concepções educativas, advindas de uma cultura distinta daquela na qual fomos formados. Essa percepção passou a ter mais materialidade, durante o intercâmbio presencial dos professores do colégio na Universidade de Tampere. A vivência desse processo reforçou paulatinamente a importância da formação colaborativa a partir da experiência de trabalho com outros espaços e com outros sujeitos.

Portanto, no âmbito particular, este artigo possui como principal propósito, muito mais do que meramente reportar vivências realizadas por meio de uma interlocução com um país centro de excelência em Educação e de indiscutível inspiração para muitos educadores⁴, mas principalmente refletir sobre a importância desta (inter)ação, como um processo formativo.

Na experiência se fundem tanto a elaboração racional quanto as formas inconscientes de comportamento, que não estão mais, ou que não precisam mais estar presentes no conhecimento. Além disso, na experiência de cada um, transmitida por gerações e instituições, sempre está contida e é conservada uma experiência alheia. Nesse sentido, também a história é desde sempre concebida como conhecimento de experiências alheias. Algo semelhante se pode dizer da expectativa: também ela é ao mesmo tempo ligada à pessoa e ao interpessoal, também a expectativa se realiza no hoje, é futuro presente, voltado para o ainda-não, para o não experimentado, para o que apenas pode ser previsto. Esperança e medo, desejo e vontade, a inquietude, mas também a análise racional, a visão receptiva ou a curiosidade fazem parte da expectativa e a constituem (KOSELLECK, 2006, p. 309-310).

Por essa razão, considero um truísmo afirmar que, assim como os discentes, os docentes igualmente estão expostos a essas supramencionadas “experiências alheias” e, portanto, emaranhados em uma complexa e ativa trama de significações.

Por isso, o fundamento deste trabalho estaria baseado na percepção e na compreensão desses vetores, às vezes sutis, que exercem influência no processo de formação inicial e neste caso, na formação continuada de um professor do Ensino Básico, sempre rechaçando a incorporação de modelos pedagógicos ideais⁵, como se pudessemos apenas usar um produto adquirido em uma gôndola de supermercado.

⁴A Finlândia recentemente assumiu a primeira colocação, entre 156 países, no *World Happiness Report*, divulgado pela ONU, uma espécie de relatório mundial da felicidade (Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Vida/noticia/2018/03/finlandia-e-considerado-o-pais-mais-feliz-do-mundo.html> Acesso em: 08 de março 2019).

⁵O debate é imprescindível (Disponível em: <https://observador.pt/especiais/entrevista-a-tim-oates-a-primeira-ideia-errada-e-dizer-que-hoje-a-finlandia-esta-a-fazer-o-que-e-certo-na-educacao/?fbclid=IwAR3fifT3EUonQmYIAGw52xQburOfy-rY-RPy2YIJd3O6noKBuNApaMd5EhE>: Acesso em: 08 de março 2019)

Para compreender esse fenômeno, utilizamos como referências principais os estudos da Rede de Significações, conhecida também por RedSig, baseada na perspectiva sócio-histórico-cultural do desenvolvimento humano, com o propósito de pensar e promover avanços, a partir de pesquisas, sobre a interação de indivíduos no espaço escolar:

Isso significa pensar que cada uma das pessoas em interação passou por experiências variadas anteriores, carrega histórias de vida diversas, diferentes planos e expectativas futuras. Cada uma ocupa diferentes papéis sociais e posições discursivas e relaciona-se através de formas variadas na coordenação de papéis. Dessa forma, entende-se que cada pessoa encontra-se imersa em redes de significações (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004, p. 29).

Por conseguinte, optamos por refletir sobre essas múltiplas dimensões sob uma perspectiva sistêmica de produção de sentidos e construção de conhecimento, fomentada pelo processo relacional com outros espaços e sujeitos, estes oriundos de outras realidades.

Em verdade, a interlocução com o outro revela muito de nós mesmos. O indivíduo, como criatura humana, configura-se com um ser social, logo, participante e interventor de uma malha complexa denominada sociedade. Por meio do dialogismo, o indivíduo agrega vivências que irão marcar sua formação pessoal em decorrência da própria interpretação múltipla que esse indivíduo realiza acerca da própria realidade. Nesse sentido, os indivíduos influenciam seus parceiros, assim como também são influenciados, proporcionando novas (inter)ações entre as pessoas, em um movimento constante de construção de conhecimento.

Esse olhar sistêmico proporciona o entendimento de que até as divergências são inerentes ao desenvolvimento humano, e, portanto, não poderão ser negligenciadas pelo observador atento, visto que: “[...] concebe-se que o desenvolvimento se faz por meio de conflitos e crise, em que a contradição revela-se a parte integrante do processo de constituição das pessoas e das situações” (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004, p. 30).

Outra referência teórica relevante neste trabalho são os estudos de Edgar Morin, principalmente desenvolvidos na obra “Ensinar a viver: manifesto para mudar a Educação”. Logo no prefácio, o autor já evidencia a necessidade de se partir daquilo que já existe, e gradualmente, revitalizá-lo, como seria o caso da prática docente.

Suas proposições são inspiradas na assertiva contida em “Emilio” de Jean-Jacques Rousseau: “Viver é o ofício que quero ensinar-lhe” (ROUSSEAU, 2004). Ele acredita que é preciso que as instituições escolares ofereçam o aporte necessário para transcender técnicas insuladas como calcular, ler e escrever, já que o cérebro não está dividido em disciplinas;

fazendo com que os educandos possam ampliar a interpretação da realidade e operar diversos recursos na administração de suas próprias vidas. Nesse sentido, Morin dialoga com a Rede de Significações quando assevera que o ato de viver nos coloca permanentemente em interatividade com o outro:

Em todos nossos encontros e nossas relações temos necessidade de compreender o outro e de ser compreendidos pelo outro [...] Em consequência, o mal da incompreensão arruína nossas vidas, determina os comportamentos aberrantes, as rupturas, os insultos, os sofrimentos (MORIN, 2015, p. 27).

Também para o autor, o conflito que tantas vezes fora rechaçado por educadores na cotidianidade escolar, também se converte em um dado fundamental, pois estará presente na complexidade do processo relacional tanto em micro quanto em macrodimensões. Parafraseando Morin, os equívocos podem ser férteis possibilidades de desenvolvimento, desde que identificados em sua origem e causa para que não se repitam.

Sendo assim, contrariando a concepção da *Historia Magistra Vitae*, referida no início deste trabalho, Morin também acredita que não existam receitas e que precisamos discutir uma forma de religar os saberes.

Ora, desse modo, nada mais inspirador do que crocheter saberes de outras experiências culturais com nossa própria vida, pois é o que me proponho apresentar neste texto.

2 Quando a significação ocorre com os sujeitos-professores

A RedeSig chama de campos interativos o espaço de intercâmbio vital com outros seres. Esse “outro” atua como mediador das percepções e expressões de um indivíduo em relação ao mundo e pode ser qualquer pessoa. Muitos outros participarão desse processo de interação em novos espaços/tempos ao longo de uma vida.

A interpretação da realidade poderá dialogicamente ser realizada por intermédio de outras pessoas. Nesse sentido, dentro dos campos interativos, poderão existir negociações que, a todo momento, reconfigurarão a vida de alguém, demonstrando a sua importância fundamental no desenvolvimento humano.

Outro princípio da RedeSig trata-se do contexto entendido como o meio social: “O espaço de experiência da pessoa representa assim um meio para seu desenvolvimento”

(ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004, p. 26). Note-se que a citação refuta a concepção de cenário, acreditando que o contexto não é um mero pano de fundo onde os atores sociais contracenam. Constitui o local de experienciamento de pessoas, a partir de processos relacionais, pois não existe contexto sem indivíduos, o que pressupõe a intervenção deles na construção desse lugar.

Os campos interativos, por sua vez, estariam imersos em uma plataforma sócio-histórica definida. Nesse sentido, os pesquisadores da RedeSig apresentaram a seguinte definição para esse conceito:

Entende-se que a matriz sócio-histórica é composta por múltiplas e, muitas vezes, antagônicas condições e discursos (polifonia e polissemia), cada um destes sendo concebido como uma arena em miniatura, na qual ocorre a intersecção e a luta entre valores sociais com orientações contraditórias, vinculadas a diferentes processos sociais e períodos históricos (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004, p. 26).

A ideia supracitada demonstra como a “arena em miniatura” está obrigatoriamente inserida em um tempo e em um lugar próprio, e, por isso precisa ser analisada como tal. Revela, também, a presença humana no processo, bem como os embates oriundos de uma sociedade em formação.

Isto posto, já que vivemos em um mundo social multifacetado, a RedeSig reitera a necessidade de considerar sempre a complexidade⁶ do contexto espaço-temporal das experiências humanas, denominado conceitualmente de múltiplas dimensões temporais. Essa percepção se justifica, porquanto as interseções dessa pluralidade temporal, ocorrida em determinado *lócus*, poderá proporcionar sentido à própria interpretação da realidade. Dessa forma, as situações interativas (unidades) fomentam uma perspectiva sistêmica, a partir de eventos, constituída por pessoas e lugares que se articulam mutuamente.

Como é consabido, os seres humanos embora estejam constantemente aptos a novas significações, por outro lado, também se apropriam de sentidos pré-estabelecidos evidenciando o assujeitamento do indivíduo e, conseqüentemente, interferindo no desenvolvimento humano, de maneira que essa perspectiva revela sua condição utilitária com vistas a um mundo melhor:

⁶ Lembrando que o emprego do termo complexo não se refere às dificuldades, como usualmente utilizamos, mas no sentido de abarcar muitos elementos ou partes. Não por acaso, fora escolhida neste texto a metáfora da Rede para abranger esta complexidade.

Recursiva e dialeticamente, a emergência daquelas ações/emoções/concepções pode conduzir as pessoas à atribuição de novos sentidos à situação, reorganizando novas formas possíveis de comportamento das pessoas em interação, além de vários novos percursos potenciais de desenvolvimento (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004, p. 28).

Note-se na leitura da citação que a partir de novos estímulos durante o processo relacional serão convidados a conceberem “novas formas possíveis de comportamento”. Esse fato atesta o caráter social da perspectiva da Rede de Significações, redesenha continuamente a sociedade humana e fomenta o desenvolvimento dela.

Dito isso, qual a aplicabilidade desses conceitos na realidade de um professor do Ensino Fundamental? Ora, com base na perspectiva teórico-metodológica da RedeSig percebe-se que a diversidade de intersecções geradas no interior de um colégio, por si só já seria instigante. No entanto, propomo-nos a ampliar essa malha, tecendo outros fios nessa complexa rede de interação. Referimo-nos à transposição dos muros da escola rumo a uma experiência humana distinta, que proporcione uma ampliação dos vetores que cruzam a vida de um docente sempre em formação.

A seguir, pretendo fazer uma breve reflexão particular a partir da experiência finlandesa em minha vida profissional, principalmente no tocante aos aspectos gerais de currículo escolar e de espaços educativos.

3 Uma concepção pragmática de Educação

Na Finlândia, entre as reuniões de discussão sobre as pesquisas comparativas, pudemos visitar a *Nekala Elementary School*, em um dos bairros da cidade de Tampere. Lá, como já esperávamos, deparamo-nos com muitos espaços funcionais de ensino e de aprendizagens.

Primeiramente, a comitiva de professores visitou um ateliê de corte e costura, onde estudantes, além de realizarem pequenos reparos nas próprias roupas e costurarem luvas e meias, estavam naquele momento confeccionando almofadas inspiradas na bandeira nacional, motivados pela independência da Finlândia, que seria celebrada alguns dias depois, em 6 de dezembro.

Em outra sala, testemunhamos crianças fabricando, na oficina de marcenaria, uma típica colher de madeira utilizada para molhar as pedras aquecidas, nos fornos das saunas finlandesas, – costume denominado *löyly*. Em seguida, adentramos uma cozinha experimental, equipada com fogões e panelas, onde os discentes participavam de aulas de culinária.

Figura 1 Oficina Marcenaria



Fonte: O pesquisador

Essas instalações funcionavam em uma escola de Ensino Básico e evidenciavam uma das premissas importantes do sistema educacional finlandês: o foco em competências práticas por meio de um currículo sempre voltado para as necessidades cotidianas da vida.

Lá, muitos educadores direcionam seu trabalho ordinariamente para o desenvolvimento de habilidades específicas da formação integral do/a estudante. Ora, como a vida está em plena transformação, são realizadas pesquisas regulares pelos próprios educadores finlandeses, cujos resultados sempre orientam o trabalho dos/as profissionais ligados às escolas.

A própria reforma do sistema educacional finlandês também não fora obra do acaso. Um país agrário que, por séculos, fora uma possessão sueca (por isso, também, o idioma sueco é uma das línguas oficiais do país e ainda ensinada nas escolas), e mais tarde russa (como denota a imponente Igreja Ortodoxa em Tampere), por volta da década de 1970, proporcionou uma reviravolta em sua história. O Parlamento Finlandês, na ocasião, deliberou

pela necessidade de investimentos maciços na Educação, principalmente baseada na liberdade, na qualidade de professores e no currículo flexível⁷.

Segundo Sanni Grahn Laasone, Ministra da Educação na Finlândia:

Nosso currículo é um dos mais avançados do mundo. Levamos décadas para montá-lo, mas em Educação é preciso andar para frente, renovar, para acompanhar as mudanças do mundo. Nosso segredo sempre foi dar liberdade aos professores e é isso que esperamos promover ainda mais⁸.

Por isso, a necessidade premente de conceber um currículo dinâmico que contemplasse as demandas imprecisas da realidade dos estudantes em prol de habilidades necessárias para a vida: “Para ensinar a viver, é preciso ensinar também a enfrentar as incertezas e os riscos” (MORIN, 2015, p. 26).

Ademais, essa mobilização evidenciava, primeiramente, a importância de garantir a autonomia das instituições de ensino, como ratifica o professor finlandês Mati Salo: “Isso motiva os professores e permite a inovação”⁹. Embora os professores sigam orientações gerais elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação finlandês, eles possuem a prerrogativa de construir, por exemplo, a grade curricular final que irão desenvolver em sala de aula, incorporando as adequações necessárias para cada especificidade.

De fato, o “trabalho independente”, ou seja, o desenvolvimento da autonomia, é algo valioso para a cultura finlandesa¹⁰, e reforçado metodologicamente nas propostas de ensino de educadores.

Esse princípio foi materializado, por exemplo, quando os professores brasileiros flagraram um garoto em tenra idade, tentando vestir, sem o auxílio da professora, um macacão impermeável para brincar no parquinho.

Fomos esclarecidos pela diretora de que, desde pequenas, as crianças são estimuladas a buscar soluções independentes para as dificuldades ordinárias do cotidiano. Em pouco tempo, a criança decidiu estender a roupa no chão e entrar lentamente dentro do traje, demonstrando a natural capacidade humana de responder a diferentes situações da vida.

⁷Disponível em: <http://www.cartaeducao.com.br/entrevistas/o-que-e-que-a-finlandia-tem/> Acesso em: 08 de março 2019.

⁸Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2016/03/30/exemplo-na-area-de-educacao-finlandia-atualiza-curriculo.htm#fotoNav=19>. Acesso em: 08 de março 2019

⁹Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/com-98-dos-alunos-na-rede-publica-finlandia-e-referencia-em-educacao,c2b96b8eaeff1410VgnVCM10000098cceb0aRCRD.html>. Acesso em: 08 de março 2019

¹⁰Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/como-e-educacao-na-finlandia/>. Acesso em: 08 de março 2019

Corroborar com esse movimento a fala de Kirsti Lonka, professora de Psicologia Educativa da Universidade de Helsinque:

E quando você pensa nos problemas do mundo atual - crise global, imigração, economia, a era da pós-verdade -, realmente não demos às nossas crianças as ferramentas para lidar com esse universo intercultural [...] Acho que é um grande erro fazer as crianças acreditarem que o mundo é simples e que se aprenderem certas informações, estarão prontas para encará-lo¹¹.

Em Tampere, dentro da agenda cultural da visita técnica, os professores também visitaram uma genuína sauna finlandesa nos arredores da cidade. Os bancos eram compartilhados espontaneamente por homens e mulheres. Ora, um espaço misto funcionando cordialmente, não passaria incólume por um observador professor brasileiro acostumado com os exageros de uma cultura patriarcal e erotizante, felizmente em transformação.

Figura 2: Criança do gênero feminino, subindo em uma torre de escalada



Fonte: Acervo do pesquisador

Certamente que se trata de um ensino para a vida. Na Finlândia, a Educação formal se inicia a partir dos sete anos, por isso existe a valorização de experiências cotidianas como

¹¹Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-40127066>. Acesso em: 08 de março 2019

pescar com a família em um lago congelado, inspirando o posterior processo de letramento de uma criança.

Ora, porque rechaçarmos a ideia óbvia de que as potencialidades de um indivíduo são desenvolvidas em ambientes motivadores, mesmo que a análise dos resultados aponta para o fato de que o menos pode ser mais?

Aliás, muitos são os estudos que comprovam, por meio de dados, a influência do espaço no processo de ensino e aprendizagens, como demonstra Santos (2016) em seu trabalho, concluindo que esse lugar precisa ser complexo e polivalente para tornar-se um elemento facilitador desse processo (SANTOS, 2016).

Essa já é uma realidade consolidada no sistema educacional finlandês¹². Segundo Janna Palojärvi, diretora das Relações Internacionais do Ministério da Educação e Cultura:

O espaço físico tem impacto na aprendizagem, na interação e na criatividade. Dentro da escola, não é necessário sentar em fileiras ou em carteiras tradicionais. De fato, não é necessário sequer sentar-se dentro de uma sala. Aulas podem ser dadas no ambiente externo, por exemplo, com Biologia isso pode ocorrer muito facilmente. A tecnologia pode nos ajudar de muitas maneiras, mas precisamos de professores capazes de fazer uso disso pedagogicamente. Hardwares sozinhos não promovem a aprendizagem. Games educativos são bons exemplos, especialmente esses desenvolvidos por pesquisadores em Pedagogia. A aprendizagem também pode ser divertida (SANTOS, 2016).

Durante a visita técnica na *Nekala Elementary School*, pudemos observar, por exemplo, o mobiliário da escola pública, onde todas as carteiras possuíam rodas e lados para encaixes para favorecer o trabalho em grupo. Em uma das salas, inclusive, encontramos *puffs* coloridos e confortáveis para estimular a leitura e o ócio produtivo.

Figura 3 Mobiliário da escola pública *Nekala Elementary School*



Fonte: Acervo do pesquisador

¹² Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-41422377>. Acesso em: 08 de março 2019

Fora das salas, os corredores e pátios possuíam bancos que proporcionavam o descanso e as condições para a interação. Além do mais, dezenas de trabalhos desenvolvidos pelos estudantes do colégio ficam expostos no interior da escola, fazendo com que a instituição escolar pareça uma galeria, intensificando a possibilidade de intervenções no espaço em prol do belo, e, principalmente, das aprendizagens.

Na sala dos professores, o ambiente igualmente favorecia o dialogismo e o processo criativo por meio de um local espaçoso, igualmente aparelhado com mobiliários confortáveis, vasos de plantas e uma copa completa.

Figura 4 Sala dos professores



Fonte: Acervo do pesquisador

Em Tampere, o diretor de uma escola de Ensino Básico nos confidenciou que a escolha dos novos móveis da escola fora realizada depois que alguns exemplares estiveram disponíveis nos espaços de convívio comum, para que os membros da comunidade escolar pudessem conhecê-los e avaliá-los. Só depois foram encomendados pela administração escolar.

Esse exemplo simboliza a confiança que os finlandeses demonstram no procedimento de coleta e de análise de dados, algo que não está efetivamente internalizado na cultura brasileira, embora muitas pesquisas sejam realizadas.

Aliás, nesta experiência também ficou evidente o equívoco de se atrelarem altos desempenhos escolares a tecnologias avançadas, pois, para eles, tudo não passa de recursos:

“São só ferramentas, não são o conteúdo, que é a chave de tudo”¹³. Esse equilíbrio foi muito bem representado quando acompanhamos uma contação de histórias, na qual a professora utilizava um equipamento que projetava para todos os alunos e as alunas uma publicação infantil em um painel fixo na parede da sala de aula. O livro físico conserva sua importância.

Na Finlândia, a própria transição de professores de um horário para o outro também foi transformada em microintervalos nos quais os estudantes podem alongar o corpo e interagir com os demais colegas e com o professor. Geralmente, são dez minutos entre as aulas, dependendo da escola, mais o tempo do almoço, caso a instituição seja integral.

O tão propalado “Milagre Finlandês”¹⁴, referência da revolução operada na educação desse país, em verdade, trata-se apenas da aplicabilidade daquilo que as investigações apontaram.

4 Alinhando Brasil e Finlândia

Essas vivências prontamente fomentaram muitas reflexões, que influenciaram sobremaneira minha prática docente, seja por reforçarem algumas metodologias já em desenvolvimento, ou estimularem a implantação de outras, materializando o processo de ressignificação de sujeitos e lugares por meio da (inter)ação.

A concepção pragmática de ensino e de aprendizagens poderá estar representada em uma proposta curricular orientada para a construção de conhecimentos relevantes para crianças e jovens: “Ao parcelar o conhecimento em fragmentos separados, nossa Educação não nos ensina, senão muito parcial e insuficientemente, a viver, ela se distancia da vida ao ignorar os problemas permanentes do viver [...]” (MORIN, 2015, p. 27).

Assim, orientados pela necessidade premente de ensinar de maneira mais adequada a realidade em constante transformação de crianças e jovens, decidimos implementar no CAP/UFU um novo currículo da disciplina História, a partir de eixos temáticos unificadores e condizentes com as demandas específicas de cada faixa etária, levantadas pelos professores, como, por exemplo, “História e as Relações de Gênero”, no ensino do 4º Ciclo, que compreende os 8ºs. e 9ºs. anos do Ensino Fundamental II.

¹³Disponível em <https://exame.abril.com.br/brasil/10-coisas-que-a-finlandia-pode-ensinar-ao-brasil/>. Acesso em: 08 de março 2019.

¹⁴Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9EOq6iBz7FU>. Acesso em: 08 de março 2019.

Contemplar esse eixo com o enfoque na importante participação das mulheres na Revolução Francesa, conteúdo integrante da proposta curricular nacional, serviria como pano de fundo para serem discutidas algumas distorções identificadas na sociedade, herança de uma sociedade colonial patriarcal, e que, por sua vez, fervilhavam na escola, por meio de disputas de gênero travadas muitas vezes no interior da própria sala de aula.

Ademais, a parceria internacional de pesquisa igualmente reforçou um trabalho, voltado para o protagonismo estudantil. Esse, desenvolvido desde 2008, a partir da confecção de livros dos próprios discentes nas aulas de História no CAp/UFU, foram denominados “Manual do Aluno Crítico” (MAC). A iniciativa alçou os estudantes à categoria de autores do seu próprio material didático, e proporcionou autonomia para que os estudantes realizassem seus próprios registros (manuscritos, fotos, desenhos, áudios, vídeos etc.) das experiências vividas dentro e fora da escola.

A experiência também consolidou a iniciativa que já existia de reservar cinco minutos de todas as aulas para que os alunos pudessem processar os conteúdos e interagir com seus colegas. Denominado de “Minutos do Bem”, esses momentos resultaram de uma negociação acerca do comportamento da sala, pois conversar inapropriadamente significava a antecipação desse tempo, logo, a diminuição do período de descanso.

Esta iniciativa demonstra algumas particularidades do contexto brasileiro, posto que essa proposta foi concebida a partir da própria realidade de que, comprovadamente, os professores perdem muitos minutos para gerir questões disciplinares¹⁵.

Além do mais, assim como os finlandeses¹⁶, continuei a diminuir paulatinamente os “para casa”, para que os estudantes pudessem, em contrapartida, explorar o máximo das aulas, garantindo-lhes tranquilidade para poderem vivenciar espontaneamente outras experiências fora dos muros da escola, como pesquisar sobre o assunto da aula ou visitar um monumento com os pais.

Essas percepções também impulsionaram uma série de experiências, a começar pela própria revisão do *layout* da sala de aula, como o pedido de mesas trapezoidais para o laboratório de História ou a simples substituição das tradicionais fileiras de carteiras para

¹⁵ Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-e-o-pais-em-que-professor-mais-perde-tempo-com-bagunca-em-sala-de-aula,1518222>. Acesso em: 08 de março 2019 falta inserir link.

¹⁶ Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Mundo/noticia/2019/05/sistema-de-educacao-da-finlandia-pode-servir-de-exemplo-para-o-brasil.html>. Acesso em: 08 de março 2019

variadas formações, muitas delas sugeridas pelos próprios alunos, e, favorecendo o compartilhamento de conhecimento durante as aulas e o acompanhamento do professor.

A escolha de quem irá sentar ao lado de quem, além da afinidade, como é comum no Brasil, também poderia ser definida a partir de critérios formativos, como, por exemplo, um aluno que apresente habilidades organizativas com outro que precise desenvolvê-las, entre outras necessidades observadas pelos próprios professores. Certamente, uma forma pragmática de trabalho.

Aliás, a própria noção de sala de aula fora ampliada, favorecendo a criação de rotas educativas por meio das quais se estimulava os estudantes a frequentarem lugares que servissem de estímulos para suas próprias demandas. Isso ocorreu, quando uma das alunas com alimentação inadequada pôde acompanhar o trabalho de uma nutricionista no refeitório da escola.

Essas e outras experimentações demonstraram que a mudança no espaço não depende obrigatoriamente de construir uma nova escola, mas de ressignificar lugares que já existem¹⁷. Segundo a OECD (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), os finlandeses são os que permanecem menos tempo na sala de aula, reforçando inclusive, a proposta de ampliação da noção de outros espaços educativos¹⁸.

A propósito, motivados pela parceria investigativa com os finlandeses, fomentamos, posteriormente, na escola a criação do Grupo de Estudos e Pesquisa em Espaços Educativos Inovadores (GEPEEI), com a participação de alguns discentes do CAP/UFU, com o objetivo de refletir sobre a concepção de outros espaços educativos, seja dentro ou fora da escola.

Essa concepção surgiu, principalmente, após o desenvolvimento do eixo de pesquisa com os finlandeses, cujo foco fora a participação da comunidade. Eles almejavam dialogar com o Brasil sobre esse tema, pois também consideravam fundamental o envolvimento dos brasileiros na formação dos estudantes.

Suponho que o interesse se justificava pela iminente implantação de novas mudanças no sistema educacional finlandês, como evidenciou, mais tarde, a notícia com o seguinte título: Finlândia faz ‘maior reunião de pais e professores do mundo’ para planejar o futuro’¹⁹.

¹⁷Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-41422377>. Acesso em: 08 de março 2019

¹⁸Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Mundo/noticia/2019/05/sistema-de-educacao-da-finlandia-pode-servir-de-exemplo-para-o-brasil.html>. Acesso em: 08 de março 2019

¹⁹Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/internacional-41865360>. Acesso em: 08 de março de 2019.

Os finlandeses demonstraram um interesse maior no envolvimento maciço dos pais, mães e demais sujeitos no processo de ensino e de aprendizagens, naturalizando a convicção de que existe um manancial de conhecimento fora da escola, muitas vezes inexplorado. E consistiu também em uma via de formação de mão dupla, pois a comunidade também se beneficiaria desse processo a partir da intervenção dos estudantes no entorno da escola.

Nesse sentido, transcendendo a crença de espaços educativos externos tradicionais como museus ou cinemas, realizamos algumas experimentações pedagógicas que consistiram de uma aula sobre a história da cidade na sala de estar de uma vizinha do colégio ou, então, de aprender sobre a Revolução Industrial dentro de uma lanchonete de um centro de compras localizado no entorno da escola²⁰.

O inverso também aconteceu, como a participação de uma estudante africana e moradora das imediações da escola, recém-formada no Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia, em uma Roda de Conversa com os alunos, contemplando os conteúdos étnico-raciais²¹. Sem contar as diversas intervenções na própria rua da escola, como a criação de canteiros de Citronela, repelente natural do mosquito transmissor da dengue²².

Esse movimento foi inspirado, principalmente, na interessante experiência do Bairro-escola, orientados pela Associação Cidade Escola Aprendiz no Bairro Vila Madalena em São Paulo²³ e o estudo do conceito de espaços livres (AZEVEDO, RHEINGANTZ, TÂNGARI, 2011)

5 Considerações Finais

Destarte, resgato a proposição principal deste trabalho: apresentar um relato das resignificações da prática docente a partir do intercâmbio de pesquisa da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia com a Escola de Educação da Universidade de Tampere na Finlândia.

²⁰ Disponível em:

<https://www.instagram.com/gepeei/?igshid=p5xia1sxgpo0&fbclid=IwAR2EHCnvd6Enwyqw2xDcJNny-9wd-mpKj3zfpR8CAJH8EgDmhSdGTZFVfw>. Acesso em 08 de março de 2019.

²¹ Disponível em: <http://www.comunica.ufu.br/noticia/2018/02/alunos-da-eseba-participam-de-rodas-de-conversa-com-intercambista-da-guine-bissau>. Acesso em: 08 de março 2019

²² Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7ciq1kPZEgA&ab_channel=ArtenhaWorks. Inserir hiperlink Acesso em: 08 de março 2019

²³ Disponível em: <http://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/bairro-escola> O mesmo comentário acima. Acesso em: 08 de março 2019

O principal vetor de influência a partir dessa experiência finlandesa, sem dúvida, foi a compreensão integral dos fenômenos cotidianos, remetendo a uma percepção mais holística do mundo, concebendo a vida como o princípio orientador do currículo. Afinal, parafraseando Edgar Morin, a vida é uma aventura repleta de incertezas, portanto: “[...] para ensinar a viver é preciso ensinar, também, a enfrentar as incertezas e os riscos” (MORIN, 2015, p. 26).

Desse modo, parece-me importante que o sistema educacional brasileiro compreenda dois princípios importantes: o valor da liberdade e da flexibilidade começando pela revisão de prioridades de cada escola brasileira.

Essas diferentes experimentações de ensino e aprendizagens podem servir de inspiração para que educadores e gestores brasileiros reflitam sobre suas próprias realidades no tocante a práticas e políticas educacionais, evitando o perigo de acreditar na justaposição de modelos prontos.

Nesse sentido, o escopo que talvez precisemos divisar, inspirado nas proposições de Morin (2015), que dedicou seus estudos em prol de uma educação complexa (do latim *complexus*, ou seja, “aquilo que é tecido junto”), seja apenas revitalizarmos nossas próprias conquistas (até porque a solução pode estar na própria escola). Assim fazendo, teceríamos uma nova realidade, a partir de outras experiências, para a renovação gradual do sistema educacional brasileiro. Mesmo que o senso comum aponte que estamos na contramão de nossas próprias pesquisas.

Referências bibliográficas

AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P. A.; TÂNGARI, V. R. (Orgs). **O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação**. Rio de Janeiro, UFRJ/FAU/PROARQ, 2011.

KOSSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Tradução de Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro, Contraponto/Ed. PUC-Rio, 2006.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Trad. Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S. Rede de significações: alguns conceitos básicos. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S. (Orgs.) **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANTOS, E. C. Dimensão lúdica e arquitetura: o exemplo de uma escola de educação infantil em Uberlândia. **Revista Thésis** / vol.2, n.2 (2016) 013 Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo [ANPARQ], 2016.