

PRÁTICA PEDAGÓGICA UMA QUESTÃO DE MÉTODO

*Elli Benincá e Grupo de Pesquisa**

Este artigo discute os desafios políticos e metodológicos que emergem da prática pedagógica intencionada. Propõe a reflexão a partir da consciência prática como método para a transformação qualitativa da ação pedagógica e para a construção da cidadania.

* Pesquisa "A relação teoria e prática no cotidiano dos professores". Pesquisadores: Eliara Zavicruka Leviniski, Elli Benincá, Flávia Eloisa Caimi, Irene Skorupski Saraiva, Rosa Maria Bernardi. Assessores: prof^a doutoranda Adriana Dickel e prof. dr. Osvaldo Alonso Rays. Secretária: Adriana Bragagnolo. Digitadora: Eliana Moreira de Mello.

Partes do presente texto compõem o artigo "Ser político e evangelizador na prática pedagógica", publicado na revista AEC n. 104, set./97.

No desenrolar do processo da pesquisa “A relação teoria e prática no cotidiano dos professores”, temos observado um problema que nele se manifesta de modo recorrente e que pode ser assim expresso: entendendo a prática pedagógica como política, ao desenvolvermos o nosso trabalho, freqüentemente, nos confrontamos com os sujeitos que fazem uma prática pedagógica que entendem não intencionada politicamente. Não reconhecendo (o sujeito) a prática pedagógica como uma prática política intencionada, ela assume um caráter mecânico porque, ao não ser questionada e refletida, absorve o paradigma dominante no contexto da ação educativa. Assim, a prática mecânica é também política, porém intencionada pelo ambiente e não pelo sujeito.

É nosso desejo penetrar no domínio da prática pedagógica, investigando para compreender as fontes dos interesses que lhe dão sustentação. Essa compreensão poderá promover a transformação da prática mecânica, intencionada pelo ambiente, em prática intencionada pela consciência do sujeito.

Considerar a prática pedagógica como prática política intencionada traz no seu bojo importante questão ética e metodológica, uma vez que essa intencionalidade aponta para definições sobre o sentido da vida do homem em sociedade. Daí decorre a necessidade de refleti-la para intencioná-la, tornando o homem sujeito de sua prática pedagógica e, conseqüentemente, da sua vida na coletividade.

A PRÁTICA

A constituição da consciência prática

O termo *prática* é aqui utilizado no sentido amplo, referindo-se a qualquer atividade humana; envolve tanto as atividades da rotina, realizadas de forma autômata, como as ações mais complexas que requerem atenção e reflexão; são as atividades realizadas de forma isolada, ou seja, trata-se de toda e qualquer ação não ordenada em forma de processo. O *processo* é entendido como o caminho da práxis, ao passo que as práticas isoladas são entendidas como atividades que se esgotam em si mesmas; os discursos também se constituem em prática. É nesse sentido que se diz *a prática do discurso*.

O conceito de *prática* assim definido distancia-se da práxis. Num primeiro momento, a nossa investigação se concentrará sobre a constituição da consciência para, posteriormente, debruçarmo-nos sobre a questão da prática pedagógica, enquanto práxis. Sendo uma atividade humana, a prática indica para:

- a) um sujeito da ação;
- b) um determinado contexto social e histórico onde acontece a ação humana;
- c) o sentido da ação.

O sujeito da ação, ao realizar as atividades, poderá fazê-lo com base em uma reflexão, e sua atitude, nesse caso, poderá ser consciente; poderá, também, mover-se segundo as exigências e provocações do ambiente. Nesse nível de procedimento, o sujeito atua de forma espontânea, e sua ação pode ser consi-

derada mecânica. Quando o contexto se configura como provocador da ação, acaba por assumir-se como determinante, e o ser humano, assumindo-se como agente da ação, tende a responder de forma mecânica; mesmo assim, o ser humano, enquanto agente, é o portador do sentido da ação e o único sujeito. É esse sentido que lhe possibilita a resposta. O sujeito provocado pelo contexto e agente da ação pode responder mecanicamente à provocação; mesmo assim, ele é portador do sentido da ação. A possibilidade da resposta já está no sujeito. A consciência, como portadora do sentido dos objetos e ações, é quem possibilita as respostas; trata-se da *consciência prática*, também referida como *consciência disponível*.

A atuação da consciência disponível possibilita ao sujeito realizar a atividade segundo a intenção e o sentido que a mesma consciência oferece. Há, portanto, uma relação coerente entre a consciência que intenciona e a atividade realizada segundo a intenção da consciência. Tal coerência caracteriza a consciência como prática e possibilita a realização da ação de forma mecânica, ou seja, *inconsciente*. Agir inconscientemente não significa um agir sem consciência, mas refere-se a uma ação automática do sujeito.

O contexto onde se dão as atividades espontâneas é designado de *cotidiano*¹; é o espaço onde as ações são realizadas de forma rotineira, dizendo-se popularmente que “o cotidiano é rotina”. O cotidiano onde se encontra o sujeito oferece o sentido dos objetos e das ações que constituem a consciência, que, por isso, é plena de sentidos, os quais intencionam as ações. A criança, por exemplo,

sente, percebe e vê *como e por que* são feitas as ações; para ela, o agir dessa forma é natural, é o sentido que ela constrói das ações. Quando provocada pelo contexto, haverá de responder dessa mesma forma porque, para ela, é o único jeito de agir, por isso, dizemos que sua ação é espontânea. Na medida em que a criança constrói o sentido do agir humano, constrói sua consciência, que é o seu conhecimento, sua cultura e sua educação. O agir humano nasce do sentido que os objetos encontram na consciência, e este sentido torna-se o mundo do sujeito, ou seja, a compreensão que possui das ações e objetos.

Como o cotidiano é a fonte da qual se originam os sentidos das coisas, torna-se ele o produtor da cultura; o cotidiano, então, se recria enquanto reproduz o sentido do mundo nos sujeitos da ação, mas estes, por sua vez, reconstróem o cotidiano e reproduzem a cultura nele existente. O conhecimento construído nesse estágio da consciência é denominado de *conhecimento do senso comum*; trata-se de um conhecimento fragmentado e pouco coerente, pois o sentido dos objetos e do agir humano é fornecido pelo ambiente externo. Em razão disso, é muito comum que o sujeito, sob o domínio de uma consciência prática, aja de forma contraditória, sem que disso possa dar-se conta.

A raiz das contradições e da fragmentação se encontra na consciência e não na relação entre a consciência e a ação. A busca do sentido das coisas no mundo externo, de forma espontânea, gera a fragmentação. As contradições já estão presentes no cotidiano onde se encontra o sujeito e assim são oferecidas à consciência².

A ação da consciência prática

A coerência entre a *ação* intencionada pela consciência e a *consciência* que referencia se evidencia no cotidiano do sujeito. É possível discorrer sobre assuntos diversos, enquanto manipulamos objetos e realizamos tarefas. A cozinheira pode manter um discurso (conversa) sobre temas da atualidade política e social enquanto faz o almoço; com as mãos, manipula objetos e realiza atividades de forma correta e coerentes com o conhecimento de que dispõe sobre o cozinhar, realiza, simultaneamente, uma prática do discurso e outra prática funcional do preparar a refeição. A relação entre as atividades e a consciência prática é tão forte - e por isso coerente - que consegue manipular os objetos de forma inconsciente, sem dar-se conta do que está realizando.

É possível também manipular contextos bem diferenciados sem que um interfira no outro, mantendo a coerência na relação entre a consciência prática e o agir num e noutro. A observação nos mostrou como uma senhora residente numa casa pobre da periferia da cidade trabalhava numa residência de classe rica e se portava naturalmente num e noutro ambiente, ainda que contrastantes. Na sua casa, aceitava que as crianças brincassem na rua, entrassem e saíssem da casa sem limpar os pés; que vivessem rotas e sujas, sentindo-se livres naquele contexto em que a mãe considerava tudo natural. No local de trabalho, porém, deixava os calçados sujos fora da casa, usando no seu interior chinelos adequados; lá preparava as refeições segundo as exigências

da família; em sua casa, por sua vez, o fazia segundo as suas possibilidades.

A consciência é portadora do sentido de um e de outro contexto e, por isso, orienta a mulher a agir em conformidade com o contexto onde se encontra: ela convive nos dois contextos e sua ação pode ser autômata tanto num quanto noutro. A criança, bem como o professor, estabelece relações em mais de um contexto: ao sair de casa, deixa um contexto bem específico para encontrar na escola outro. Tanto a criança como o professor poderão agir de forma bem diferenciada na escola, porque assim o determina a sua consciência prática; poderão assumir comportamentos de atenção e respeito na escola, sem que haja qualquer mudança no seu comportamento na família.

A consciência prática atua, rege e orienta as ações humanas; nenhuma ação se realiza de forma livre se não partir da consciência³. Os conhecimentos técnicos e científicos também requerem a legitimidade da consciência prática, pois, se não tiverem sentido, serão excluídos. Por outro lado, a consciência prática, por agir de forma espontânea, escapa com muita facilidade à observação, análise e crítica. É comum observar pessoas de nível cultural acadêmico efetivarem práticas pedagógicas sustentadas em ações espontâneas totalmente estranhas às suas concepções teóricas.

Professores do curso de Pedagogia constataram que os seus ex-alunos, formados segundo uma proposta pedagógica que propunha uma metodologia de participação e que utilizava o diálogo como instrumental, observados em sua prática nas escolas, mostravam-se tão tradicionais quanto os outros que não

tinham tido tal formação. Os ex-alunos utilizavam-se da didática tradicional e agiam como se não tivessem realizado o curso de Pedagogia⁴; agiam orientados pela consciência prática construída ao longo de sua trajetória escolar. O curso de Pedagogia não conseguiu constituir-se em consciência prática, mantendo-se em nível de discurso, disponível para os momentos em que se fizesse necessário utilizá-lo como discurso, mas não como prática; os ex-alunos elaboraram uma prática do discurso e, nas entrevistas, diziam aos seus ex-professores que o curso de Pedagogia era *teórico* e não *prático*. Interpelados sobre o que entendiam por *prático*, consideravam assim o modo de agir instrumental, ou seja, o *prático* era a consciência prática construída anteriormente à realização do curso.

A questão que se evidencia nesse episódio coloca em discussão o método de trabalho dos professores e o problema da segurança profissional por parte dos ex-alunos. O ponto de partida para a análise e reflexão ao longo do curso de Pedagogia teria sido o discurso teórico e não a prática social dos alunos.

A REFLEXÃO SOBRE E A PARTIR DA CONSCIÊNCIA PRÁTICA

O conflito da reflexão que brota do discurso

A análise sobre o tema da prática nos mostrou uma consciência construída segundo a intenção do mundo cotidiano a qual, pode-se dizer, é o reflexo do ambiente externo. De fato, se assim não o

fosse, não reproduziria a cultura; a linguagem se tornaria impossível, pois, se cada um construísse os sentidos a seu modo, sem referência com o cotidiano, tornar-se-ia inviável a comunicação. Se admitirmos, porém, como os mecanicistas, que esse é o único modo de conhecer, deveríamos concluir que o ser humano seria mero produto do ambiente. Nesse caso, não haveria como pensar uma mudança na consciência prática e, conseqüentemente, no modo de agir.

O convívio com os professores mostra o esforço que muitos fazem para mudar sua prática educativa⁵. Alguns vivem profundos conflitos porque desejariam orientar suas ações de acordo com uma nova compreensão do mundo, mas sua consciência prática os orienta segundo os conceitos já elaborados, ou seja, percebem que estão errados, mas continuam fazendo as mesmas coisas e do mesmo jeito. Alguns, após vários esforços, acabam desanimando, aceitando sua prática tradicional como verdadeira e condicionando-se a aceitá-la com conformismo. Instala-se um processo de incoerência entre a teoria e a prática e, por ser a incoerência uma questão ética, muitos se angustiam diante da dificuldade de mudança.

Leituras, estudos, discussões ou a participação em encontros, seminários, jornadas e congressos podem contribuir para que os professores tomem consciência das contradições de suas práticas e percebam quais os caminhos metodológicos para a superação dessa dicotomia teoria e prática. Ao retornar, porém, ao seu cotidiano escolar, os professores não conseguem transformar sua consciência prática; ao contrário, essa se impõe como única prática disponível. A angús-

tia se instala, então, na consciência desses professores, por perceberem a necessidade e a possibilidade de mudança e por não conseguirem instaurar o processo de transformação.

Em consequência da percepção da dicotomia teoria e consciência prática, os professores se convencem de que os encontros e seminários são apenas teóricos e não práticos; constituem um discurso que tem resistência para se transformar numa reflexão sobre a prática. Constrói-se, então, uma consciência prática do discurso, sempre disponível para o discurso. Enquanto prática do discurso, não consegue operar a mudança nos sentidos já existentes na consciência prática que referencia a ação do cotidiano.

Nessa linha de pensamento, pode-se dizer que existe uma prática política do discurso. Há políticos que fazem seu discurso com o objetivo de não transformar as consciências dos cidadãos; pelo discurso, propõem construir a cidadania no sentido de que os cidadãos adquiram a autonomia, possam pronunciar-se e tornar-se sujeitos. Como o discurso não parte da prática dos cidadãos e do seu cotidiano real, sendo feito sobre construções teóricas descoladas da consciência prática, permanece como mero discurso. Se algum cidadão, a partir desse discurso político, desejar transformar-se e transformar seu cotidiano, irá deparar-se com a falta de instrumentos metodológicos capazes de operar a mudança. Com isso, o discurso político atinge seus objetivos: mostra a necessidade teórica de mudar, mas, ao mesmo tempo, torna inoperante qualquer processo de mudança já que não parte da prática dos cidadãos.

A reflexão sobre e a partir da consciência prática

As atividades decorrentes de uma consciência prática, próprias do senso comum, tendem a ser conservadoras, pois reproduzem o sentido do mundo já existente. A mesma consciência tem possibilidade de ultrapassar o estágio de sua ação mecânica na medida em que conseguir flexionar-se a si mesma e perceber nela o sentido das suas ações e o sentido dos objetos externos. Nessa ação reflexiva, a consciência "toma consciência de si mesma e do mundo", conforme adágio do senso comum; nela encontra o mundo externo ao qual observa e analisa. O cotidiano é descoberto nesse olhar-se a si mesmo; ali a consciência descobre os sentidos que ela confere às ações e aos objetos. Os sentidos já estavam na consciência, pois são a própria consciência; descobrindo-os, a consciência descobre o cotidiano que ela vive e que considera natural. Essa ação reflexiva possibilita ultrapassar o estágio da ação mecânica, o qual dependia da ação do mundo externo sobre o sujeito.

O pressuposto de que a consciência pode dobrar-se sobre si mesma e nela descobrir o mundo nos possibilita compreender a ação transformadora da consciência, bem como a construção de novos sentidos.

A ação transformadora se processa pela reavaliação que a consciência faz dos sentidos nela existentes. Devemos nos reportar à coerência entre a ação referenciada e a consciência prática que a referencia. A mudança no modo de agir dependerá da transformação dos

sentidos construídos de forma mecânica, por meio da ação do mundo externo. Modificados os sentidos pelo processo de reflexão, modifica-se o modo de agir; se, porém, por comodismo ou por medo de descobrir-se, a consciência resistir à ação reflexiva, o seu agir não se modificará já que a consciência prática não se transforma. Nesse estado de preservação e resistência, os discursos não têm força para transformar o sentido do mundo. A ação transformadora pressupõe, como elemento primeiro, a descoberta do mundo na consciência. Não há como pensar a transformação sem que a consciência se confronte consigo mesma.

Uma metodologia de ação educativa que parta de princípios teóricos, sem fazer o esforço de descobrir o cotidiano enquanto consciência prática, corre o risco de se manter inoperante, por isso se diz que a metodologia deve *partir da prática*. Esse *partir da prática* implica a descoberta do sentido das ações na consciência, que é a consciência prática⁶. O esforço da ação reflexiva pode ser orientado por uma metodologia ou provocado pela ação do assessor, do grupo de reflexão, ou pelas contradições presentes no próprio contexto, mas depende, essencialmente, do sujeito que quer se transformar. Só ele pode descobrir e intervir no seu mundo. A ação reflexiva que possibilita a descoberta do mundo na consciência é sempre um trabalho exaustivo, por isso, muitos rejeitam o esforço da reflexão. Não basta, portanto, querer; é preciso também dispor de um método que possibilite o caminho da descoberta e da mudança dos sentidos do mundo.

A ação reflexiva da consciência não só descobre os sentidos nela presentes, mas também faz o julgamento sobre o valor desses. No estágio do senso comum, tal julgamento se fundamenta em critérios extraídos espontaneamente da própria natureza do ser humano, como a vida, a justiça, a liberdade, a segurança e o bem-estar. O julgamento não refletido vai definir se o contexto social, o cotidiano, atendeu ou não às suas necessidades. Se a ação reflexiva constatar a presença de atos cujos sentidos revelam injustiças, opressões e ameaças à sobrevivência, pode fazer com que a consciência prática desencadeie ações de violência para fazer a suposta justiça necessária. Enquanto a consciência prática não modificar o sentido dessas experiências por meio da ação reflexiva, continuará a orientar-se para a violência e a vingança.

Aqui, certamente, se enraíza a pedagogia, não *qualquer* pedagogia: somente uma pedagogia capaz de perceber o sentido presente no mundo da consciência pode agir educativamente e transformar essa consciência prática. O *partir da prática* implica, por isso, um esforço metodológico de fazer com que o sujeito descubra em sua consciência o sentido do seu mundo vivido e, pela ação reflexiva, reconstrua tais sentidos, transformando seu próprio mundo e, conseqüentemente, abrindo possibilidades para a mudança do seu agir. Construir novos sentidos, ou seja, novos conhecimentos, na medida em que se utiliza da reflexão e a partir das experiências nela existentes, induz-nos a outras conclusões. O processo reflexivo produz propriamente o pensar humano. A lógica, utilizando-se do instrumento

argumentativo, poderá conduzir a muitas outras descobertas, que poderão, por sua vez, modificar novamente o sentido do mundo, possibilitando a práxis.

Se o processo argumentativo não se afastar da consciência prática e a ela sempre se referenciar, a consciência prática irá se transformando e alterando seu modo de agir. Se, porém, o processo argumentativo partir de conceitos teóricos, os novos conhecimentos, produto de argumentação lógica, poderão distanciar-se da consciência prática e constituir-se meramente em prática do discurso. Neste caso, manter-se-á a dicotomia teoria-prática.

A opção metodológica de partir de conceitos teóricos, ou de partir da consciência prática, faz parte de uma postura política; trata-se de querer ou não um processo de transformação⁷.

A PRÁTICA DA REFLEXÃO

Um dos passos constitutivos da reflexão é a observação. O sujeito, ao olhar a sua consciência, encontra nela o sentido do seu mundo; descobre, também, como opera a partir do sentido que possui das coisas e do mundo. Como a consciência é disponível às solicitações do cotidiano, a reflexão consegue perceber a relação entre o sentido que nela se encontra e a ação do sujeito. A fragmentação dos sentidos e as contradições elaboradas com base na experiência no cotidiano podem ser modificadas na medida em que a reflexão seja continuada e se constitua em hábito para o sujeito. Para que a reflexão possa transformar os sentidos já existentes na consciência, precisa fazer do hábito um método; a ob-

servação precisa ser sistemática. O objeto da observação são as relações que os sentidos da consciência estabelecem com os objetos do mundo cotidiano. Tal observação só pode ser feita na consciência, porque só nela encontramos o nexo relacional, isto é, elementos que contribuem para estabelecer relações entre objetos. A compreensão do mundo é dada pela consciência. O processo reflexivo pode modificar a compreensão do mundo já existente. A ação sistemática da reflexão pode ser identificada com o processo pedagógico. Para tanto, requer-se da consciência um permanente olhar para a sua prática pedagógica e a capacidade de suportar a constante transformação. Só assim, o sujeito será capaz de manter sua autonomia e liberdade.

Há pessoas que, durante um determinado tempo, militaram na política e mantiveram uma postura crítica frente às questões sociais; muitos, por interesse ou por medo, interromperam o processo de reflexão e abandonaram a militância, retornando, assim, à consciência política anterior. A consciência produzida no período da militância passou então a ser vista como uma consciência teórica, portanto, insuficiente. Outros simplesmente deixaram-se dominar pela compreensão política do ambiente; constroem uma consciência política prática que lhes dá a orientação de suas ações. Pode-se dizer que, tanto num como noutro caso, retornam ao mecanismo no qual a ação do ambiente determina a consciência política. Se a reflexão não se constitui em método pedagógico, não tem garantia de continuidade e a tendência será a interrupção do processo e o retorno aos estágios anteriores.

A melhor reflexão será a feita num grupo, sistematicamente e à luz de princípios teóricos.

O agir político tanto pode originar-se de uma consciência prática de atuação mecânica, como de uma consciência crítica enraizada na reflexão. No primeiro caso, o sujeito da ação política é o ambiente contextual, e o agir político é aético já que não parte da consciência autônoma e livre. É por isso que o cidadão que age sob a inspiração da consciência fruto do contexto social não se sente responsável, tendendo sempre à corrupção. Não há como construir a cidadania nesse nível de consciência. Podem até considerar-se atualizados e progressistas, porque o contexto assim o é; sua relação com o progresso, porém, é de dependência e servilismo, imolando sua autonomia e sua liberdade em favor de uma estrutura social que aliena sua consciência.

A reflexão, porém, mantém a consciência em observação. Daí a necessidade permanente de busca de informações e de instrumentos teóricos para fazer a análise e a compreensão do seu mundo. O agir político será, então, pautado pela compreensão que obtém do mundo. Como se torna sujeito de sua ação ou de sua omissão, torna-se também responsável e, eticamente, passa a construir sua cidadania. O fato de estar de posse de uma compreensão crítica das questões sociais e de perceber a exigência de sua intervenção no processo social não significa que, mecanicamente, se realizará a ação. A liberdade de agir requer uma decisão da vontade, um querer ou não realizar a ação, mas qualquer decisão será sempre responsável.

A educação política para a cidade-

nia requer, portanto, uma metodologia de educação que esteja sempre em referência com a consciência prática e postula uma prática de reflexão que deverá constituir-se numa segunda natureza, ou seja, o hábito de um método reflexivo. A cidadania não é dada, é uma permanente construção.

AS ESTRATÉGIAS PARA A CONSTRUÇÃO DO AGIR POLÍTICO PEDAGÓGICO

A direção de uma escola, após uma reunião com os responsáveis do órgão de ensino, propôs aos professores que se construísse um instrumento pedagógico para orientar a prática da escola. Os professores concordaram e disseram à diretora que xerografasse a proposta político-pedagógica de outra escola. A diretora cumpriu a tarefa e entregou o documento a repartição administrativa. Mais tarde, numa reunião de avaliação, a diretora refletiu sobre sua ação política e de seus professores e concluiu que sua escola havia perdido a cidadania.

A omissão e a passividade dos educadores, quando se regem pelo senso comum, conduzem ao hábito da *lei do menor esforço*. Adotam livros e procedimentos estranhos ao seu ambiente e ao cotidiano das crianças, pressupondo que estas sejam iguais e que o contexto tenha pouco importância. Não há, desse modo, como construir um processo pedagógico, tampouco a cidadania, pois não há compromisso social e confronto com a consciência prática.

A prática da reflexão assumida no contexto da práxis pedagógica apresenta-se como a melhor estratégia política. Num primeiro momento, a reflexão metódica opera a transformação do sujeito, que, por sua vez, pode transformar seu cotidiano⁸. O conhecimento produzido nesse processo é um reinvestimento no próprio sujeito da ação. O produto, portanto, do trabalho metódico da reflexão não se separa do produtor, mas o qualifica e capacita para uma ação de melhor qualidade; trata-se de um processo permanente de capacitação humana e profissional.

Em segundo lugar, somente um processo de reflexão é capaz de construir a cidadania, tanto do educador quanto do educando. Criam-se, assim, as condições subjetivas para a autonomia consciente do sujeito e a postura ética no exercício político.

ABSTRACT

This article discusses the political and methodological challenges which emerge from a purposeful pedagogical practice. It proposes a reflection departing from the practical awareness as a method for the qualitative transformation of the pedagogical action for the building of citizenship.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENINCÁ, Elli. Indicativos para a elaboração de uma proposta pedagógica. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo: UPF, v. 1, n.1, p.13-33, 1994.
- BIANCHETTI, Lucídio e JANTSCH, Ari Paulo. *Interdisciplinaridade - para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- CARR, Wilfred. *Una teoria para la educacion*. Madrid: Editora Morada, 1995.
- DUARTE, Newton. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- FAZENDA, Ivani (Org.). *Novos enfoques da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1992.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 15.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1985. p.69-90.
- FUNDAÇÃO ROQUETTE PINTO. *Projeto político-pedagógico - Carta Escolar*. Instituto Paulo Freire. Rio de Janeiro.
- GADOTTI, Moacir. *A educação contra a educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. 8.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, s/d.
- HURTADO, Carlos Nuñez. *Educar para transformar, transformar para educar: comunicação e educação popular*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Moraes Editores, 1984.
- NETTO, João Paulo e CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. *Cotidiano: co-*

- nhecimento e crítica. São Paulo: Cortez, 1996.
- RELATÓRIOS DAS SESSÕES DE ESTUDOS DO GRUPO DA PESQUISA. Relação teoria e prática no cotidiano dos professores.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 1991.
- VALLA, Victor Vincent e STORZ, Eduardo Navarro (Org.). *Participação popular, educação e saúde*. Teoria e prática. Rio de Janeiro: Relume - Dumará, 1993.
- VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

NOTAS

- ¹ Entendemos o conceito de *cotidiano* no sentido que Agnes Heller lhe atribui; assim, o *cotidiano* é o campo da reprodução da vida, das ações mecânicas, impensadas, das decisões imediatas. Segundo a autora, é na vida cotidiana que o homem coloca em ação todas as suas capacidades intelectuais, sentimentos, paixões, ideologias, etc. Considerando a diversidade de relações que estabelece no âmbito da cotidianidade, "não tem tempo, nem possibilidade de se absorver inteiramente em nenhum desses aspectos; por isso, não pode aguçá-los em toda a sua intensidade" (Heller, s/d. p.17).
- ² Uma observação realizada mostrou-nos o exemplo de uma mãe que ensinava à criança que todos os seres humanos são iguais e que merecem o mesmo respeito. Contou-nos esta mãe que, numa certa manhã, alguém bateu à porta da casa e, quando foi abri-la, o filho a acompanhou. Tratava-se de um menino pobre que suplicava por alimento. A mãe fechou a porta, deixando o menino lá fora e foi buscar o que lhe fora solicitado. Na mesma manhã, chegou o advogado da família, e a mãe, ao atendê-lo, o introduziu na casa, recebendo-o na sala de visitas, com toda a atenção. Quando se viram sozinhos, a criança perguntou à mãe por que o advogado fora acolhido dentro de casa e o meni-

no na porta, já que todos são iguais. A contradição que o menino denunciou se encontra na consciência prática da mãe. (*Todas as observações registradas neste texto são extraídas dos relatórios da pesquisa "Relação teoria e prática no cotidiano dos professores"*).

- ³ Sendo obrigada a agir pela determinação do ambiente, a pessoa age sem liberdade; a consciência, contudo, é uma possibilidade de agir livre.
- ⁴ Alguns egressos declaravam que a sua prática pedagógica estava sustentada em modelos de professores de seus primeiros anos de escolaridade. No decorrer do curso, a prática de tais professores foi analisada e criticada pelos acadêmicos como ultrapassada, pouca contribuição oferecendo para o processo de ensinar e aprender.
- ⁵ A pesquisa tem nos apontado alguns indicativos sobre a prática pedagógica dos professores no que se refere ao seu potencial de transformação. Assim, distinguimos basicamente três grupos: aqueles que não percebem qualquer incoerência na sua ação docente; os que se dão conta das contradições, mas que, não encontrando ambiente favorável para reflexão, acabam por acomodar-se à situação, e um terceiro grupo que, percebendo as dificuldades, se angustia e procura construir as condições teórico-metodológicas e práticas necessárias à mudança. É sobre o segundo grupo que buscaremos refletir neste momento.
- ⁶ Uma professora, ao trabalhar com meninos de rua, registra: *Decidi que a minha prática pedagógica deveria partir da leitura do mundo dos meninos de rua, pois muitos falavam que eles eram "uns bichos". Com observações, conversas, visitas e inúmeras outras atividades, fui compreendendo os "meus meninos". As minhas ansiedades e angústias estenderam-se às crianças. Eu queria uma mudança, e de imediato, conforme o entendimento teórico que eu possuía até o momento, porém, através dos meus registros, descobri na consciência prática, como eu e os meninos agíamos. O registro me possibilitou a reflexão que provocou a mudança e meu próprio crescimento.*
- ⁷ A postura política que envolve o processo de transformação pela reflexão requer uma decisão ética. Por não ser este o objeto primeiro do presente trabalho, deixamos o tema em aberto para posterior reflexão.
- ⁸ Trazemos à reflexão o grande pensador do século XIX, Karl Marx, quando diz que "transformando o mundo, os homens se transformam a si mesmos". Agnes Heller complementa este pensamento, afirmando que "não podemos transformar o mundo se, ao mesmo tempo, não nos transformarmos nós mesmos" (p.117).