

MESTRANDA, EU?

A MASTER DEGREE STUDENT? ME?

Ana Maria de CAMPOS¹
Diléia Aparecida MARTINS¹
Juliana MANTELATTO¹
Luciana Teston SIVALLE¹
Wânia Cristina Tedeschi RAMPAZZO¹

RESUMO

O texto tem como objetivo abordar a formação do educador e da educadora como um processo que se vivencia ao longo da vida, mas que, a partir do Mestrado em Educação, se abre a novas descobertas, desafios e assombros, porque insere essas pessoas em um contexto de pesquisa socialmente reconhecido como espaço de produção do conhecimento científico. Questionar os procedimentos de produção do conhecimento e o seu papel na sociedade é também dever desse educador, dessa educadora que se encontram no estágio de autoconstrução como pesquisadores. Defende a idéia de que o contexto acadêmico é potente para a incursão em novas experiências formativas por proporcionar o convívio entre sujeitos portadores de diferentes opções teóricas e políticas, favorecendo a pluralidade no debate das idéias e das ações. A construção biográfica demanda um longo percurso em um mundo em constantes transformações, exigindo dos educadores e educadoras uma constante e permanente postura reflexiva sobre a sua prática no contexto educacional em que estão inseridos. Essa escrita biográfica tem a intenção de compartilhar com outros pesquisadores e pesquisadoras os impasses vividos no princípio dessa jornada.

Palavras-chave: Formação do Educador-Pesquisador; Construção do Conhecimento; Escrita Autobiográfica.

ABSTRACT

This text aims to discuss the formation of the educator as a process experienced through all life. At the point he attends his Master degree school, new perspectives, challenges, and fears come up to

¹ Mestrandas, Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC-CAMPINAS. Campinas, SP. E-mail: <belobelo_22@yahoo.com.br>; <dileiamartins@hotmail.com>; <jumantelatto@hotmail.com>; <lutestonsivalle@yahoo.com.br>; <lrampazzo@gmail.com>.

him, once they place him in a context of a socially recognized research, considered as a production area for scientific knowledge. To question the procedures of knowledge production and its role in society is also the educator's duty, once he is in a level of self-formation as a researcher. The text defends the idea that the academic context is powerful for the incursion in new formative experiences for it promotes the social contact among people of different politic and theoretical views, allowing debates with a diversity of ideas and actions. The biographical construction demands a long way in a world in constant transformations, requiring from the educator a permanent reflective attitude about his practice in the educational environment. This biographical writing intends to share with other researchers the experiences at the beginning of this journey.

Keywords: Formation of the Educator-Researcher; Construction of Knowledge; Self-Biographical Writing.

Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Paulo Freire

Relembrando Paulo Freire (1978), podemos mais uma vez, professar que “a unidade dialética entre ação e reflexão, prática e teoria” nos é imposta em qualquer contexto no qual estejamos inseridas. A identidade de um educador ou de uma educadora está intimamente ligada à sua prática, pois é nela que se expressa com vigore sem rodeios a sua concepção de educação.

Assim, sabemos que ação do educador e da educadora não se dá no vazio, desprendida da realidade, pois é parte de um contexto sócio-histórico global; por isso, a necessidade de contínua e insistente investigação e reflexão sobre a prática é uma atitude quase incontornável. Segundo Severino

É educador todo homem que assume um compromisso com a realidade social da comunidade onde vive. É uma questão existencial, com a qual não se pode brincar [...] O educador é aquele que entende seu projeto educacional como necessariamente um projeto político, ou seja, aquele

que assume a educação como um processo que tem a ver com a negação do *status quo* da sociedade, com a transformação desta sociedade, que exige uma práxis política, que apela por uma *polis* mais digna, mais justa e mais humana. (1978, p. 135 e 136).

A busca por um programa de mestrado em Educação não se apresentou para nós como uma opção estritamente acadêmica, mas, sobretudo, voltada à problematização de nosso contexto e prática social, como uma “*curiosidade epistemológica*”² em construção. Dentro dessa perspectiva é que foram geradas as nossas inquietações, e podemos afirmar que elas se tornaram realidade muito antes da elaboração do projeto de pesquisa, da escolha do tema ou da percepção de uma problemática. O que nos impulsionou foi o desejo, a busca, a curiosidade não burocratizada.

Diante dessas buscas, formulamos o projeto de pesquisa, enfrentamos um processo

¹ *Curiosidade epistemológica* é um conceito desenvolvido por Paulo Freire em dois livros: *Cartas à Cristina* e *À sombra desta mangueira*. “Para refletir teoricamente sobre minha prática não me é necessário mudar de contexto físico. É preciso que minha curiosidade se faça epistemológica. O contexto apropriado para o exercício da curiosidade epistemológica é o teórico. Mas, o que torna teórico um contexto não é seu espaço e sim a postura da mente. Daí que possamos converter um momento do contexto concreto em momento teórico” (2006, p. 78).

seletivo que envolveu prova específica da área e entrevista. Acreditávamos, até então, que aqueles eram os momentos mais difíceis do mestrado. Quanta ingenuidade!

Iniciadas as aulas, nova etapa começava a ser vivida e os problemas, as descobertas, as mudanças foram sendo tecidas por todas e cada uma ao mesmo tempo, numa trama de relações potencialmente criativa. Como um turbilhão as novas informações, as angústias, os medos nos assaltaram e provocaram-nos o desejo de compartilhar esse percurso por meio da escrita de um texto coletivo.

Nesse momento, refletir a partir do lugar, desse novo lugar, propicia, a cada uma de nós, o repensar dos caminhos e descaminhos percorridos neste processo de formação de educadora-pesquisadora. Um desses caminhos foi despertado por Freire (1976, p.10) em importantes considerações sobre o ato de estudar: “é uma forma de reinventar, de recriar, de reescrever – tarefa de sujeito e não de objeto. Dessa maneira, não é possível a quem estuda, numa tal perspectiva, alienar-se ao texto, renunciando assim à sua atitude crítica em face dele”.

Um pesquisador não deve limitar-se às próprias idéias e nem aceitar as idéias de outros autores como definitivas. É a postura frente à leitura que possibilitará melhor compreensão do texto e das idéias do autor, permitindo o diálogo recíproco; entretanto não basta limitar-se ao conhecimento construído, é preciso que haja uma postura curiosa, de indagação, fundamental para a construção de novo conhecimento.

Nessa dimensão, construir conhecimento é oportunizar o pensar, o re-elaborar que faça emergir uma outra compreensão da realidade. É no contexto dessa nova compreensão da realidade que conseguimos repensar as verdades que nos foram apresentadas, permitindo assim novos olhares, na tentativa de elaborar outras verdades, sempre provisórias, visto que provisórias são nossas aproximações do real.

Mas como permitir novos olhares, novas verdades, se fomos forjadas para calar as

inquietudes? Não nos podemos esquecer de que a escola que freqüentamos e na qual nos formamos é uma escola marcada pelas contradições de classe e, por isso mesmo, demanda de nós uma aguçada percepção para compreender o contexto social no qual a educação e os sistemas de ensino foram criados e cristalizados. Sem essa clareza, corremos o risco de nos comprometer com um tipo de educação *domesticadora* a serviço do poder, da exploração e do lucro mercadológico. Há bastante tempo Maurício Tragtenberg (1979, p.76) denunciava que a universidade

Não é uma instituição neutra; é uma instituição de classe, onde as contradições de classe aparecem. Para obscurecer esses fatores ela desenvolve uma ideologia do saber neutro, científico, a neutralidade cultural e o mito de um saber “objetivo”, acima das contradições sociais.

Apesar de sermos providas do fantástico poder da curiosidade, da busca e da problematização, temos também enorme capacidade de adaptação e principalmente de acomodação; com isso, muitas vezes naturalizamos também nosso olhar, nosso poder de questionamento e estacionamos nossa busca tão logo encontramos uma simples resposta.

Desde muito cedo as crianças são rotuladas de “xeretas” por serem curiosas e perguntadeiras, como se esse comportamento fosse negativo. Devemos lembrar-nos de que ensinamos as crianças através de pequenas ações, como por exemplo, na utilização de cantigas infantis, tais como aquela “*inocente*” música da aranha, que ao subir pela parede, após a chuva é tachada de teimosa, e não como persistente, na busca do que deseja. Infelizmente, nos atuais moldes das escolas, as crianças, desde muito cedo, são obstaculizadas de desenvolver duas importantes atitudes imprescindíveis ao pesquisador: a curiosidade e a persistência.

Contrariando o fato de satisfazermos nossa busca com respostas simples e rápidas e

permanecermos com verdades aparentemente confortáveis, é que nos colocamos o desafio de refletir sobre a nossa prática, contextualizando-a no momento histórico em que vivemos o nosso “*que fazer*” educativo. Esse foi o sentido que nos moveu a voltar à academia em busca de outras oportunidades de reflexão a partir de um coletivo, que, por heterogêneo e contraditório, nos pode favorecer um engajamento qualificado em defesa da escola pública e de qualidade para todos os brasileiros. “A prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo”, ensinou-nos Paulo Freire (1978, p. 65) insistentemente.

Não nos isentamos dos equívocos e dos erros, mas ousando querer saber mais e melhor compreender nosso *jeito de ser* na educação, é que nos lançamos nesse itinerário um tanto quanto imprevisível. Como afirma Thiago de Mello, o caminho se faz ao caminhar, por isso nos pusemos a caminhar. Com quem vamos contar, o que vamos criar, depende de nossas opções políticas, lembrando sempre que não nos é possível crer em uma educação neutra ou distanciada de fins politicamente estabelecidos.

Depois de ter um encontro teórico com Marx ou com as músicas de Chico Buarque e Milton Nascimento, ou, ainda diante do que afirma Paulo Freire acerca do futuro enquanto “algo que se vai dando, e esse “se vai dando” significa que o futuro existe na medida em que eu ou nós mudamos o presente”. O que dizer da nossa trajetória?

Freire completa: “é mudando o presente que a gente fabrica o futuro; por isso, então, a história é possibilidade e não determinação.” (2005, p. 90). Para lidar com seres humanos, é preciso reconhecer que somos nós antes de tudo: humanos, agentes de uma realidade sócio-cultural na qual nos construímos enquanto produção e reprodução histórica.

À medida que nos vamos apropriando dos elementos abstraídos da interação com a realidade, vamos constituindo-nos entre o nosso lugar e um lugar que não nos pertence por completo, que é o lugar do outro. Sair do

pantanal no qual estamos inseridas seria atentar contra nossa natureza. Assim, preferimos entender que nossa formação se consolida em meio às expectativas – alcançadas ou não –, aos nossos anseios e, sem sombra de dúvida, à realidade da qual tomamos parte. Essa realidade manifesta-se no tempo, conectado simultaneamente entre o presente – passado – futuro, visto que essa totalidade compõe a trajetória de quem vive a caminhar, projetando-se para o futuro.

Löwy (2006, p. 47) nos mostra ainda que:

a objetividade científica do método positivista que o sociólogo, que está enterrado até a cintura no pantanal de sua ideologia, de sua visão social de mundo, de seus valores, de suas prenoções de classe, sai dessa puxando-se pelos próprios cabelos, arrancando-se do pantanal para atingir um terreno limpo, asséptico, neutro, da objetividade científica.

Ao contrário do que sugere a ideologia positivista, acreditamos que o nosso lugar de formação é, primeiramente, o nosso espaço sócio-cultural, conforme afirmava Vygotsky (1994), que, desde o nascimento, vivenciamos etapas de desenvolvimento da linguagem para atingir maturidade na forma de representação simbólica. Não somos seres inatos, mas sim seres em construção, lapidados não com qualquer material – somos e nos fazemos de material humano.

Reaprendemos que nosso ofício se situa na dinâmica histórica da aprendizagem humana e significados mais abertos. Reaprendemos que nosso ofício se situa na dinâmica histórica da aprendizagem humana, do ensinar e aprender a sermos humanos. Por aí [...] descobrimos que nossa docência é uma humana docência (ARROYO, 2000, p. 53)

Descobrimos nesse momento que somos mestrandas – humanas mestrandas – e nessa

situação estamos aprimorando nossa condição de pesquisadoras, investigando o contexto educacional do qual somos parte e produto, refinando o nosso relacionamento com o outro e, ao mesmo tempo, aprofundando o nosso auto-conhecimento.

Nessa busca pelo outro ou pelo nosso objeto de pesquisa, verificamos que se trata de um processo que não é estático, imutável, pois está em constante transformação, assim como nosso pensamento. Segundo Bohm *apud* Moraes (1997)

[...] o fato de o pensamento ser compreendido como estando em processo e o fato de todo conhecimento ser produzido, comunicado, transformado e aplicado no pensamento implica que o conhecimento deva ser também compreendido como algo estando em processo. (p.76)

Ainda refletindo sobre o processo, de acordo com Doll Jr. (1997, p.153), em 1933, dizia Dewey que “[...] o pensamento em si é um processo [...] ele está em contínua mudança enquanto a pessoa pensa”.

Esse ato de pensar, e em especial, de pensar no coletivo, é que caracteriza as ciências humanas. Um pensar que se modifica num determinado tempo e espaço, que se constrói e reconstrói continuamente. E como afirma Alves (2002, p. 28):

[...] conseguimos abrir novos espaços tempos para que, de todas as maneiras, aprendamos a ouvir e a falar, a criticar e a defender, a participar e a organizar, a ajudar e a ser ajudado, a compartilhar, a dar e receber, em um processo sempre crescente de solidariedade intelectual, aprendendo a respeitar o outro enquanto legítimo outro.

Mesmo as ciências exatas, consideradas até há bem pouco tempo possuidoras de regras e conceitos imutáveis, estão passando por mudanças que têm sido nomeadas como crise

de paradigma. Nesse contexto, o paradigma até então dominante está entrando em declínio, cedendo espaço para um novo paradigma de emergente.

Moraes (1997) aborda a questão do novo paradigma emergente no seu livro *O paradigma educacional emergente*, fazendo uma analogia entre pensamento e pesquisa. Nós, enquanto pesquisadoras, devemos exercitar a constância da reflexão, cujo movimento permite analisar as mudanças necessárias que uma pesquisa qualitativa ou quantitativa exigem.

Alves (2002, p. 27) contribui com essa reflexão ao referendar que as verdades são parciais, instáveis e passíveis de superação, portanto,

[...] é indispensável que nos lembremos que precisamos nos colocar sob suspeita naquilo que descobrimos/ inventamos/ contamos, o que nos leva, portanto, a termos que nos observar, pois em tudo isso nossos valores nos compelem a certas ações e não a outras, a dizer certas palavras e não outras.

Diante dessas reflexões, indagações e descobertas dos primeiros passos no mestrado e do reconhecemo-nos como pesquisadoras, acreditamos ser fundamental que estejamos, antes de mais nada, preparadas para novos olhares, novas possibilidades e principalmente, para respostas inusitadas de nossas hipóteses e questionamentos iniciais. De acordo com o que observa Alves (2002, p. 27): “[...] identificamos uma rede necessária à nossa vida, enquanto cientistas e seres humanos, que é necessária em nossos tantos cotidianos: a troca de olhares”.

Aceitamos o convite para sermos pesquisadoras, vivenciando os desafios de construir novos conhecimentos, não de forma passiva como receptoras de novas idéias, mas também como influenciadoras de novas idéias.

Assim, queremos convidá-lo querido leitor, querida leitora, a engajar-se nessa jornada de novos cientistas que vêm se formando no Brasil e que querem, sobretudo, que a ciência seja feita

a favor do povo, da democratização dos sistemas de ensino e da melhoria da qualidade de vida para toda a população brasileira.

Campinas, inverno de 2007.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. A experiência da diversidade no cotidiano e suas conseqüências na formação de professoras. In.: FILHO, Aldo V e MONTEIRO, Solange C. F. (orgs.) *Cultura e conhecimento de professoras*. RJ: DP&A, 2002.
- ARROYO, Miguel. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BOHM, David. *A totalidade e a ordem implicada: uma nova percepção da realidade*. SP: Cultrix, 1991.
- DOLL JR, William E. *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos: é ela um que fazer neutro? *Educação & Sociedade*, SP: UNICAMP / Cortez & Moraes, ano I, n. 1, p. 64-70, set.1978.
- FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 6.ed. SP: Cortez, 2005.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. SP: Cortez, 1982.
- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. SP: Olho d'Água, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. RJ: Paz e Terra, 1976.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. SP: Paz e Terra, 1996. (p. 29 – epígrafe).
- MORAES, Maria C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- LÖWY, Michael. *Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista*. 17. ed. SP: Cortez, 2006.
- SEVERINO, Antônio J. Quem educa o educador? *Educação & Sociedade*, SP: Cortez & Moraes / CEDES, ano I, n. 3, p. 133-136, maio 1979.
- TRAGTENBERG, Maurício. A delinquência acadêmica. *Educação & Sociedade*, SP: Cortez & Moraes / CEDES, ano I, n. 3, p. 76 – 82, maio 1979.
- VYGOTSKY, L.S. *A Formação Social da Mente*; trad. José Cipolla Neto. - São Paulo: Martins Fontes, 199
- Recebido em 20/7/2007 e aceito para publicação em 6/9/2007.*