

**O SUJEITO APRENDENTE PELA ESCUTA NO CONTEXTO DA RODA DE CONVERSAS DA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CIRANDAR**

Vilmar Alves Pereira  
Vilmar1972@gmail.com

Núcleo de trabalho:  
Escola Getúlio

**RESUMO**

Este trabalho é fruto de reflexões e vivências a partir da participação no processo de formação na proposta de Formação Cirandar: rodas de investigação desde a escola. O foco do relato é discutir e vivenciar o processo de implantação do Novo Ensino Médio Politécnico no contexto da 18ª Coordenadoria Regional de Educação. Dessa forma, procura apresentar as impressões de um educador que se coloca na condição de sujeito aprendente a partir das escutas e das falas possibilitadas pelo diálogo que emerge nas Rodas de Conversas. Desse modo a partir do contexto do Grupo que se reuniu na escola Getúlio Vargas, apresenta falas e inquietações que emergiram no processo. Ficou até agora reforçado a grande contribuição que as Rodas de Formação propiciam ao sujeito aprendente e o quanto vale a pena apostarmos na escuta dos educadores se quisermos fazer uma formação emancipadora de fato.

Sujeito. Aprendente. Cirandar

**1 CONTEXTO DO RELATO**

Este relato emergiu de reflexões realizadas a partir de atividades realizadas no contexto da Programação da proposta de Formação Cirandar: rodas de investigação desde a escola entre os dias 16 a 19 de julho de 2012 a partir das Rodas de conversas com professores coordenadores dos Seminários Integrados. Essa formação é fruto de uma parceria entre 18ª Coordenadoria Estadual da Educação do Rio Grande do Sul com a Universidade Federal do Rio Grande numa perspectiva de aprendizagens coletivas. Nesse texto destaco especialmente a experiência que tive no Encontro que ocorreu na Escola Getúlio Vargas.

**2 DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES**

A atividade desenvolvida consistiu na apresentação da proposta de Formação continuada aos educadores Professores Coordenadores dos Seminários Integrados e dirigentes da escola relativa as demandas e aprendizagens mediante o contexto do Novo Ensino Médio. Após a apresentação pela professora Maria do Carmo (FURG) alguns educadores de imediato se manifestaram. Lembro alguns até questionaram as exigências de mudanças de perspectivas que a proposta sugere. No entanto nas suas falas logo comecei a identificar o quanto já fazem ou desenvolvem essa perspectiva sem muitas vezes nomeá-la. Lembro-me do exemplo da educadora de Português que desenvolve atividades com a professora de sociologia e filosofia. Lembro-me do relato de outros dois educadores que apresentaram a partir da temática geradora do lixo uma atividade que envolveu educandos de forma interdisciplinar na busca de alternativas para enfrentar essa problemática a partir da disciplina de história em parceria com outras disciplinas. Essas ganharam ainda mais expressão quando trabalhamos em pequenos grupos de fala, mas essencialmente de escutas. Também me lembro de ouvir educadores mencionar a exigência que essa proposta possui no sentido de repensarmos a gestão da escola, a organização curricular e os tempos escolares. Dentre as dificuldades a falta

*Rio Grande-RS, 18.ª CRE e FURG, 17 de novembro de 2012.*



de encontro entre os educadores para poderem desenvolver atividades de forma interdisciplinar.

### 3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO RELATO

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. (...) O amor é também diálogo... Amor é compromisso com os homens e não uma relação de dominação (...). Somente rompendo a supressão é possível restaurar o amor. (...) Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não é possível o diálogo (FREIRE, 2005, p.91-92).

Sugere desse modo, pelo diálogo, uma cultura dialógica da não-violência. Uma cultura do diálogo para a inclusão amorosa do ser humano, nas relações que apontam para a alteridade como ponto de partida e de chegada e nunca como meio para dominá-la. A roda de conversa possibilita o exercício dessa postura.

Outra condição, de acordo com Freire, que é imprescindível, é a humildade, pois como afirma: “não há diálogo sem humildade: conversar sobre o mundo não pode ser um ato arrogante. Grandes encontros dos homens sobre sua ação no mundo perdem o sentido se parte deles não possuir a humildade” (FREIRE, 2005, p.92). Quanta humildade percebi naquela tarde. Vários educadores dizendo “nós não sabemos bem certo do que se trata, mas queremos tentar acertar”. Lembro que nesse momento Maria tranquilizou o grupo questionando sobre o que é o certo? E desafiando a cada grupo em cada escola a construir o seu “certo”.

Um sentimento de sujeito aprendente emergiu forte em mim ao ouvir tantos relatos e lembrei me novamente de que nos questiona sobre o tipo de diálogo que estabelecemos:

Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro e nunca em mim?

Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança diante dos meros “isto”, em quem não reconheço outros eu?

Como posso dialogar se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente”, ou são “nativos inferiores”?

Como posso dialogar se parto de que a pronuncia do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deteorização que devo evitar?

Como posso dialogar, se me fecho a contribuição dos outros que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela?

Como posso dialogar, se temo a superação e só em pensar nela, sofro e definho? (FREIRE, 2005, p.93).

Todas essas questões reforçam a premissa do autor de que “auto-suficiência é incompatível com o diálogo”. O verdadeiro diálogo se estabelece na humildade e na coragem de colocarmos nossas práticas sob suspeita. Isso tudo indica que dialogamos quando acreditamos numa proposta a minha disponibilidade para o diálogo deve partir da confiança que deposito na perspectiva das Rodas de Conversas Riograndinas do Programa Cirandar.

Freire também aproveita para chamar a atenção para algumas contradições que estabelecemos em nossas práticas discursivas quanto vamos ou estamos nas escolas em processos formativos. Em geral, elas apontam para nossas imposturas político-pedagógicas, como entende que: “Falar em democracia e silenciar o povo é uma farsa (...). Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira (...) não existe tampouco diálogo sem esperança” (FREIRE, 2005, p.94).

O princípio da coerência no diálogo é requisito relacionado à nossa forma de pensar e de agir, pois: “Não há diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro”



## *Cirandas: rotas de investigação desde a escola*

(FREIRE, 2005, p.95). Esse pensar verdadeiro, para Freire, além de ser um pensar ético, viver eticamente deve ser pensar crítico, oposto ao pensar ingênuo, pois, “Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz também, de gerá-lo” (FREIRE, 2005, p.96).

Mas como deve começar esse diálogo em nossa prática docente? Freire afirma que ele emerge na busca pelo conteúdo programático. E aqui aparecem normalmente duas posturas: a do educador bancário e o modo como concebe os conteúdos, e a do educador dialógico e sua postura em relação aos saberes. Fiquei pensando sobre como essas perspectivas estão presentes em nós e como vão aparecer no trabalho que estava sendo proposto. Isso mexe direto com a nossa formação.

Eis como Freire descreve a primeira postura:

Para o “educador-bancário”, na sua antidualogicidade, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E esta pergunta responderá ele mesmo, organizando seu programa (FREIRE, 2005, p.96).

De modo diferente,

para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos- mas a devolução, organizada, sistematizada, acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 2005, p.97)

Contrário a qualquer forma de submissão, subordinação e dominação, o diálogo sugerido por Freire aponta para relações que têm como ponto de partida o respeito pelos sujeitos em seus diferentes contextos. Reconhece também os saberes oriundos ‘do mundo da vida’ e os potencializa. Isso pressupõe sensibilidade pelos diferentes:

Simplemente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, a maneira da concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujos conteúdos nós mesmos organizamos (FREIRE, 2005, p.97).

Aqueles que negam o diálogo (os dominadores) atuam sobre os homens para doutriná-los e adaptá-los e não para educá-los. Desse modo, o grande potencial da dialogicidade na educação é libertação para vencer as condições de opressão nas relações de poder ainda tão cristalizadas pela postura do sujeito que se credibilizou como racional e portador de sentido ao mundo.

Em termos de metodologia, onde se traduz essa dialogicidade? Nos temas geradores. Mas o que é mesmo um tema gerador? “Um universo mínimo temático” (FREIRE, 2005, p.101). E de onde emanam os temas geradores? “Será a partir da situação presente, existencial concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política” (FREIRE, 2005, p. 100).

O tema gerador não está pronto e deve ser trazido pelos educandos e pelo educador. Freire sugere um buscar temático nos contextos concretos: “O momento desse buscar é que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade” (FREIRE, 2005, p.101).

Esta investigação implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que deve ser igualmente dialógica. Respeitando os diferentes sujeitos, Freire acredita que não se trata de ter nos homens objetos



## *Cirandas: rodas de investigação desde a escola*

de investigação, mas sua compreensão de mundo e linguagem, onde se encontram inseridos e envolvidos com seus temas geradores.

Sobre os temas vários grupos apresentaram apontamentos e indícios de trabalhos nesse sentido. Foi isso que senti na forma amorosa e afetiva que Maria nos proporcionou naquela tarde de inverno. Lembrei de um livro que estou lendo do conhecido Educador Moacir e quem tem um item muito especial do seu livro onde a partir da p.166 descreve que “A roda de conversas tem dessas coisas: !uma história puxa outra”. Também senti o quanto os educadores almejam desenvolver essa proposta. Sem receituários prontos, mas com a vontade de aprender nos colocamos numa perspectiva de abertura e de ser mais pelo movimento criado pela roda e pela escuta.

Ao sair desse encontro me dei conta dos grandes potenciais que as rodas possuem e de aprendizagens que tive apenas num encontro esses educadores. Lembrei da importância do diálogo conforme nos demonstra FREIRE (2006) na Pedagogia do Oprimido. Diálogo sempre como um ato de amor, de escuta e de esperança como vemos:

### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O que aprendi com esse encontro é todos somos possuidores de saberes. Aprendi que basta apenas a partir de uma disposição de fala e de escuta para como sujeitos aprendentes ressignificar aquilo que cotidianamente fazemos e que não damos muitas vezes a importância que possui. Aprendi que é necessário termos coragem de colocarmos as nossas práticas sob suspeita não para julgamentos, mas para compartilharmos as nossas convicções. Senti que esse processo apenas está iniciando. No entanto me senti muito feliz por perceber esse movimento que emerge da escola a partir dos desafios que são propostos a escola. Se assim continuarmos podemos estar contribuindo de maneira relevante para a construção de um novo paradigma pautado em novas experiências formativas. Fica reforçado que o caminho se faz caminhando e que os educadores querem caminhar. De minha parte foi muito significativo me sentir sujeito aprendente a partir do exercício da escuta.

Ainda curioso com o que ouvi naquela tarde retornei a mesma escola no dia 15 de agosto também a tarde. Novamente fiquei muito satisfeito com o que presenciei. Estávamos em torno de 30 sujeitos aprendentes. Dentre eles apenas seis não havia escrito seu primeiro relato. No entanto manifestaram suas dúvidas sobre como realizar. Esse encontro aumentou ainda mais a esperança e o sonho de que é possível mudarmos basta almejarmos e nos colocar nessa perspectiva.

Outra questão que me chamou atenção de forma positiva propiciada pela abertura ao diálogo, foi quando foi feita a discussão e avaliação da participação dos educadores no encontro de Bagé. A maioria ressaltou que foi positiva. Como decorrência emergiu a discussão no grupo sobre avaliação emancipadora temática central do encontro de Bagé. Nesse momento percebendo as contradições que por vezes podemos cair uma educadora assim se manifestou: “Olha gente eu não quero fazer de conta que estou trabalhando com avaliação emancipadora e me enganando e engando meus alunos (...) eu quero de fato que ela seja emancipadora”. Percebi a força dessa intervenção e na ocasião pedi a palavra para reforçar a postura desse e de outras educadoras que se colocaram na disposição de que o Novo Ensino Médio Politécnico de certo por que assim almejam. As aprendizagens são inúmeras. Paro por aqui porque pretendo ouvir no próximo encontro os relatos das práticas educativas que estão sendo desenvolvidas.

### **5 REFERÊNCIAS**



## *Cirandas: rodas de investigação desde a escola*

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 47.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.  
FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. Org. Ana Maria Araújo Freire. 2.ed. São Paulo: UNESP, 2003.  
FREIRE Paulo; GADOTTI, Moacir; GUIMARÃES Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.  
FREIRE Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.  
SOUZA, Moacir Langoni de. **História de Professores de Química em Roda de Formação em rede: colcha de retalhos tecida em Partilhas de narrativas**. Ijuí: Ed Unijui, 2011.