

DOI:[10.20396/rfe.v14i1.8667391](https://doi.org/10.20396/rfe.v14i1.8667391)

Auto(trans)formação permanente com professores e o tema catástrofes por meio da interdisciplinaridade

Arlete Pierina Calderan¹ 

Resumo

Objetiva-se discutir questões pertinentes à valorização de práxis educativas na auto(trans)formação permanente com professores, a partir de uma atividade interdisciplinar planejada por professoras de educação básica para dialogar também com os estudantes. Principiou-se com a apresentação do documentário “Arquitetura da destruição”, estudando com eles o tema catástrofes, no contexto histórico-político-social que ocorre. Os resultados apontam, entre outros limites, que a escola é um ambiente de interação onde todos aprendem, por proporcionar relações que permitem elaborar visões mais amplas de suas vivências, favorecendo seus protagonismos como autores e corresponsáveis de sua formação.

Palavras-chave: Auto(trans)formação permanente com professores. Catástrofes. Interdisciplinaridade.

Abstract

The objective is to discuss issues relevant to the valorization of educational praxis in permanent self(trans)training with teachers, based on an interdisciplinary activity planned by basic education teachers to also dialogue with students. It began with the presentation of the documentary “Architecture of destruction”, studying with them the theme of catastrophes, in the historical-political-social context that occurs. The results point out, among other limits, that the school is an environment of interaction where everyone learns, as it provides relationships that allow the elaboration of broader views of their experiences, favoring their protagonists as authors and co-responsible for their training.

Keywords: Permanent self(trans)training with teachers. Disasters. Interdisciplinarity.

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. Professora Supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: arletepcalderan@hotmail.com

Introdução

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa.
Por isso aprendemos sempre.
Paulo Freire*

O contexto da Escola, hoje, com reduzidas estratégias curriculares e atividades que contribuem para a prevenção da violência e o protagonismo de professores e estudantes, na compreensão do desequilíbrio político-social posto é preocupante, somado a insuficientes diálogos problematizadores.

Torna-se imprescindível mencionar nesse momento a problemática mundial instaurada pela pandemia da Covid-19, que assola o planeta e alterou sensivelmente o comportamento dos seres humanos, e continua desafiando a todos em seus cotidianos. Este novo cenário exigiu que cada profissional se reinventasse, principalmente os profissionais da educação, desafiando-os a rever sua prática docente neste momento de crise, frente às angústias decorrentes do perigo iminente e pelo desejo de exercer com zelo profissional e humano o seu ofício de ensinar-aprender.

Qual a compreensão de docência e ser docente no diálogo com o outro frente ao dinamismo da sociedade? Quais as estratégias metodológicas mais adequadas a serem adotadas frente às catástrofes que se intensificam com o passar dos anos? Como estar em auto(trans)formação continuada/permanente frente aos desafios impostos pelo sistema capitalista e que permeiam a realidade, principalmente das escolas estaduais?

Na tentativa de apontar caminhos ou horizontes plausíveis a estes questionamentos, o presente texto se propõe, primeiramente, a uma discussão acerca da importância da auto(trans)formação permanente com professores, ressaltando que essa se dá na/pela/para a práxis docente, principalmente quando o professor percebe a necessidade crescente no seu dia a dia de sala

de aula de estar em contínuo estudo e permanentes processos reflexivos, individuais e compartilhados, para ser capaz de atender todas as inovações e desafios que adentram a escola.

Portanto, o objetivo deste artigo é discutir questões pertinentes à valorização da práxis educativa na premência da auto(trans)formação permanente com professores, que auxiliam no protagonismo desses docentes, na medida que dialogam e propiciam a seus estudantes atividades interdisciplinares, com temas relacionados às suas vivências.

Para atingir esse objetivo disserta-se sobre a auto(trans)formação permanente com professores para uma melhor compreensão de como ocorre esse protagonismo, na dialogicidade, alicerçados em Freire (1992, 1996, 2000, 2013), Henz e Freitas (2015), Imbernón (2010), e sob a perspectiva hermenêutica filosófica de Gadamer (2000, 2015).

Na sequência, descreve-se a atividade interdisciplinar proposta e desenvolvida com duas turmas de estudantes de uma escola de educação básica, planejada por professoras dessa mesma escola, acerca de temas que versam sobre violência e catástrofe, num determinado contexto histórico-político-social - cenários do período da Segunda Guerra Mundial, com sustentação em Adorno (1995) e Trevisan (2020). O texto se debruça sobre a necessidade de tornar visível contextos históricos marcados por catástrofes, principalmente aquelas provocadas pelo ser humano, que trouxeram/trazem malefícios para a manutenção da sociedade e dos recursos ambientais, na tentativa de compreendê-los e evitá-los.

Finaliza-se o texto, deixando claro que uma das maneiras para se lidar com esses enfrentamentos passa por uma escola preocupada com a aprendizagem, na dialogicidade, no aumento de investimentos na formação docente, que caminham para a auto(trans)formação permanente, assumindo-se como mulheres e homens, profissionais e humanos do seu tempo e lugar.

Auto(trans)formação permanente com professores

O exercício do debruçar-se em pesquisas sobre “formação continuada de professores” torna mais clara e traz à consciência a compreensão de que “ensinar exige consciência do inacabamento” (FREIRE,1996), e oportuniza aos professores e professoras a busca de diferentes estratégias para reverter os cenários desoladores vivenciados, em relação aos baixos níveis de aprendizagem e ao desprazer de estar na escola apresentados pelos estudantes, e também pelos docentes, há décadas. A ontológica necessidade humana de estar em contínuo processo de auto(trans)formação é decorrente do reconhecimento do inacabamento humano, sendo autores de suas constituições e feitura humanas e profissionais, em comunhão com os outros e com o mundo.

Andrade e Henz corroboram com o exposto, afirmando que:

Quando se trata de auto(trans)formação com professores, ninguém (trans)forma ninguém, ninguém (trans)forma a si mesmo, os professores se auto(trans)formam entre si, mediatizados pelo mundo. Esse movimento de constituir-se, formar-se, auto(trans)formar-se, embora seja um desenvolvimento pessoal, também se estabelece fundamentalmente pela mediação com o outro, onde um vai se constituindo e se reconhecendo como eu que está em permanente processo de auto(trans)formação (ANDRADE; HENZ, 2018, p. 315).

Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire traz a rigorosidade e as exigências indispensáveis ao ensinar, como uma ação educativo-crítico-dialógica (FREIRE, 1996). Entre elas, a ação que deve ser priorizada e a mais premente é a necessidade do diálogo² estar sempre presente nos processos de ensino-aprendizagem, propiciando a estudantes e professores se reinventarem

² A dialogicidade em Paulo Freire envolve a participação dos educandos no processo educativo como sujeitos de conhecimento, por isso, aprendem e crescem mediante o escutar e de melhor compreender o que se escuta. O respeito deve se dar na escuta sensível da pessoa que fala, e também compreendendo o seu contexto e as intencionalidades de suas ações.

e serem autores de si mesmos e das transformações da/na realidade sócio-político-cultural do seu tempo e lugar. Em uma escola heterogênea e cada vez mais diversificada cabe ao professor, por um lado, o importante papel de mediador, no sentido de saber lidar com os diferentes tipos de saberes, e com os erros, acompanhando com olhar atento o desenvolvimento dos estudantes, além de estimular suas aprendizagens. Por outro lado, o estudante precisa adquirir diferentes habilidades para resolver problemas, levantar hipóteses e interpretar o que lê, ouve e o que escreve, fazer sínteses e redigir conclusões, além de compreender as relações que existem entre os problemas atuais e o desenvolvimento científico. Ser professor mediador permite o exercício de diminuir a distância entre o “falar” e o “fazer”, à medida que se ensina e se educa pelo exemplo.

Paulo Freire reforça:

As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Este esforço, o de diminuir a distância entre o discurso e a prática, é já uma dessas virtudes indispensáveis – a da coerência (FREIRE, 1996, p. 65).

A necessidade de auto(trans)formação permanente contextualizada e significativa com professores deveria ser uma política permanente de estado, e não somente de governos. Isso deve ser reivindicado com mais ênfase por todos os envolvidos nas relações de ensino-aprendizagem, em todos os níveis da educação. No entanto, esses movimentos ainda acontecem de forma isolada na educação brasileira, por diversas razões que não serão objetos desse estudo; a perspectiva é apontar novas condições e possibilidades de diálogos, (re)significações de práxis educativas, como oportunidades para o aprimoramento dos processos pedagógicos.

Segundo Henz e Freitas:

[...] imperativo o desenvolvimento de práticas alternativas fundamentadas em uma autonomia com autoria e participação

dialógica e democrática, que possibilitem a reflexão sobre os contextos escolares, da comunidade circundante e da estrutura organizacional da sociedade. Nessa perspectiva, a auto(trans)formação de professores assume um papel importante para uma nova práxis pedagógica e epistemológico-política (HENZ; FREITAS 2015, p.23).

Dewey (2010) relata que novas experiências podem estar relacionadas com experiências mais antigas, este é o princípio da continuidade, mas nem sempre toda e qualquer experiência leva a algo diferente da anterior. Por conseguinte, é tarefa do professor selecionar fazeres, tanto para seu trabalho pedagógico em si, como para a auto(trans)formação permanente, com o potencial de apresentar novos problemas e estimular novas formas de observação e reflexão, ampliando desta forma, a área para experiências futuras de professores e estudantes, no processo de ensino-aprendizagem.

Em vista disso, investimentos em auto(trans)formação permanente com professores devem ser acirrados com esse viés elucidado por Freire, Dewey e por vários outros estudiosos nessa linha de pesquisa, pautados na cooperação, em atitudes e fazeres dialógicos e desnudados de egoísmos excêntricos que não corroboram com o fluxo normal do ensinar-aprender. Assim se propicia a constituição humana, profissional e cidadã com professores se preparando a partir de leituras de mundo e para o mundo e suas gentes, embasados na reciprocidade, principalmente em tempos como os vivenciados atualmente no Brasil, marcados por políticas neoliberais que contribuem para diferentes catástrofes, ou as minimizam de uma maneira simplória e pouco científica.

Freire continua:

A educação de que precisamos em tempo de tão rápidas e às vezes inesperadas mudanças não pode ser a que nos deixe quietos, conformados, discretos e indiferentes mas, pelo contrário, a que nos abra a porta à inquietação, à inconformidade, à curiosidade incontida, à impaciente paciência. Educação da e para uma democracia crítica que implica rigorosa fundamentação ética, respeito de uns pelos outros, gosto da solidariedade, por tudo isto, uma democracia

que ultrapasse os estreitos limites éticos da chamada “lei do mercado”, onde só há espaço para o lucro (FREIRE, 2000, p. 117).

O diálogo crítico-reflexivo, comprometido com transformações pessoais, profissionais e sociais, assume dessa forma uma importância exponencial para a interação construtiva e cooperativa que se espera atingir com atividades pedagógicas diversificadas e contextualizadas, já que as interpretações que uma hermenêutica busca são validadas no diálogo com outras interpretações, nas ações humanas dotadas de significado. É “no dizer que o pensar se realiza, e por isso a palavra é o entregar-se do pensamento ao outro” (HERMANN, 2002, p.68).

Na interação dialógica e dialética tem-se uma pretensão de verdade, quando contrastada entre os sujeitos da relação, pois, por meio do confronto de ideias, nem sempre opostas, pode-se chegar à construção de algo relevante, visto que “o verdadeiro carisma do diálogo está presente na espontaneidade viva do perguntar e do responder, do dizer e do deixar-se dizer” (GADAMER, 2000), entre o diálogo hermenêutico da teoria do conhecimento estudada por esse autor, em consonância com a dialogicidade proposta por Paulo Freire.

No diálogo hermenêutico de Gadamer (2000), a palavra só encontra sua confirmação ou negação por meio da recepção e do confronto com a posição do outro, consistindo numa pretensão de verdade, pois na abertura ao diálogo com o outro vários elementos novos vem ao interlocutor com possibilidade de ampliação da sua própria experiência de mundo, culminando em possíveis transformações nos envolvidos nesse diálogo. O autor justifica dizendo: “Um diálogo aconteceu quando deixou algo dentro de nós. [...] possui uma força transformadora. Onde um diálogo é bem sucedido, algo nos ficou e algo fica em nós que nos transformou” (GADAMER, 2000, p.13).

Diálogos problematizadores e dialógicos deveriam ser uma constante nas instituições de ensino, lugar de pensar, pesquisar, de ouvir o outro, lugar

de ponderar e de ampliar saberes, instituições com espaços-tempo de auto(trans)formação permanente com professores, pois à medida que as vivenciam e experienciam, individual e cooperativamente, evidencia-se também o protagonismo dos docentes envolvidos. Para exemplificar, será descrita a atividade interdisciplinar referida inicialmente no texto, com a pretensão de testemunhar esse protagonismo docente, como relação dialógica.

Atividade interdisciplinar - relação dialógica

O trabalho dos professores junto aos estudantes necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade, para viver a atitude pedagógica interdisciplinar, pois “muitas das contradições enfrentadas no cotidiano de um indivíduo não são tão singulares quanto se imagina, mas comuns a todos os que se dispõem a reconstruir suas práticas” (FAZENDA, 1991).

Assim, na busca contínua do manter-se em “ação-reflexão-ação”, 4 (quatro) professoras do ensino médio de uma mesma escola pública, na cidade de Santa Maria, RS, que trabalham em diferentes componentes curriculares, como regentes de classe nas mesmas turmas de estudantes, planejaram e desenvolveram uma atividade interdisciplinar com 60 (sessenta) estudantes de duas turmas de 3º (terceiros) anos do ensino médio. O objetivo foi explorar os temas catástrofes e violência, visando o protagonismo desses estudantes, bem como dar continuidade ao trabalho pedagógico que desenvolvem na Escola, há mais de 5 (cinco) anos, com propostas interdisciplinares, pois proporcionam a auto(trans)formação permanente dos envolvidos, professores e estudantes, e possibilitam investigações acerca das [re]significações profissionais vivenciadas por docentes no “chão da escola”.

Para tanto, promoveu-se a importância das atividades interdisciplinares estarem mais presentes nos projetos pedagógicos, atividades que valorizam diálogos problematizadores entre os docentes, em conjunto com seus pares na Escola, pois a práxis docente de forma plena se dá no contexto de cooperação, para a emancipação de todos os envolvidos nas relações de ensino-aprendizagem.

A seguir apresenta-se a metodologia da pesquisa para a atividade interdisciplinar desenvolvida com os estudantes.

Metodologia da Pesquisa

O estudo foi desenvolvido aos moldes de Lüdke e André (1986), quanto aos aspectos metodológicos, com abordagem qualitativa, pois se desejava não somente registrar informações, mas discuti-las e compreendê-las com os sujeitos do estudo, com possibilidades de interação, decisão e de assumir responsabilidades. Isso foi favorecido, juntamente com a escrita deste texto, por ser uma das professoras regentes envolvida com a atividade interdisciplinar, também uma das autoras deste artigo.

É importante destacar outros projetos já desenvolvidos pelas mesmas professoras, como: projeto interdisciplinar denominado “Projeto Práxis Filosófica - Meio Ambiente em evidência e Reciclagem de Materiais, apresentado na 25ª (vigésima quinta) Feira Internacional do Cooperativismo (FEICOOP/2019). Essa Feira ocorre anualmente na cidade de Santa Maria, RS. A apresentação desse trabalho durante o evento ficou a cargo dos estudantes, orientados pelas professoras de Filosofia e Química; participações das Mostras Pedagógicas Anuais desenvolvidas na Escola XXX, onde as professoras atuam; participação nos Fóruns de Leituras e Pesquisas Paulo Freire, como o de 2014, onde a professora de Química apresentou o trabalho

“Exemplo de atividade interdisciplinar na escola” (CALDERAN, 2014), também dialogado e compartilhado previamente com as outras professoras.

A ideia de planejar esse tipo de atividade anualmente, parte da necessidade percebida pelas professoras de dinamizar os conteúdos científicos de cada componente curricular, torná-los mais compreensíveis e que favoreça a aprendizagem dos estudantes, bem como, evidenciar que os conceitos se entrelaçam e podem proporcionar a esses estudantes visões alargadas sobre um mesmo tema em diferentes contextos. Ainda, deve-se à necessidade ‘palpitante’ que as professoras percebem em intensificar suas satisfações profissionais no ofício de ensinar, a necessidade de auto(trans)formação permanente.

Os estudantes das duas turmas de 3º anos do ensino médio foram informados que seria desenvolvida e que participariam de uma atividade interdisciplinar de forma virtual, planejada previamente pelas professoras em reuniões também virtuais, com o tema catástrofe e violência, selecionado pelas professoras após dialogarem com seus estudantes sobre a importância e a necessidade de se perceber as inter-relações que existem entre os conteúdos científicos serem contextualizados com o momento histórico-político-social. Pelo fato das aulas estarem acontecendo de forma remota, no ano letivo de 2020, a atividade seria desenvolvida em ambientes virtuais, sempre com a orientação da respectiva professora no horário designado pela escola para cada componente curricular.

Ao final de um mês de atividades individuais ocorreu um encontro final com todos os estudantes e professoras num mesmo horário, onde foram discutidos pontos relevantes de aproximação dos conteúdos trabalhados e contextualizados com o tema em questão, sendo o momento clímax da atividade, momento de dar voz aos estudantes, para dizerem suas palavras, em relação à compreensão percebida por eles, de serem protagonistas de suas próprias aprendizagens.

É importante dizer que, além do objetivo de apresentar os conteúdos científicos específicos relacionados a cada componente curricular, as professoras desejavam também, observarem-se em relação ao prazer que sentiriam em trabalhar dessa forma, ainda mais, no ensino remoto, em tempos de pandemia, momento de “reinventar a docência”. Aqui justifica-se o protagonismo dos docentes estar presente para contribuir e dar significado à aprendizagem de seus estudantes. Dessa forma, também se pensa que estará mais preparado para indicar caminhos possíveis a seus estudantes, o docente que vivenciar com seus pares o novo, a reinvenção de práticas educativas, o fazer diferente, o que também se configura como auto(trans)formação permanente. Aqui justifica-se a premissa defendida por Freire, o “aprender fazendo”, pois, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2013).

A atividade Interdisciplinar

A abertura da atividade interdisciplinar aconteceu com o documentário “Arquitetura da Destruição”, de 121 minutos, dirigido por Peter Cohen, com narração de Bruno Ganz, Suécia 1992, disponível no *YouTube*, indicado inicialmente pela professora de filosofia, e aprovado pelas demais professoras: de química, física e biologia, que neste estudo serão designadas carinhosamente por Prof^ª Filó, Prof^ª Quimí, Prof^ª Fisí e Prof^ª Biô, respectivamente. Em comum acordo, a atividade versaria com o tema geral, interdisciplinaridade e aprendizagem, e subtemas: catástrofes e violência, com a intenção de proporcionar aos estudantes estudos interdisciplinares, explorando conteúdos de filosofia, química, física e biologia, por meio de abordagens revisitadas no filme proposto, acerca de contextos históricos-políticos-sociais marcados pela violência – barbárie arquitetada por Hitler, na

Alemanha, no período da Segunda Guerra Mundial, bem como, promover o debate acerca de aspectos inerentes à educação nesse contexto de catástrofe.

As questões planejadas pelas professoras responsáveis de cada componente curricular foram disponibilizadas aos estudantes de forma *online* na Plataforma *Classroom*, recurso utilizado também pelos professores do estado do Rio Grande do Sul no ensino remoto. Após assistirem ao referido documentário, também *online*, cada professora no seu respectivo horário semanal, disponibilizou os respectivos questionamentos a seus estudantes, relacionados ao seu componente curricular e condizentes aos conteúdos em curso do primeiro período letivo 2020, como podem ser visualizados no Quadro 1.

Apesar dos conteúdos serem trabalhados separadamente é importante dizer que foram planejados em reuniões prévias pelas professoras, pois as mesmas tinham o objetivo comum: explorar seus conteúdos de forma mais alargada no campo das ciências com abordagem histórico-político-social, tendo em vista a interdisciplinaridade, conforme Fazenda (1991).

Quadro 1 – Questionamentos de cada componente curricular

Componentes curriculares/ Professoras	Questionamentos feitos aos estudantes
Filosofia/ Profª Filó	<p>Questão 1. Elaborar três questões ou perguntas após assistir ao documentário “Arquitetura da Destruição” que você achou mais relevante.</p> <p>Questão 2. O que o documentário aborda em relação aos temas estética, ética e política?</p>
Química/ Profª Quimí	<p>Questão 1. Sabe-se que durante o genocídio ocorrido milhões de judeus perderam a vida, sob o comando de Hitler e seu oficiais, utilizando-se um gás tóxico para tamanha hipocrisia. Houve também a legalização da eutanásia, na primeira fase do Programa T4. Pesquise sobre a letalidade desse gás, dizendo qual era o gás?</p>

	<p>Questão 2. Na segunda fase de “extermínio dos judeus”, como se referia Hitler, foi usado um inseticida com ação letal. Qual era a base química desse inseticida? Relacione com o conteúdo de química orgânica em estudo.</p>
Física/ Profª Fisí	<p>Questão 1. Faça uma pesquisa sobre os principais estudos desenvolvidos na área da Física no Século XX, principalmente de pesquisadores alemães como por exemplo, Werner Heisenberg, Max Planck e Albert Einstein.</p> <p>Questão 2. O desenvolvimento científico na área da Física teve alguma influência na Segunda Guerra Mundial? Discuta.</p>
Biologia/ Profª Biô	<p>Questão 1. Pesquise sobre as doenças infectocontagiosas que surgiram durante a segunda guerra mundial e pós segunda guerra mundial, destacando suas causas e consequências.</p> <p>Questão 2. Quais foram os principais avanços no campo da biomedicina durante esse período. Você considera que o avanço da ciência deve ultrapassar os limites de bioética em prol ao descobrimento científico?</p>

Deve-se esclarecer que, antes da proposição dos questionamentos e após assistirem ao documentário, as professoras promoveram debates com seus estudantes, associando o documentário com os conteúdos científicos de seus respectivos componentes curriculares, no contexto histórico-político-social de catástrofes. A Profª Filó abordou em Filosofia, a estética, ética e política; Profª Quimí, na Química, explorou os compostos orgânicos e a toxicidade desses quando utilizados de forma indevida, problematizando esse tipo de uso durante os debates *online*; Profª Fisí, em Física, se preocupou com os avanços e/ou retrocessos em pesquisas científicas na área no período da Segunda Guerra, e Profª Biô, de Biologia, questionou sobre doenças infectocontagiosas surgidas no período e abordou a bioética x pesquisas científicas. Pode-se perceber que a abordagem das professoras traz como pano de fundo o contexto sócio-político-histórico do período, conforme intenção inicial.

Quando Prof^a Quimí foi instigada a manifestar-se sobre sua satisfação em participar dessa atividade, também em relação a sua formação e do alcance que a mesma proporcionou à aprendizagem dos estudantes envolvidos, disse:

Fico emocionada ao ler as respostas dos estudantes e a forma com que se posicionam. Mal sabem eles que enquanto ensino, aprendo. Esse tipo de atividade oportuniza ao professor e também ao estudante uma liberdade autoral, pois consiste em observar “toda a praia”, com um olhar atento e mais responsável, e não somente ao “espaço do meu guarda-sol” (2020).

Aqui configura-se a auto(trans)formação permanente com professores, conforme elucidada Freitas (2020):

Daí a importância de a escola proporcionar momentos de auto(trans)formação permanente em que todos possam refletir sobre as situações-limite e as necessidades do contexto da escola, dialogando abertamente sobre elas, sem receio de assumirem-se como seres inacabados em constante busca de ser mais em todos os aspectos do humano. A escola está desafiada a assumir esse compromisso ético não só buscando proporcionar uma educação mais humana e significativa, como também estimulando nos docentes o gosto por dialogar-refletir criticamente sobre as situações-limite que se apresentam, buscando alternativas viáveis de superação e de emancipação (FREITAS, 2020, p. 59).

Atividades interdisciplinares com temas relevantes que retratam contextos históricos de um passado não tão distante e que se assemelham aos vividos atualmente, em relação à catástrofes, por exemplo, como essa que foi desenvolvida, deve ser planejada despida de pretensões de coleta de respostas prontas. A intencionalidade de que ocorra a aprendizagem já é por si só, um caminho possível para alcançá-la. Esses temas oportunizam o protagonismo de docentes e discentes, para além da sala de aula, quiçá, auxiliando com a auto(trans)formação de pessoas com criticidade mais aguçada para os enfrentamentos sociais que virão.

Reitera-se a importância do docente estar em permanente auto(trans)formação, pois a dinamicidade da sociedade, acelerada pelo

progresso da ciência e da tecnologia, principalmente concernentes aos meios de comunicação e informação requerem profissionais da educação com uma formação próxima às exigências da sociedade onde estão inseridos, para que em primeira instância sintam prazer em desenvolver a atividade da docência e usem atividades significativas e crítico-reflexivas com os estudantes.

O tema violência/catástrofe para este estudo

A sociedade sempre foi marcada por diferentes violências e a escola, inserida nesse contexto, está também condicionada por essa realidade político-social-econômica. Por certo, a escola é um lugar de encontros, de diálogo, um espaço para aprender, um lugar de valorizar e reconhecer as ciências da natureza, as ciências humanas, as linguagens, a matemática e suas tecnologias, e também as ciências do espírito. E o negacionismo à essência do que se faz na escola leva aos mais diversos tipos de violência, sem sombra de dúvida. Por esse motivo, o documentário “Arquitetura da Destruição” foi escolhido pois retrata um momento histórico marcado pela conjuntura catastrófica de governos totalitários, onde um plano de extermínio de um povo, os judeus, foi planejado por sádicos e pessoas sedentas pelo poder e dominação, liderados por Adolf Hitler, um político alemão que serviu como líder do partido nazista dizendo-se raça pura, menosprezando os menos favorecidos. Numa época de grave crise, no período entre guerras, que a arte moderna foi apresentada também como degenerada. Para os nazistas, as obras modernas distorciam o valor humano e na verdade representavam as deformações genéticas existentes na sociedade, o que não é verdade, e sim resultado de uma grande heresia.

Os temas violência e catástrofes devem estar presentes nas discussões que acontecem em todos os espaços-tempo da escola, sendo imprescindível escutar e reconhecer a voz de todos os segmentos da comunidade escolar, para que se manifestem e pensem sobre suas compreensões de violência e o quanto

essa afeta suas vidas e sua inserção na sociedade com dignidade, autonomia e responsabilidade. Quem comete violência? Contra quem? E por quê? Quais as causas e consequências trazidas pelas catástrofes, como a ocorrida nos campos de concentração de Auschwitz, com marcas de extrema violência? E a violência crescente presente nas instituições de ensino, hoje? Quais as diferenças e semelhanças entre esse tipo de violência e aquela dos campos de Auschwitz? O que fazer para amenizar essa situação?

Uma das professoras responsáveis pela atividade interdisciplinar descrita neste texto, esclarece que o componente curricular de Filosofia não dá conta sozinho de resolver determinadas situações marcadas por esse tema tão abrangente e polêmico. As catástrofes marcadas pela violência devem ser tratadas em diferentes perspectivas e sob diversos vieses. “É um tema interdisciplinar: político, histórico-social, humano, econômico e ambiental” (Prof^a Filó, 2020). Por isso, planejar atividades interdisciplinares com esse tipo de abordagem é mais um indício da auto(trans)formação permanente com docentes.

Segundo Adorno,

A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la. Não consigo entender como até hoje mereceu tão pouca atenção. Justificá-la teria algo de monstruoso em vista de toda monstruosidade ocorrida. Mas a pouca consciência existente em relação a essa exigência e as questões que ela levanta provam que a monstruosidade não calou fundo nas pessoas, sintoma da persistência da possibilidade de que se repita no que depender do estado de consciência e de inconsciência das pessoas. Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita (ADORNO, 1995, p. 119).

A educação incorpora importantes exigências e desafios para que os processos pedagógicos ocorram com patamares de qualidade humana e social aceitáveis, propiciando aos indivíduos desenvolverem competências e

habilidades que os tornem capazes de viver com dignidade, exercendo seus direitos e conscientes de seus deveres, inseridos responsabilmente na sociedade. Adorno aponta que a primeira dessas exigências, acerca de metas educacionais é que “Auschwitz não se repita”. Uma barbárie sem precedentes. Não. Uma barbárie com precedentes, muitas vezes mascarados por políticas tendenciosas de governos. A crueldade planejada para acontecer em Auschwitz foi e será sempre lembrada como uma atrocidade imensurável, tamanho sofrimento causado a milhões de pessoas. Na esperança de que essas barbáries não se repitam, o autor acredita que “[...] é preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, [...], na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos” (ADORNO, 1995). O reconhecimento desses mecanismos e o despertar de uma consciência acerca dos mesmos passa pelos processos educativos que acontecem nas instituições de ensino, antes destes, essencialmente, no seio das famílias.

Uma escola que conta com professores comprometidos com a ética, enquanto possibilidade de escolha do modo de vida a trilhar e de agir no mundo, poderá direcionar suas ações educativas voltadas ao trabalho cooperativo, ao trabalho em equipe, numa perspectiva de diferentes diálogos e encontros no mundo, em prol do respeito planetário. Nesse caminho, a formação continuada/permanente com professores e o trabalho interdisciplinar tornam-se imprescindíveis para a efetivação de projetos, sem mencionar a necessidade de políticas públicas voltadas ao financiamento da educação brasileira, na consolidação de ações educativas de qualidade, a serviço de uma educação e uma sociedade em que todas as mulheres e homens, de quaisquer etnias, tenham condições para Ser Mais (FREIRE, 2013) e gostarem de ser gente (FREIRE, 1996).

Um professor mais contemporâneo e pesquisador, mas nunca menos humano e cidadão, sobre temas relacionados a catástrofes, salienta e denuncia,

Em geral, porém, as ações educativas encontram dificuldades para se contrapor ao *status* vigente, quando não se rendem a tais discursos de ameaça, posto que não há conexão com os conhecimentos do currículo escolar. Entre outras iniciativas, alguns países estão oferecendo a educação para a mídia a seus estudantes. Mas como sabemos, isso por si só não basta, é preciso no mínimo, além de reconhecer e abordar a leitura de *fake news* nas escolas, ou mesmo contribuir para a identificação de discursos de ódio, compreender como esses mecanismos de cooptação funcionam (TREVISAN, 2020, p.12).

Predomina o consenso entre as discussões elucidadas nos escritos de Adorno e Trevisan, em espaços-tempo diferentes, mas com aproximações sob o prisma da “coletivização”, nefasta para o ensino, pois além de monopolizar multidões, com discursos do “jardim do Éden”, tendem a aniquilar todos os movimentos que se contrapõem a viver nesse “jardim”.

A escola não é e não pode ser neutra. Os professores e estudantes de hoje são diferentes dos de décadas passadas, reforçamos, e necessitam de novas performances/attitudes que permitam novas capacidades de leitura de mundo, bem como da própria leitura das ciências e dos conhecimentos que integram os processos de ensino-aprendizagem. Daí a importância de professor estar em permanente auto(trans)formação para dar conta dessas demandas, planejar e investir em estratégias metodológicas diferenciadas e mais eficazes, também no desenvolvimento de materiais educativos que contemplem um ensino de qualidade social e humano, que seja significativo para essas novas gerações, na tentativa de romper com o *status quo* imposto pelas forças contrárias à educação emancipatória e humanizadora para todas e todos.

Considerações Finais

O objetivo desse estudo foi aprofundar temas pertinentes à valorização da prática educativa na premência da auto(trans)formação permanente com professores, que auxiliam no protagonismo desses docentes, na medida que

dialogam com seus pares e que oportunizam a seus estudantes atividades interdisciplinares com temas pertinentes ao diálogo problematizador e significativo para suas vidas em diferentes tempos e lugares. No estudo também foi descrita uma atividade interdisciplinar explorando os temas catástrofe, educação e violência, na valorização da aproximação dialética teoria-prática.

Os resultados apontam entre outros limites, que a escola é um ambiente de interação onde todos aprendem, por proporcionar relações que permitem elaborar visões mais amplas de suas vivências, favorecendo seus protagonismos como autores e corresponsáveis de sua formação.

Atividades interdisciplinares são exemplos de ações que engrandecem o exercício da profissão docente, político-pedagógica, propiciam a “formação” por meio da vivência mais próxima ao cotidiano da escola e aos desafios impostos por este, por um lado, e por outro, expõem a necessidade de investimentos permanentes na auto(trans)formação permanente com professores, desafiando-os ao protagonismo dos/nos processos de aprendizagem permanente, reconhecendo o seu inacabamento e a necessidade de serem pessoas-profissionais-cidadãos inseridos crítica e responsavelmente na sociedade. O diálogo mostra-se ser o fio condutor - que não deve ser interrompido - para a continuidade e/ou restabelecimento das ações educativas, tão atacadas e vulneráveis por forças contrárias aos trabalhos emancipatórios para uma educação de qualidade humana, social e política, como acometido atualmente nas escolas do Brasil.

Para Gadamer (2015), somente pelo diálogo pode-se evitar as guerras e a destruição do nosso planeta. A experiência compartilhada pelas professoras na atividade interdisciplinar aqui descrita justifica essa premissa, pois a partir do tema catástrofe e violência pôde-se estabelecer o diálogo e ponderar sobre esse contexto de desumanização estabelecido ao longo da história entre os seres humanos, que se agrava atualmente com a pandemia da

Covid-19. Possibilita também o (re)pensar as inter-relações pessoais tão necessárias na busca pela sustentabilidade e de uma educação com/para a liberdade, a autonomia e a responsabilidade.

Ao reconhecer-se como sujeito que pode fazer escolhas, o docente deve ficar atento à dinamicidade da escola e da sociedade, refletir sobre as questões e dimensões que justificam essas escolhas, impregnadas de desafios e enfrentamentos, e sua possibilidade de lidar com os diferentes tipos de saberes e condicionamentos sócio-político-culturais. Questões que são abrangentes e que não se esgotam, voltadas ao respeito planetário e à luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Escola é lugar de gente de todas as idades, adultos-idosos, adultos-jovens, jovens- adolescentes, pré-adolescentes e crianças. Escola é um espaço-tempo de transitar de uma fase para a outra, e se deseja que isso ocorra espontaneamente, sem traumas, sem violência, com alegria, para prevenir catástrofes sociais futuras. “Agrada pensar que a chance é tanto maior quanto menos se erra na infância, quanto melhor são tratadas as crianças” (ADORNO,1995). Crianças precisam encontrar amparo na escola, serem acolhidas por profissionais com formação adequada para conduzi-las às mudanças de fases, ajudando-as a entrarem na fase adulta com menos medos e mais segurança. Como investir de forma mais adequada nos processos de ensino-aprendizagem com as crianças em tempos de pandemia da Covid-19, em tempos de desequilíbrios governamentais como os que ocorrem atualmente no Brasil? Temas importantes e urgentes que podem e devem ser objeto de estudos, pesquisas futuras e atenção permanentes. Por ora, a pretensão é ter alcançado os objetivos traçados inicialmente para este estudo, sem a ambição de estarem esgotadas as discussões nesses contextos.

Referências

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, J. M. S.; HENZ, C.I. *Auto (trans) formação permanente com professores: em busca de uma compreensão político-epistemológica*. Revista Educação e Cultura Contemporânea, 2018, 15.39: 304-324. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/4740>. Acesso em 23/11/2021.

CALDERAN, A. P. C. Exemplo de atividade interdisciplinar na Escola. ANAIS - XVI FÓRUM DE ESTUDOS LEITURAS PAULO FREIRE -ISSN 2176-3569. Disponível em: https://san.uri.br/sites/anais/forum_paulo_freire_2014/anais_paulo_freire_2014.pdf. Acesso em 22/12/2021.

DEWEY, J. *Experiência e Educação*. Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis, RJ:Vozes, 2010.

FAZENDA, I. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Pedagogia da Indignação*. Cartas Pedagógicas e Outros Escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 33 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, L. M.. *Auto(trans)formação permanente com professores do ensino médio: re-ad-mirando a docência e re-significando experiências*. 2020. 278p. Tese [Doutorado em Educação] - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS.

GADAMER, H. G. Homem e linguagem. In: ALMEIDA, C.L.; FLICKINGER, H.G.; ROHDEN, L. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

GADAMER, H. G. *Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

HENZ, C. I.; FREITAS, L. M. *Círculos dialógicos investigativo-formativos: uma proposta epistemológico-política de pesquisa*. 1 ed. In: HENZ, C. I.; TONIOLO, J. M. S. A. *Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores*. Santa Maria/RS: Oikos, 2015.

HERMANN, N. *Hermenêutica e educação*. 1 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

IMBERNÓN, F. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

TREVISAN, A. L. *Educação e Violência: a Educação contra o Fascismo*. Educação, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/35788>. Acesso em 23/11/2021.

Artigo recebido em: 26/01/2021
Artigo aprovado em: 27/11/2021
Artigo publicado em: 30/04/2022