

O riso que desordena a ideia purificada do ser professor de Química

Gustavo Pricinotto¹(PG)*, Moisés Alves de Oliveira¹(PQ)

gustavopricinotto@gmail.com

¹ Universidade Estadual de Londrina

Palavras-Chave: Riso, Estudos Culturais

RESUMO: AO PROPORMOS ESTE TRABALHO, PENSAMOS EM FAZER UMA REFLEXÃO SOBRE A REALIDADE “IMPOSTA” ÀS IDENTIDADES DOCENTES. NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE HOJE, PROPÕEM-SE COM CERTA INTENSIDADE QUE O PROFESSOR SE TORNE UM SUJEITO “DIFERENTE”. ESTES ENUNCIADOS FORAM PROPAGADOS E ACOMPANHADOS DURANTE UMA DISCIPLINA DE GRADUAÇÃO, EM UMA IMERSÃO ETNOGRÁFICA, COMO PROPÕEM BRUNO LATOUR, NA QUAL NOS DISPUSEMOS A COMPREENDER COMO DIVERSOS ATUANTES FORTALECEM E “DETERMINAM” COMO CADA SUJEITO DEVERIA SE PORTAR COMO PROFESSOR “DIFERENTE”. DENTRE TANTOS ATUANTES, BUSCAMOS DESTACAR E COMPREENDER COMO O RISO SE FAZ PRESENTE NOS DISCURSOS DOS ESTUDANTES, E COMO ELE FORTALECE E ENFRAQUECE, CONCOMITANTEMENTE DOIS TIPOS DE IDENTIDADES: A TRADICIONAL E A DIFERENTE. POR FIM, PRETENDEMOS TER INFLUENCIADO PARA ROMPER COM A IDEIA DE DIFUSÃO DE IDENTIDADES, COMO ALGO NEUTRO E INQUESTIONÁVEL, COMO QUE SE HOUVESSE UM CAMINHO DA “LUZ” O QUAL DEVERÍAMOS SEGUIR PARA NOS TORNARMOS PROFESSORES “DIFERENTES”.

SEGUINDO IDENTIDADES: PARA ALÉM DA IDEIA DIFUSIONISTA

Neste trabalhos nos propusemos questionar e discutir o processo de produção docente, reaver-me nos “outros”, nos licenciandos em Química da Universidade Estadual de Maringá, pois como afirma Geertz (1997, p.84), “como é que as criações de outros povos podem ser tão próximas a seus criadores e, ao mesmo tempo, e tão profundamente, uma parte de nós”. Isso não se sustenta como uma afirmativa de que a minha formação enquanto docente se fará igual ou parecida com a dos sujeitos de pesquisa deste trabalho, sustentaremos aqui, que as identidades são singulares e produzidas em tempo e locais particulares.

Mesmo nestas singularidades, recolho-me ao local em que me formei enquanto docente em química, creditando este reaver-me nos “outros”, naquilo que Bauman (1998), fala do individualismo identificado nos grupos sociais de hoje, em uma busca incessante pelo ideal de comunidade, local este que faz parecer acolhedor, onde possamos nos identificar, sentirmo-nos seguros e com possibilidade de confiar uns nos outros e possamos estar sempre passíveis de acolhimento amigo e distanciado dos conflitos. É neste lócus de produção de identidades que os interesses dos estudantes se atravessam ao da comunidade acadêmica.

Quando os estudantes se deparam com estes movimentos de produção de identidade docente, momentos estes como nas disciplinas tidas como pedagógicas ou programas de iniciação à Docência (PIBID), o caminho parece tornar-se claro e

encaminhado. Inicialmente pensamos naquilo que é proposto por Foucault (1979), não suposta possibilidade de existência de um tipo de imposição de discurso por parte dos professores e orientadores deste curso e programas, em que estes sujeitos dotados do saber (o porta-voz de Bruno Latour) a ser “transmitido”, transbordem diante dos estudantes os conhecimentos para aceitação dos “a-lunos”. Neste sentido a luz clara da razão, estaria posta diante dos olhos/sonhos dos estudantes, e só os restaria seguir as “palavras de salvação”, a segurança tão almejada das comunidades.

Mas este pensamento inicial nos deixa um tanto aflitos, acreditamos ser mais interessante deixar essa suposta segurança de lado, voltemos ao local de inseguranças, instabilidades e (des)conexões da vida cotidiana, em que as maquinarias realmente funcionam e reflitamos. Existiria este lugar seguro e de passividade dos estudantes, por onde pudessem transitar entre a verdade e a mentira, por um simples transmitir de discursos? Façamos uma reflexão junto a Latour (2000), quando compara o “porta voz” (professor) à uma serpente, que translada os interesses de Eva (os estudantes) para que esta atinja seus objetivos. Diante do primeiro pensamento, poderíamos credenciar a formação dos docentes à uma ingenuidade, típica do pensamento defendido pelos difusionistas¹, de algo puro e distante de ser questionado ou colocado em xeque. Seria o mesmo que acreditar na passividade dos estudantes e nas “respostas grosseiras” desenhadas por Nietzsche (1998, p.9), e esquecer do lado curioso e pensante dos estudantes,

Sou demasiado curioso, demasiado problemático, demasiado orgulhoso para me contentar com uma resposta grosseira. Deus é uma resposta grosseira, uma indelicadeza contra nós, pensadores – no fundo, nada mais é que uma proibição grosseira contra nós: Não devem pensar!

Distantes do primeiro pensamento, nos propomos observar sob outra lente, diante dos atravessamentos de interesses propostos por Bruno Latour, buscando entender como estes caminhos de purificação e difusão se produzem depois de um longo processo de sobreposição de interesses. Neste trabalho, destacaremos em específico, como episódios envolvendo a sátira, o riso e a ironia, resistem, transgredem, desorganizam este caminho de purificação proposto pelos difusionistas. O riso então torna-se o meio da purificação, a desordem diante da ordem.

A identidade passível da resposta grosseira, como propõem Nietzsche (1998), só teria sentido fora destes processos de translação. Para Latour (2000) translação

¹ Difusão para Bruno Latour, é o pensamento da ciência desalocada de sua construção, como algo purificado e neutro, como que se houvessem realidades dicotômicas postas diante de nossos olhos, e que só nos restasse acreditar em um ou outro lado. Entre ser ou não ser bom professor, por exemplo.

seria comparada a uma barragem, que é criada pela sobreposição de tijolos – atuantes – que se articulam e conectam por meio dos mais heterogêneos e plurais fatores, possibilitando, talvez, ao fim do processo, que se possa falar em nome de uma natureza das coisas. Neste sentido, seria como se no fim pudéssemos falar em uma “identidade normalizada”, que pode ser estabilizada e tida momentaneamente como norma a ser seguida, mas que por fim, notaremos, não poderá ser tida como caminho claro da luz, pois os atuantes que antes se amarraram para estabilizá-la serão desconectados, realinhados, reconectados e passaram a formar novos “padrões”, perdendo-se assim, a noção a priori de um padrão a ser seguido.

O riso, assim como o humor e a sátira, muitas vezes tidos como atos desalojados dos meios de produção científica, serão tratados aqui como formas de resistência para com o processo passional proposto pelos difusionistas. Para tanto, iremos refletir acerca do riso como manifesto de desordem, no sentido dado por Fontes (2014), em que a resistência, que busca superar as noções unilaterais (da passividade difusionista) de poder, será entendida como “um conjunto de práticas exercidas por grupos subordinados que se expressam sob a forma de oposição, numa tentativa de barrar a dominação, de não perder sua identidade e seus costumes” (p.25).

Para pensarmos nestas identidades em meio as suas construções e desordens, nos apoiaremos nos Estudos Culturais das Ciências, ou mais especificadamente em uma de suas ramificações, os Estudos de Laboratório (LATOURE & WOOLGAR 1997; LATOUR, 2000 e 2001 STENGERS 2002; LENOIR 1997 e 2004; OLIVEIRA 2005, 2008 e 2010; SUSIN, 2007, PRICINOTTO 2012), pois, para que possamos compreender a produção das identidades docentes, temos de observar os bastidores de sua construção, lá onde se “pulsa o sangue” do querer ser professor. Vamos, portanto, pensar na identidade como ação, como momento de produção de alianças, relações, conexão e desconexão de interesses. Faremos aquilo que Latour (2000) fez, quando pensou nos cientistas em seus locais de trabalho, em meio a produção das ciências, mas agora, na produção de docentes.

Ainda em tempo, nos aliamos a Stengers (2002, p.88) com os seguintes dizeres:

Resta, evidentemente, compreender o tipo de acontecimentos que, para os cientistas, criam um precedente, e compreendê-los de modo que nos permitam acompanhar a construção das ciências sem ratificá-la nem denunciá-la, apreciar o envolvimento e a paixão dos cientistas sem perder a possibilidade de rir.

Vamos por meio do riso, buscar acompanhar como se constroem “verdades identitárias”, buscando compreendê-las, sem qualquer pretensão de retirar força destes

tais enunciados, mas dando a real credibilidade a eles, evidenciando as amarras que são criadas e fortalecidas em nome de uma purificação

AS CONTINGÊNCIAS METODOLÓGICAS DO CAMPO ABERTO

Acompanhar uma turma de quarto ano do curso de Licenciatura em Química, na disciplina de Estágio Supervisionado II, nas suas mais distintas atividades formais ou não, e pensar este espaço-tempo como um campo híbrido e instável, que busca produzir identidades momentaneamente estabilizadas, influencia diretamente na metodologia a ser proposta neste trabalho. Segundo alguns autores, devemos compreender estas produções na fluidez do campo, nos atravessamentos, nas produções momentâneas, junto as teorizações. (ADLER & ADLER, 1994; CALDEIRA, 1988; LATOUR, 1985; OLIVEIRA, 2005; VASCONCELOS, 1996; WOLLACE, 2004).

Devemos então, acompanhar os licenciandos na sala ou nos corredores, na universidade ou na escola, na busca de compreender como os actantes se conectam uns aos outros, em meio aos sujeitos, objetos e hibridizações. Neste sentido, Oliveira nos faz refletir que “a perspectiva do campo aberto da metodologia etnográfica está vinculada à indissociabilidade de cada atuante ao próprio movimento do evento” (2010, p.14), e que por este motivo, contribui para conhecer como se produzem as identidades docentes em meio a instabilidade do campo. Neste mesmo sentido, Rezzadori e Oliveira (2010, p.15) dizem que “assumir uma postura como esta significa [...] estar aberto às possibilidades que nos são apresentadas durante o processo de investigação”, por este motivo nos parece tão propício partilhar desta perspectiva aberta da etnografia. Pois se os sujeitos são cada vez mais híbridos, mais instáveis e passíveis de modificação de interesses, é necessário estar aberto a acompanhá-los nesta fluidez.

Não iremos tartar aqui de um “qualquer coisa serve”, por isso evidenciamos que partimos de algumas técnicas, que nos guiaram nos primeiros passos ao adentrar o campo de pesquisa. Para que possamos minimizar as transbordadas metodológicas, resumidamente faremos um retomar dos passos, baseando-se no que é descrito por Becker (1993) e Graue (2003). Segundo os autores o registro de dados é constituído por três etapas, conforme sintetizado abaixo: a) Notas de campo, que são as anotações primárias (dados brutos) da pesquisa. Será feito uso de apontamentos, marcadores específicos e esquemas que permitam sua tradução para o diário de campo; b) Diário de campo, que é a organização dos dados brutos na forma de mapas

acessíveis para posteriores consultas, traz como elementos facilitadores respostas a perguntas básicas: quem, o que, onde, quando, por que, como, para que, para quem, bem como os registros de movimentos, as diferentes falas, os interesses, as agonísticas, os equipamentos utilizados, o que e como esses diversos atuantes produzem ciências; c) Interpretação é entendida como a ação de “transcrever” as informações para o diário de campo e para a produção desta dissertação, artigos ou livros.

Fizemos este breve detalhar dos primeiros passos, acreditando que durante a apresentação da análise possamos deixar claros nossos encaminhamentos. Através da leitura você caminhará conosco de volta aos ambientes de coleta das informações e será apresentado aos nossos argumentos de que a formação docente não é assim tão passiva e pura como acreditam os modernos.

AS INCERTEZAS DA PURIFICAÇÃO DE SER UM “PROFESSOR DIFERENTE”

Pensaremos o riso como algo que causa desordem e propicia momentos de rearticulações de fatores que fortalecem enunciados. Durante todo o período em que os estudantes do curso de licenciatura foram acompanhados nesta pesquisa, em diversos momentos nas discussões teóricas e práticas, buscava-se discutir e produzir professores “diferentes”, e as características dedicadas a este em muitos momentos eram tachadas ironicamente.

Pensando novamente no caminho da luz, poderíamos pensar na seguinte situação. Os estudantes perguntariam: “como ser um professor diferente?” e a resposta dos difusionistas seria a seguinte: “esqueçam seus interesses e objetivos estudantis, suas vivências e intempestades, suas subjetividades e fluidez, sigam o caminho da luz e serão salvos”. O caminho para eles estaria claro, objetivo e purificado, nada mais teria de ser questionado, somente a capacidade de se adaptar as características do “diferente”.

Pricinotto (2012), ao abordar a formação de bacharéis em química, questiona a passividade dos estudantes e evidencia um atravessamento de interesses, que indefinem a priori a identidade de ser profissional em química. É neste sentido que também iremos descredenciar a existência de uma identidade “diferente” a priori.

Se tudo que antes parecia comum agora não passa de relações, instabilidades e conexões, não podemos mais falar *a priori* em sujeitos moldurados e predefinidos, nem tampouco estender essa visão às suas comunidades. Agora tudo é híbrido, tudo é relação. Portanto, acreditar em estudantes normalizados passivamente não faz parte desse nosso jogo (PRICINOTTO, 2012, p.21).

Desconfiaremos desta categorização predefinida em molduras tipicamente modernas e difusionistas. Enfim, a estabilidade das histórias contadas na universidade, os textos tão claros, de caminhos objetivos e bem definidos, não se pareciam em nada, com a instabilidade que nós e os estudantes encontravam nas escolas.



Figura 1. Esquema polarizado das identidades docentes, distanciados previamente pelas suas dicotomias modernas.

Diferentemente do que propõem a figura acima, e nos propuseram os difusionistas, sobre a existência de dois polos (de identidade) distanciados previamente, isolados e não atravessados, pensaremos no professor “diferente” como produto de um longo processo de atravessamentos, que se distancia de um “oposto” tradicional. Portanto, pensaremos quais são os sujeitos sobrepostos que evidenciam, no fim do processo, uma pureza a identidade “diferente”. Postos estes momentos de contestação da possibilidade de caminhos puros e de esquecimento das instabilidades e atravessamentos de interesses dos estudantes, voltemos ao pulsar da realidade, voltemos ao riso.

O RISO: INSTABILIZA OU PURIFICA?

Vimos que o caminho da luz foi por água baixo, agora nosso interesse é observar os atravessamentos. E qual o papel do riso nestes locais?

Logo nas primeiras semanas de imersão etnográfica, a professora retomava um texto que os estudantes haviam, em que eles deveriam responder alguns questionamentos sobre as características que um professor “diferente” devia contemplar.

Professora A: “para saber se algo vai evoluir, o que o professor deve saber antes de iniciar uma aula?”

Mariana, rapidamente se pronuncia: “conhecimento prévio, conhecimento prévio”, o segundo pronunciamento em tom ainda mais enfático... seguido do riso das demais colegas (Tatiane e Luiza) do grupo que desenvolviam a atividade.

(Trecho do diário de campo – 15 de julho de 2014)

O que em um primeiro momento parecia um riso “enfraquecido”, sem pretensões, seria modificado alguns dias depois.

Durante um bate-papo com algumas estudantes, elas discutiam sobre como planejar suas aulas, que seriam apresentadas nas próximas atividades da disciplina, em que num determinado momento uma delas dizia que não sabia exatamente como fazer algo que a professora viesse a gostar e que fosse caracterizado como algo “diferente”. Diante de tal aflição...

Mariana: “fia, se nada der certo, conhecimentos prévios, tudo se resolve com conhecimentos prévios”

Novamente, Mariana inverte um assunto cercado de seriedade para causar risos nos demais colegas presentes. Mariana, que sempre se mostrou alguém extrovertida e em muitos momentos descontente com a teorização da disciplina pedagógica, como ela mesma dizia: “no papel parece tudo muito fácil”, parecia caminhar por dois caminhos. Primeiramente utilizando de sua fala para ironizar o fato de muitos dos textos discutidos na disciplina, colocar o “conhecimento prévio” como algo impreterível para uma boa aula, como que contrariada deste discurso.

Mas também vemos aí um outro caminho a ser discutido, em que diferentemente do primeiro, pensamos ser um momento de reforço do discurso das características do que seria um bom professor. Pois, ao evocar o conceito de “conhecimento prévio” em suas falas, mesmo que de forma ironizada, ela acaba por fortalecer este enunciado. Nota-se isso em outros momentos em que batemos papo sobre a profissão docente, em entrevistas e até mesmo em nossos cafés de fim de tarde. Ela sempre retomava ao termo, as vezes ironicamente, outras tantas dentro de ambientes mais formalizados, mas mesmo assim, sempre retomando-o como uma característica, que para ela, passaria a ser presente na produção de sua identidade enquanto professora “diferenciada”.

O que no primeiro momento nos pareceu uma forma de resistência, de descrença nas propostas discutidas em sala, por um outro viés pode ser pensado como uma forma de fortalecer um discurso. Portanto, o riso de Mariana pode ser visto tanto como um atuante que fortalece ambas “polarizações”, mas antes de mais nada, causa desordem, somente depois deste primeiro “desorganizar” das normas, é que ela deixa um espaço aberto para novas significações, atravessamentos e fortalecimentos.

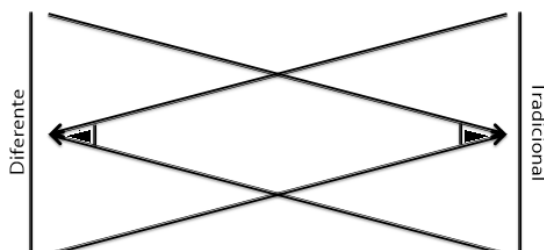


Figura 2. O riso ocupando espaço de fortalecimento de ambos os enunciados.

O riso que inicialmente parecia sem sentido, agora toma múltiplas funções, primeiramente de desordem, depois de fortalecimento de um ou outro enunciado, de evidenciar ou resistir as características de ser um bom professor. Agora o riso não é contrário nem favorável a um determinado enunciado, ele é meio de campo, é desordem.

RISO: O SANGUE QUE PULSA O AVESSE

Acreditamos que ainda exista muito a caminhar, muito a se questionar sobre estes meandros das produções das identidades docentes, pois a purificação destas deve ser mostrada em seus bastidores, nos seus mais obscuros e perversos (des)caminhos de produção e controvérsias, mas que muitas vezes são retiradas de foco, para que o caminho a ser percorrido seja purificado, sem desvios ou deslocamentos de interesses. Pensar o riso como um destes meandros, nos devolve a capacidade de questionar as verdades postas pelos difusionistas. Ele se torna desvio, transgressão, fortalecimento... torna-se verdade em meio à ingenuidade e instabilidade, é sangue que pulsa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUMAN, Z. O Mal-estar da Pós-modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- NIETZSCHE, F. Ecce Homo. São Paulo: Ediouro, 1998.
- GEERTZ, C. O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, Vozes, 1997.
- FOUCAULT, M. Microfísica do Poder. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- LATOUR, B. A esperança de pandora: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos. Bauru: EDUSC, 2001.
- _____. Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: UNESP, 2000.
- LATOUR, B.; WOOLGAR, S. A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 1997.
- LENOIR, T. Instituinto a ciência: A produção cultural das disciplinas científicas. São Leopoldo: EdUNISINOS, 2004.
- OLIVEIRA, M. A.de. A construção dos enunciados ambientais no currículo, na perspectiva da vontade de verdade. Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 26, p. 71-86. 2005.
- _____. Alfabetização científica no clube de ciências do ensino fundamental: uma questão de inscrição. Revista Ensaio. Belo Horizonte, v.12, n.1. p. 11-26. 2010.

_____. O laboratório didático de química: uma micronarrativa etnográfica pela ótica do conceito de articulação. *Ciência e Educação*. v.14, n.1 p.101-114. 2008.

PRICINOTTO, G. A arregimentação de aliados e a produção de químicos. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação de Ensino de Ciências e Educação Matemática. Londrina, 2012.

STENGERS, I.. A invenção das ciências modernas. Trad. de Max Altman. São Paulo: Ed. 34, 2002.