

O POTENCIAL DAS CONVERSÇÕES PARA A FORMAÇÃO E REFLEXÃO DOCENTE

Beatriz Portela Nascimento , Magda Medhat Pechliye
Universidade Presbiteriana Mackenzie

RESUMEN: Frente à tendência em falar sobre uma formação docente reflexiva e a falta de estímulos à reflexão dos professores, as propostas existentes não demonstram interesse em dar voz aos mesmos durante este exercício complexo de refletir. Assumindo esta complexidade, Humberto Maturana propõe o termo *conversaço* ao apresentar um tipo de interação à partir do exercício de autonarrativas. Tendo como objetivo do trabalho analisar as possibilidades que este exercício pode trazer para a formação e reflexão docente, foram elaborados roteiros entregues a uma professora do ensino básico, contendo questões abertas, que eram devolvidas e reelaboradas à partir de suas respostas. A análise dos registros possibilitou uma melhor compreensão sobre a potencialidade das conversações no que se refere a aspectos de formação e em relação aos processos reflexivos vivenciados pela docente.

PALABRAS CLAVE: docência, formação, reflexão, conversações, autonarrativas.

OBJETIVOS: O objetivo do presente trabalho foi analisar as possibilidades que o exercício das conversações traz para a formação e reflexão docente.

MARCO TEORICO

A reflexão docente se mostra como ferramenta de emancipação e de encantamento com a investigação sobre os processos de ensino e de aprendizagem (John Dewey, 1959). Ela contribui para o desenvolvimento docente, sendo um processo de olhar retrospectivo; o indivíduo, no caso o professor, é capaz de pensar sobre suas ações fora de seu contexto e, a partir daí, atribui novos significados, reflexões e conclusões sobre sua prática (Schön, 2000).

Segundo Oliveira e Serrazina (2002), um professor que não reflete sobre o ensino acaba atuando de acordo com a rotina, apenas aceitando a realidade de sua escola. Seus esforços acabam indo no sentido de encontrar as soluções que outros definiram por ele. A reflexão acaba, portanto, se tornando inevitavelmente um ato político, saindo do campo cognitivo para o campo da ação. A partir do momento em que o professor repensa os objetivos e a adequação do conteúdo que propõe a seus alunos, pode transformá-lo ou avaliar sua real significância na formação de seus estudantes (Zeichner, 2008).

Na compreensão de como formar e/ou tornar um professor reflexivo, é necessário não apenas investigar de que forma sua prática deixa a desejar, mas principalmente as oportunidades que encontra durante ela, de se reconhecer não apenas como professor, mas como indivíduo, bem como as oportunidades de troca que encontra no ambiente escolar e em relação ao direcionamento que recebe para uma

prática reflexiva (Nóvoa, 2011). Neste contexto, novas ferramentas de pesquisa vêm sendo utilizadas, como é o caso das narrativas. Sua utilização como ferramenta de pesquisa na área da educação não se resume à coleta de dados em si, mas influencia diretamente a prática e a vida do professor envolvido no processo, pois são consideradas tanto como uma ferramenta de investigação, como um fenômeno a ser investigado (Cunha, 1997).

A prática destes registros envolve a capacidade de metacognição do indivíduo, ou seja, implica naturalmente na tomada de consciência a respeito de determinados fatos; consciência que, para Grangeat (1999) diz respeito à capacidade de reflexão e desdobramento do sujeito. Neste sentido, entende-se por metacognição a atividade de pensar e verbalizar ou registrar aquilo que se sabe, o que se está aprendendo e como o aprendizado está ocorrendo.

Para o campo de investigação e formação docente, o desenvolver deste olhar e fazer reflexivos é dito fundamental como base para a melhoria das práticas e do contexto escolar como um todo. Neste sentido, Humberto Maturana indica a potencialidade de uma ferramenta de exercício metacognitivo muito coerente na busca pelo fazer docente reflexivo, as *conversações*. Para o autor, é a interação com outros indivíduos à partir da linguagem, que permite a aquisição e a troca de conhecimento (Maturana, 1995). Esta convivência entre os seres humanos através da linguagem é denominada *conversação*, a qual, segundo ele, pode ser proporcionada pela prática das autonarrativas e gera mudanças na estrutura do indivíduo ao exercitar sua metacognição (Maturana, 2001).

Para que estas conversações aconteçam de fato, é fundamental que o sujeito que contará sua história por meio delas encontre algumas condições fundamentais ao fazer seus registros: a *liberdade de escrita*, que se refere ao cuidado do investigador em direcionar os registros que deseja, porém, deixando claro que não há obrigatoriedade em segui-los de forma estrita; a *continuidade e valorização dos registros*, fazendo com que o diálogo se torne fluido e o sujeito que registra encontre enaltecimento do que tem a dizer, se sentindo motivado a dar continuidade ao processo; e a *contemplação do processo*, pois é fundamental que, ao final da experiência, quem narra sua trajetória possa contemplar as conexões e redes metacognitivas que estabeleceu no caminho, as mudanças estruturais que pôde visualizar e seus sentimentos em relação a elas e à experiência no geral (Pellanda, 2003).

METODOLOGÍA

Com o objetivo de identificar e estimular o fenômeno da *conversação* à partir das autonarrativas e elencar suas potencialidades para a docência, o trabalho teve início com uma proposta de roteiro, entregue via e-mail a uma professora de Ciências, contendo questões abertas a respeito de sua escolha pela docência, entre outros temas relacionados. No enunciado deste roteiro, ficava claro que não necessariamente era preciso responder as questões na íntegra; os registros livres também eram permitidos. À partir das respostas do primeiro roteiro foram desenvolvidas novas perguntas e provocações de acordo com as respostas apresentadas pela docente. Estas perguntas foram reenviadas, neste processo de troca que se repetia a cada duas semanas. Durante o período de Agosto à Outubro de 2016, foram realizadas três entregas da docente, com duas devolutivas por parte do pesquisador, sendo a última devolutiva, um roteiro contendo uma proposta de contemplação e reflexão sobre o processo de registro. Com a finalidade de organizar os registros para posterior análise foram utilizadas categorias artificiais, definidas pelo observador à partir da predominância e recursividade de temas registrados pela docente. Sendo artificiais, as categorias podem ocasionalmente englobar falas de outras categorias, ou pertencer a uma categoria distinta, pela visão do leitor. Foram selecionados para esta pesquisa 3 categorias, sendo estas: *reflexão, formação e método*. Após compilação dos registros foi realizada a divisão entre elas, à partir da seleção de critérios apresentados no quadro de resultados, que os tornavam comuns e pertencentes à

mesma categoria. Posteriormente, alguns registros literais foram selecionados por serem considerados apropriados para uso na análise do trabalho, que teve como base o referencial teórico apresentado anteriormente, em uma busca por interpretar os significados das descrições, associando-os à forma como as conversações e o exercício das autonarrativas permitem que estes aspectos sejam colocados em pauta.

RESULTADOS

No quadro abaixo os resultados são apresentados nas 3 categorias propostas no método, bem como suas justificativas de agrupamento. No tópico *Registros*, o texto seguinte à identificação da professora (PA) corresponde à trechos literais retirados de seus questionários.

Quadro 1.

Trechos literais retirados dos questionários, agrupados nas categorias: formação, reflexão e método.

<i>Marcador</i>	<i>Justificativa</i>	<i>Registros</i>
Formação	Trechos que apresentavam falas a respeito da potencialidade de utilização da conversação para aspectos de formação docente.	PA: “ (...) para uma mudança institucional, acredito que a autonarrativa pode ser um instrumento que auxilie a reflexão individual para um momento posterior coletivo que vise a melhoria das práticas, das relações docente/discente e docente/docente”. PA: “ (...) baixa consideração que as escolas dão aos conhecimentos de seus professores. Não há trocas entre docentes sobre as vivências da prática. Professores tentam distintas estratégias na mesma sala de aula e não trocam sobre seus resultados”.
Reflexão	Trechos nos quais a professora destaca os benefícios de realizar o exercício de conversação como meio para reflexão.	PA: “ (...) permitiu-me refletir sobre o que passou e repensar situações que vivemos atropeladamente na escola sem a devida pausa, o devido descanso que o acontecimento merece para ser melhor compreendido”. PA: “O registro dessas reflexões – autonarrativas – que pode acontecer antes, durante e depois da prática, é um material muito rico para acabar sendo engavetado”.
Método	Trechos em que a professora fala sobre aspectos do método utilizado que contribuíram para a produtividade do processo.	PA: “O principal aspecto positivo dessa experiência foi que os questionários dialogavam entre si. Não mandei respostas que foram arquivadas para surgimento de outras reflexões. Ficou claro o caminho que foi seguido e, assim, construindo as narrativas num formato que me deixou mais segura e à vontade para respondê-lo”. PA: “As questões abertas deram essa passagem livre para um viagem sobre o antes e o depois da minha inserção na docência”.

DISCUSIÓN

Buscamos analisar as possibilidades que o exercício das *conversações* pode trazer para a formação e reflexão docente, tendo como principal fim identificar novas possibilidades de contribuição para o desenvolvimento de uma docência que considere e dê voz ao professor desde o momento de sua formação inicial, até a formação continuada e contínua que ele vivencia dentro da escola, em sua profissionalidade e personalidade, de forma que a docência possa se tornar um caminho de troca, coletividade, valorização profissional e pessoal.

Como é possível notar em falas agrupadas no marcador *formação*, a professora reconhece a potencialidade das conversações em relação a seu exercício em meio ao cotidiano e à forma como foi capaz de repensar sua própria formação a partir do exercício reflexivo, estimulado pelo processo de registrar e responder aos novos questionamentos.

A respeito da formação continuada, em diferentes falas é possível notar o incômodo com a falta deste tipo de troca e de valorização daquilo que os docentes têm a dizer; A docente percebe a “(...) *baixa consideração que as escolas dão aos conhecimentos de seus professores*” e propõe que este tipo de instrumento seja utilizado em outro nível: “(...) *para uma mudança institucional, acredito que a autonarrativa pode ser um instrumento que auxilie a reflexão individual para um momento posterior coletivo*”. Uma vez que fossem empregadas ferramentas de troca coletiva nas escolas, aconteceria o que Schön(2000) chama de fazer juz à dimensão complexa que é a docência, a qual não se faz de forma solitária e que é extremamente imprevisível e, portanto, capaz de produzir situações inesperadas que, para serem compreendidas requerem um processo de construção e reconstrução constante por parte dos professores, corroborando com o que Maturana (2001) propõe à partir das conversações, geradoras de perturbações e compensações que possibilitam um processo cognitivo intenso ao indivíduo que narra sua história.

Em relação ao método utilizado, foi possível notar nos registros presentes no marcador *método*, destaques positivos levantados em relação ao modo como os questionários e proposta tornaram a experiência mais frutífera, o que concorda com o que destaca Pellanda (2003) ao falar sobre as condições fundamentais para que as conversações sejam possibilitadas. Trazendo como exemplo falas da professora, “(...) *formato que me deixou mais segura e à vontade para respondê-lo*”, “*Não mandei respostas que foram arquivadas para surgimento de outras reflexões*”, é possível assumir que a produtividade do trabalho foi proporcionada essencialmente pelo método utilizado. Ainda sobre o método, e também presente no marcador *reflexão*, a professora destaca a ação de registrar tanto como uma forma de auto-organizar ideias, estimulando a reflexão sobre ações e concepções que não são colocadas cotidianamente em pauta, como também como uma ferramenta de pesquisa e instrumento de coleta de dados totalmente inovador e produtivo. Para Cunha (1997), o que possibilita tal estímulo reflexivo e a consequente organização de ideias é justamente a prática do registro escrito.

E neste exercício de metacognição, proporcionado pela prática das *conversações*, as relações, percepções e experiências dos indivíduos atingem dimensões que permitem uma reestruturação cognitiva que é constante no sujeito reflexivo (Maturana, 1997), e que imprescindivelmente deve ser constante na docência. O reconhecimento da necessidade de transformações, adaptações e modificações de práticas e concepções permite que o professor exercite o que Zeichner (2008) chama de coerência prática; de forma que possa avaliar e reavaliar suas ações, levando em consideração seus objetivos e buscando refletir sobre a forma que direciona sua prática a fim de alcançá-los.

CONCLUSIONES

É possível inferir, portanto, que as conversações se apresentam como potencial ferramenta de metareflexão, com possível aplicação tanto nos processos de formação docente, como também na forma de exercício de reflexão individual e coletiva nas instituições escolares ao considerar o professor não apenas como um reproduzidor de saberes, mas sim como indivíduo, e considerar este indivíduo sob um paradigma complexo, como o que propõe a Biologia do Conhecer. À partir desta concepção, assume-se a necessidade de considerar esta complexidade docente e as necessidades que devem contemplá-la dentro de seus processos formativos e, principalmente, suas características humanas intrínsecas ao fazer e ser docente, que configuram tal complexidade.

Como destacado pela própria professora durante os registros, esta ferramenta de pesquisa é uma via de troca tanto para o investigador, como também para o investigado (Pellanda, 2003), e seu diferencial está principalmente em não se tratar de uma mera coleta de dados, que busca apenas identificar os problemas da docência, e sim uma ferramenta de pesquisa e troca que considera o exercício em si como reflexivo e formativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CUNHA, M. I. S. DA. (1997). Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, 23(1-2), 185-195.
- DEWEY, J. (1953). Como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. In: Dewey, J. *Como pensamos*. (Vol. 4, pp. 26-42). São Paulo: Editora Nacional.
- GRANGEAT, M. (1999). Metacognição e mediação na escola. In: Grangeat, M. *A metacognição, um Apoio ao Trabalho dos Alunos*. (Vol. 11, Cap. 1, pp.17-57). Porto – Portugal: Porto.
- MATURANA, H., & Varela, F. (1995). *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano*. São Paulo: Psy III.
- (1997). *De máquinas e seres vivos: autopoiese - a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- MATURANA, H. (2001). *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- NÓVOA, A. (2011). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista de Educação*. Universidade de Lisboa, Portugal, 1-10.
- PELLANDA, N. M. C. (2003). Conversações: Modelo cibernético da constituição do conhecimento/ realidade. *Educação & Sociedade*, 24(85), 1377-1388.
- (2009). *Maturana e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- SCHÖN, D. A. (2000). *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- ZEICHNER, K. M. (2008). Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. *Educação & Sociedade*, 29(103), 535-554.

