



O PROCESSO DE REFLEXIVIDADE E A COMPREENSÃO DAS FRAGILIDADES DO TRABALHO DA PROFESSORA-PESQUISADORA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DOCENTE

TAMARA ABRÃO PINA LOPRETTI¹, ANA MARIA FALCÃO DE ARAGÃO².

1. Grupo de Estudos e Educação Continuada, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Av. Bertrand Russell, 801, Cidade Universitária "Zeferino Vaz", CEP 13083-865 - Campinas -E-mail: tamaralopretti@gmail.com
2. Grupo de Estudos e Educação Continuada, Departamento de Psicologia Educacional, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas Av. Bertrand Russell, 801, Cidade Universitária "Zeferino Vaz", CEP 13083-865 - Campinas -E-mail: anaraqao@terra.com.br

Recebido em: 28/11/2014 – Aprovado em: 16/01/2015 – Publicado em: 31/01/2015

RESUMO

O presente texto tem como objetivo discutir as contribuições do percurso metodológico de uma pesquisa no processo de reflexividade vivenciado por uma professora-pesquisadora, atuante na Educação Básica da rede pública de Campinas – SP. Tendo como referencial teórico-metodológico a Abordagem Narrativa em Pesquisa e a discussão em torno do conceito de reflexividade docente, buscou-se focalizar a importância do Procedimento de Autoscopia como potencializador do processo reflexivo desta professora-pesquisadora, possibilitando compreender e discutir sobre as fragilidades que permeiam o fazer pedagógico docente, destacando a importância da construção do sentimento de pertença ao grupo e de ações cada vez mais coletivas como elementos essenciais no desenvolvimento pessoal e profissional do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Autoscopia, Desenvolvimento pessoal e profissional docente, Pesquisa narrativa, Reflexividade, Trabalho coletivo.

PROCESS AND UNDERSTANDING OF REFLEXIVITY WEAKNESSES OF THE WORK OF PROFESSOR-RESEARCHER: CONTRIBUTIONS TO THE DEVELOPMENT PERSONAL AND PROFESSIONAL TEACHER

ABSTRACT

This study is about the methodological contributions of research to the process of reflexivity experienced by a teacher-researcher, active in Elementary Education from Campinas - SP. Based on the Autobiographical Narrative research and discussion around the teacher reflexivity's concept, the aim of this study was to show the importance of the procedure Autoscopia the reflective process of the teacher-researcher, allowing to understand the weaknesses of teaching, emphasizing the importance of building the sense of identity and collective actions

as fundamental elements of the process of personal and professional teacher's development.

KEYWORDS: Autoscopia, Pesquisa narrativa, Desenvolvimento Profissional do Professor, Reflexividade, Trabalho coletivo do professor.

INTRODUÇÃO

CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO E A REFLEXIVIDADE DOCENTE

O presente texto tem como objetivo compreender a importância do percurso metodológico traçado por uma professora-pesquisadora na construção dos dados de sua pesquisa como potencializador do seu processo reflexivo acerca do seu desenvolvimento pessoal e profissional.

De modo mais específico, pretende-se aqui destacar as contribuições metodológicas da pesquisa *“E os saberes das crianças ensinam à professora: contribuições para o desenvolvimento pessoal e profissional docente”*¹ no movimento reflexivo vivenciado por uma professora atuante na Educação Básica, que no exercício de pesquisar a própria prática, apropriou-se das reflexões tecidas, tomando-as como dados concretos na elaboração de sua Tese de Doutorado.

A questão mobilizadora que impulsionou o processo de pesquisa realizado pela professora-pesquisadora foi: *“Que saberes as crianças mobilizam e produzem que potencializam o processo reflexivo da professora acerca do seu desenvolvimento pessoal e profissional?”*. Diante desta questão, o estudo realizado definiu como objetivo compreender o diálogo entre os saberes docentes e os saberes discentes deflagrado no processo de reflexividade da professora e que influenciou o seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

A pesquisa foi realizada a partir do trabalho da professora com seus alunos das séries iniciais (uma turma de 2º ano e outra de 5º ano) em duas escolas da rede pública do município de Campinas – SP, tendo como recorte para a produção dos dados a realização de videogravações das aulas.

Faz-se importante destacar que tomar o processo de formação e constituição profissional como objeto de pesquisa, tendo como perspectiva o ponto de vista do aprendente, permite ampliar a própria perspectiva em torno do conceito de formação.

Assim, como salienta JOSSO (2010), pensar em formação significa pensar também em conceitos descritivos, como: processos, temporalidade, experiência, aprendizagem, conhecimento e saber-fazer, temática, tensão, dialética, consciência, subjetividade, identidade. Ainda segundo a autora, o conceito de formação se enriquece em função de sua abrangência e é viabilizado nas pesquisas por um fazer metodológico que dá vez e voz ao pesquisador em parceria com seus participantes - sendo muitas vezes o pesquisador também participante da própria pesquisa. A partir de práticas narrativas e biográficas, a formação docente como objeto de investigação pode também ser vista “tanto como uma história singular, quanto como

¹ Pesquisa que deu origem a Tese de Doutorado “E os saberes das crianças ensinam à professora: contribuições para o desenvolvimento pessoal e profissional docente”, defendida pela professora-pesquisadora Tamara Abrão Pina Lopretti, sob orientação da Profa. Dra. Ana Maria Falcão de Aragão, em 29 de outubro de 2013, na Faculdade de Educação da Unicamp.

manifestações de um ser humano que objetiva suas capacidades *autopoéticas*²” (JOSSO, 2010, p.35), ou seja, de produção e invenção de si.

No caso deste artigo, refletir sobre a formação e investigar os processos formativos que vão consolidando o desenvolvimento profissional do professor, significa refletir sobre o processo formativo da própria pesquisadora, que foi também professora atuante em um contexto profissional completamente implicado por tais questões e atravessamentos.

Em busca de ampliar o horizonte de compreensão sobre a formação e o desenvolvimento pessoal e profissional docente, cabe trazer para o diálogo algumas ideias acerca do processo de reflexividade do professor, a partir de contribuições tecidas por ARAGÃO (2010). Nas palavras da autora:

Durante a discussão sobre formação de professores, tem sido muito importante a ideia de reflexividade. Defendo que há reflexividade quando o profissional desenvolve suas teorias e práticas, debruçando-se sobre o conjunto de sua ação e refletindo sobre o seu ensino e sobre suas condições sociais nas quais suas experiências estão inseridas. (ARAGÃO, 2010, p.110).

De acordo com ARAGÃO (2010), a reflexividade é constituída, necessariamente, de discussões que buscam *fundamentar teoricamente* as tomadas de decisão cotidianas na direção de uma ação cada vez mais intencional e menos ingênua.

Assim, é a partir das reflexões, histórias e memórias da professora-pesquisadora acerca do trabalho vivido cotidianamente na escola e dos registros produzidos, que propõe-se analisar e discutir o processo aprendizagem docente impulsionado pelo próprio movimento de reflexividade instaurado no processo de pesquisa da professora-pesquisadora.

MATERIAL E MÉTODOS

O PROCEDIMENTO DE AUTOSCOPIA E A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS METARREFLEXIVAS

Durante o movimento da pesquisa foram construídas narrativas metarreflexivas originárias do procedimento de autoscopia realizado como importante fonte de produção de dados no processo de pesquisar a própria ação.

A autoscopia consiste em um recurso de videogravação de uma prática com o objetivo de analisar e autoavaliar as ações empreendidas pelos protagonistas dessa prática. Como informam SADALLA & LARocca (2004, p.421), “a ideia de autoscopia diz respeito, portanto, a uma ação de objetivar-se, na qual o “eu” se analisa para uma finalidade”.

Ainda segundo as autoras, o procedimento autoscópico supõe dois momentos: o primeiro seria a videogravação das ações e vivências dos sujeitos envolvidos, e o segundo corresponde ao momento de análise e reflexão sobre as imagens produzidas.

² *Autopoiese* ou *autopoiesis* (do grego *auto* "próprio", *poiesis* "criação") é um termo cunhado na década de 1970 pelos biólogos e filósofos chilenos, Francisco Varela e Humberto Maturana, para designar a capacidade dos seres vivos de produzirem a si próprios. Em seu trabalho, Josso faz referência ao termo, associando-o à potencialidade da escrita e à pesquisa autobiográfica na invenção de si.

Sendo assim, parte das filmagens em sala de aula foram realizadas em 2009 com uma turma de 2º ano e, no ano de 2010, com uma turma de 5º ano. Nosso enfoque aqui será dado apenas às reflexões construídas a partir das filmagens do ano de 2009. O procedimento foi realizado por uma estagiária do curso de Psicologia que acompanhou o trabalho da professora-pesquisadora durante todo o ano letivo.

Ao solicitar a colaboração da estagiária, esta foi informada sobre o objetivo das filmagens e também os pressupostos orientadores da pesquisa, tendo acesso ao projeto de pesquisa. O combinado era que fossem filmados os diversos momentos pedagógicos da rotina, buscando dar atenção às relações e intervenções da professora com os alunos, considerando tanto as orientações coletivas, quanto as situações mais individualizadas, e, também, as próprias ações desenvolvidas pelas crianças.

Sendo a professora da turma videogravada a própria pesquisadora, portanto, uma das protagonistas em cena, o processo de análise e reflexão das imagens produzidas ocorreram em dois momentos distintos.

O primeiro, quando assistia às gravações juntamente com a estagiária, e com ela compartilhava as impressões iniciais sobre aquilo que assistia, dizendo dos incômodos, justificando ações, repensando as atitudes que teve com as crianças e avaliando os modos de agir e falar com o grupo e a forma como acolhia ou não as demandas apontadas pelas crianças. As verbalizações produzidas pela professora nestes encontros com a estagiária foram gravadas e transcritas para contribuir com um segundo momento, individualizado, em que a professora-pesquisadora realizava a leitura das transcrições das sessões de autoscopia, buscando, posteriormente, retomar nas filmagens das aulas os fragmentos que mais lhe chamaram a atenção, percorrendo novamente as imagens, indo e voltando, com a intenção de observar gestos não tão focalizados inicialmente, reações das crianças diante das intervenções e dos dizeres da docente, intervenções da própria docente, gestos, posturas, modo de abordar cada um dos alunos, broncas, as relações de afeto e a forma de conduzir e encaminhar as propostas planejadas.

Nesse segundo momento, envolvida pela narrativa de RANCIÈRE (2007) em *O mestre ignorante*³, a professora-pesquisadora assumiu a síntese de Jacotot como recurso de problematização e reflexão das videograções e também das impressões iniciais, produzindo um registro narrativo e reflexivo para cada filmagem. Essas narrativas, nomeadas como narrativas metarreflexivas foram tomadas como dados preciosos para interpretação e análise dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O TRABALHO EM SALA DE AULA E O EXERCÍCIO METARREFLEXIVO DE NARRAR A PRÓPRIA PRÁTICA

As narrativas metarreflexivas configuraram o esforço empreendido pela professora-pesquisadora no exercício de refletir sobre as experiências vividas. Sua

³ Nessa obra, Jacques Rancière traz importantes reflexões sobre a emancipação intelectual dos indivíduos, discutida por meio da relação entre a educação e a pedagogia. É um livro que aborda questões fundamentais sobre o ensino, com proeminência ao método "panecastic", ou educação universal, desenvolvido pelo pedagogo Joseph Jacotot, professor francês e militante político do século XIX, que considerou o caminho para a emancipação intelectual.

produção ocorreu posteriormente às autoscopias, partindo das imagens videogravadas em sala, das reflexões iniciais tecidas junto à estagiária e colaboradora da pesquisa no procedimento autoscópico (que também foi gravado) e do próprio lembrar dos acontecimentos vividos.

Nessas narrativas, a professora ficou diante do exercício de localizar - a partir *do que via e pensava* acerca do confrontado com as imagens - imagens de si mesma em relação com as crianças, pensamentos, ideias, compreensões que apontavam para os saberes discentes que emergiram nesse processo e os saberes outros que foram possíveis mobilizar e elaborar para compor seu próprio repertório de saberes e conhecimentos profissionais.

Nesse contexto, contando com a interlocução de RANCIÈRE (2007), o processo de reflexividade que se consolidou, se fez e refez a partir de três questões: *“o que vê, o que pensa e o que fazes com o que vê e pensa?”*. Perguntas essas que potencializam a emancipação intelectual dos alunos, e também, dos próprios docentes. De acordo com RANCIÈRE (2007), *“o aluno deve ver tudo por ele mesmo, comparar incessantemente e sempre responder à tríplice questão: o que vê? O que pensa disso? O que fazes com isso? E assim, até o infinito. Mas esse infinito não é mais segredo do mestre, é marcha do aluno.”* (RANCIÈRE, 2007, p. 44). E foi também a marcha de compreensão do próprio aprendizado docente na relação tecida com os discentes tão *“sabedores”* e tão *“ensinantes”*.

Destaca-se, a seguir, um pequeno trecho de uma das narrativas metarreflexivas produzidas pela professora, intitulada: *“Atividades para aprender a ler e escrever – troca de cartas”*:

“O QUE VÊS/ O QUE PENSAS/ O QUE FAZES COM O QUE VÊS E PENSAS ?”

(...) Penso na potência do meu planejamento ao criar em sala de aula condições para que as crianças vivessem dentro da escola situações reais de uso da leitura e escrita, conseguindo aqui, aproximar o mais possível a versão escolar de um dado tipo de texto, com uma dada finalidade, a sua versão social.

Penso nos quatro alunos que ainda não haviam dado conta do processo de alfabetização, afinal era 25 de novembro. Para eles, o período de um ano (as atividades desenvolvidas, as intervenções e encaminhamentos realizados), não havia sido suficiente para aprenderem a ler e a escrever convencionalmente, e essa situação ocupa de modo avassalador os meus pensamentos, levando-me aos seguintes questionamentos: “Onde foi que eu errei? O que faltou no percurso que eu não dei conta de ajustar a tempo?” E com essas questões o sentimento de incapacidade da professora.

(...) Considerando que estávamos no final do ano, e o tempo naquele ano para aquela aprendizagem havia praticamente chegado ao fim, novamente uma situação e reflexão tão presentes em meu percurso nos anos anteriores, pois há sim aqueles que precisam de outras experiências de leitura e escrita para além daquelas que lhes foram proporcionadas, que precisam de outras intervenções, que simplesmente precisam de um tempo maior que o da lógica seriada disfarçada em ciclo. A minha angústia aqui era maior que a vivida em outros anos, pois, com essa turma eu não continuaria no ano seguinte, uma opção que sempre assumi como professora-alfabetizadora pensando justamente nesses alunos que precisavam de um tempo maior e experiências outras para se alfabetizarem, alcançando aquilo que lhes é de direito e que a escola não pode medir esforços em garantir. Olhar para essa questão

novamente, dessa maneira, a partir do que acontece em sala de aula, a partir do meu lugar e fazer de professora-alfabetizadora, me faz refletir sobre um dos pontos mais frágeis do meu fazer na escola e do meu percurso como professora na escola pública: o trabalho coletivo, a construção de um projeto político-pedagógico compartilhado, a definição de objetivos, ações e encaminhamentos conjuntos. Desenvolver ações que garantam o direito de todas as crianças aprenderem na escola deve ser um esforço coletivo da escola enquanto instituição e enquanto coletivo de educadores e profissionais. Nesse caso específico, o encaminhamento seria olhar para esses alunos e junto com o grupo, com o futuro professor dessas crianças, pensar junto, planejar junto, avaliar junto os melhores caminhos para que a alfabetização se concretizasse, para que essas crianças continuassem a aprender (...).”

(Narrativa metarreflexiva produzida pela professora-pesquisadora a partir das sessões de autoscopia).

Cabe destacar que o exercício e o desafio assumidos pela professora-pesquisadora no percurso da pesquisa resultaram em um processo autoformativo da maior importância para a compreensão do seu desenvolvimento profissional e pessoal. Possibilitando à professora sistematizar sentidos e experiências daquilo que vem aprendendo com seus estudantes, permitindo que as fragilidades que marcam tanto a sua própria constituição, como o seu percurso profissional fossem vistas e reconhecidas, fragilidades que compõem o trabalho pedagógico, o fazer docente. Fragilidades que permeiam a escola como lugar de solidão e, ao mesmo tempo, de luta por partilha.

Desenvolver uma postura metarreflexiva diante do vivido, como exercício assumido no processo de pesquisa sobre a prática pedagógica partilhada na relação com os alunos, criou condições para que a professora pudesse compreender, para além dos saberes e conhecimentos profissionais que sustentam a sua prática na direção de um trabalho comprometido com a formação dos estudantes, marcas e indícios das fragilidades que constitui o seu fazer docente, em muitos momentos, à margem de um fazer coletivo entre pares profissionais no interior das instituições nas quais atuou.

Destacamos como dimensão importante do desenvolvimento pessoal e profissional o que SOLIGO (2007) definiu por *militância na profissão*. Segundo a autora, a militância na profissão refere-se à

um tipo de atuação que vai muito além do exercício responsável da profissão e que é próprio de pessoas que não poupam tempo e esforços para desenvolver um trabalho de qualidade, que agem de modo ético e não alienado, pautam-se pela coerência entre discurso e ação, são comprometidas com os resultados do que fazem, consideram genuinamente os sujeitos a quem a sua prática profissional se destina, investem na própria formação, enfrentam de modo criativo desafios e situações-problema colocados pelo trabalho, refletem criticamente, produzem conhecimento – pessoas que têm, por assim dizer, uma relação estética com o trabalho, que não se satisfazem com nada que não seja ‘o seu melhor’ (SOLIGO, 2007, p.35).

Aqui militância e fragilidade se entremeiam, criam um interstício. Afinal, foi ao compreender algumas marcas que compõem o próprio fazer-saber-ser da professora

com os alunos, que esta pôde reconhecer-se como esse sujeito militante na profissão, compreendendo alguns indícios dos limites e das fragilidades que igualmente constituem essa mesma identidade.

CONCLUSÃO

O PROCESSO DE REFLEXIVIDADE E A COMPREENSÃO DAS FRAGILIDADES DO TRABALHO DA PROFESSORA-PESQUISADORA

As fragilidades escancaradas durante o processo reflexivo da professora-pesquisadora referem-se tanto à preocupação com o destino dos alunos que não foram alfabetizados, quanto com a não efetivação de um trabalho verdadeiramente coletivo realizado com seus pares profissionais e garantido/assegurado pela/na escola.

O dilema, representado pelo conflito de que o tempo dos alunos para aprender nem sempre é coincidente com o tempo institucional da escola, ao chegar no final do ano sabendo que alguns alunos não teriam conquistado o domínio das práticas de leitura e de escrita (e naquele ano ainda não seriam considerados alunos alfabetizados), provocou na professora um profundo sentimento de culpa e incapacidade.

Além disso, naquele momento de sua prática em que estava diante da impossibilidade de permanecer com aqueles alunos que ainda precisavam de tempo e ajuda para aprender a ler e a escrever de forma autônoma, a professora compreendeu que era preciso mais. Era preciso mais que o acolhimento e a partilha – tão preciosos e vitais – do grupo de pesquisa na universidade do qual fazia parte, era preciso um trabalho efetivamente coletivo e compartilhado com seus pares profissionais na escola. Dessa tensão – buscar lutar por condições dignas na construção de um trabalho coletivo dentro da escola – não poderia mais se esquivar.

Para ARAGÃO (2010), a reflexividade coletiva constitui-se em um dos caminhos potentes nos processos de formação e desenvolvimento pessoal e profissional docente centrados na escola. Para a autora:

A identidade de ser escola, que reside num conjunto de ações plurais, mas coesas e coerentes com o projeto de educação assumido pela comunidade escolar, se constrói nos espaços coletivos. A convivência e a reflexão nesses espaços promovem um processo que se inicia no reconhecimento da opinião do outro, passa pela identificação dos dilemas e situações encontradas e culmina na discussão teórica e prática das situações vividas por cada docente. Esse processo pode resultar num aumento de autoestima docente, uma vez que cada professor reconhece que as dificuldades encontradas em seu trabalho não são exclusivas a ele e que, compartilhando suas ações e soluções encontradas, pode contribuir para o trabalho da escola de maneira geral. Esse movimento resultou na escola estudada, numa *identidade* da escola. Identidade não se refere ao posicionamento fechado, a ações idênticas e descontextualizadas em nome de uma unidade de pensamento. Ao contrário, identidade nessa escola se refere a ouvir o outro, valorizar cada ação tomada, discutir os posicionamentos diversos, permitir as especificidades e singularidades de situações, decisões e direcionamentos em nome de um conjunto de saberes produzidos em grupo que torna essas ações plurais coerentes entre si. (ARAGÃO, 2010, p.379).

Nesse sentido, é possível concluir que o trabalho coletivo e o sentimento de pertença ao grupo, constituem-se dimensões fundamentais no processo de desenvolvimento pessoal e profissional, como bem apontou a própria discussão dos dados da presente pesquisa.

Dimensões que, também, podem ser traduzidas como grandes desafios para muitos docentes e gestores, conferindo à escola e aos profissionais que dela fazem parte a emergência de um sentido de *identidade* completamente potente na transformação e humanização dessa instituição - a escola -, de seus profissionais e de seus estudantes.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, A.M.F. de. **Reflexividade coletiva: indícios de desenvolvimento profissional docente**. Tese de Livre Docência. Faculdade de Educação da Unicamp, 2010.

JOSSO, M-C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Paulus, 2010.

SADALLA, A.M.F. de. & LAROCCA, P. Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p.419-433, set/dez, 2004.

SOLIGO, R. A. **Quem forma quem? Instituição dos sujeitos**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Unicamp, 2007.