

Capítulo 3

DESAFIOS À PRÁTICA DOCENTE REFLEXIVA

O professor, de um modo geral, na realidade da sala de aula, das orientações, do trabalho com os alunos, da vida institucional e escolar, enfrenta os problemas de uma prática difícil de ser realizada e, mais ainda, de ser refletida. Esse professor, que nem sempre pode preparar as aulas como gostaria, nem sempre acerta no que faz, apesar das boas intenções, atrapalha-se, equivoca-se. Apesar disso, trabalha esperando o melhor para seus alunos e desejando que, quando adultos, possam, quem sabe, substituí-lo de modo mais pleno.

O que é uma prática reflexiva? Quais os desafios que enfrentamos para uma prática reflexiva? Por que, hoje, é tão importante considerar a prática reflexiva na escola? Prática e reflexão nem sempre foram tão unidas quanto a palavra prática reflexiva pretende sugerir. Temos ainda em nossa lembrança, cultura e hábitos, uma idéia de que a reflexão é privilégio de algumas pessoas e que requer condições nem sempre disponíveis para nós. Por outro lado, faz pouco tempo, quem sabe, que prática deixou de ser tão associada a trabalho de menor valor, a mãos sujas ou calejadas.

Proponho que consideremos prática e reflexão como duas faces do conhecimento, indissociáveis, complementares e fundamentais para nós. Por que refletir e praticar são necessários para nós, professores? A escola, hoje, é uma instituição sobrecarregada, que acumula funções socioculturais outrora melhor repartidas: na rua, nas vizinhanças, nos quintais de nossas casas, na igreja, na praça. Muitas coisas que antes fazíamos e aprendíamos nesses lugares agora são feitas na escola. Hoje, os professores convivem com as crianças por mais tempo e mais intensamente do que os pais. Quantos pais, a exemplo dos professores, podem ficar quatro ou cinco horas durante o dia junto com seus filhos? Mas, para fazer bem feito, os professores precisam se profissionalizar. Ou seja, para assumirem este trabalho em toda a sua complexidade não basta o bom senso, não basta estender para a sala de aula a experiência com a criação e cuidado dos filhos, em casa. Não basta, também, dispor de uma boa formação nas matérias ou disciplinas escolares. Em outras palavras, não é suficiente sermos especialistas nos conteúdos das aulas, nem saber enfrentar e resolver problemas de indisciplina ou de inconveniência apelando para o bom senso ou medidas caseiras.

O magistério, como muitas profissões, precisa ser trabalhado de uma forma reflexiva no sentido forte dessa palavra. A escola como parte de uma sociedade complexa, a escola que se quer para todas as crianças deve saber oferecer algo melhor para todas elas, em sua diversidade, singularidade, no que de bom, ruim, torto, insuficiente elas trazem de sua vida lá fora. Praticar a reflexão e refletir sobre a prática é uma das condições para isso.

Reflexão significa envergar-se de novo, em outro espaço, em outro tempo, talvez em outro nível. Para isso, o que acontece no domínio da experiência, por exemplo, necessita ser mais bem observado, recortado, destacado e projetado em um outro plano. Reflexão consiste, pois, em um trabalho de reconstituição do que ocorreu no plano da ação. Além disso, trata-se de organizar o que foi destacado, de acrescentar novas perspectivas, de

mudar o olhar, de se descentrar. A hipótese é que, assim, isso produzirá benefícios para a ação. Então refletir é ajoelhar-se diante de uma prática, escolher coisas que julgamos significativas e reorganizá-las em outro plano para, quem sabe, assim podermos confirmar, corrigir, compensar, substituir, melhorar, antecipar, enriquecer, atribuir sentido ao que foi realizado. A seguir, vamos examinar alguns dos desafios que o professor enfrenta na busca por tornar-se um profissional reflexivo.

Desafio 1. Atualizar compreensões e procedimentos sobre a escola e a prática docente. Como ensinar (e aprender) pela lógica da inclusão?

O professor de “ontem” é muito diferente do professor de “hoje” quanto às exigências que lhe eram e são feitas. O antigo professor atuava no contexto da lógica da exclusão, sendo suas competências de ensinar dissociadas de suas competências de aprender, ou seja, de sua necessidade de continuar se atualizando como profissional. Hoje, espera-se que o professor ensine segundo a lógica da inclusão, implicando isso que ensinar e aprender, na perspectiva desse profissional, sejam considerados indissociáveis.

Afirmar que o ensino de “ontem” pautava-se pela lógica da exclusão, mesmo na escola pública, significa dizer que aquela escola organizava-se pela pertinência de seus protagonistas aos critérios que a definiam. Os alunos, por exemplo, eram selecionados segundo certas características e continuavam na escola se atendiam certas exigências dos professores, tanto em termos de aprendizagem escolar como de conduta. Os que não satisfaziam a essas exigências eram pouco a pouco eliminados, seja pela reprovação, pela exclusão ou pelo abandono do próprio aluno face às suas “insuficiências”. A lógica da exclusão se expressa, por isso, pela composição ou manutenção de um agrupamento de pessoas ou coisas que possuem ou atendem ao critério exigido para essa reunião. Estão fora os que não satisfazem ao critério. Ou seja, essa lógica opera pelo “sim” ou pelo “não”, sendo o critério algo externo, definido pelo que reúne pessoas e coisas equivalentes, isto é, substituíveis entre si, quanto a ele. Muitas escolas ainda se orientam pelo raciocínio da exclusão quando condicionam a permanência do aluno na escola, por exemplo, a não usar drogas no estabelecimento, a ter um mínimo de aproveitamento escolar ou a não praticar certos atos considerados inconvenientes.

A escola organizada pela lógica da exclusão é seletiva e sustenta sua almejada excelência, ou seus objetivos curriculares, eliminando tudo o que contraria tais propósitos. Nessa escola, por extensão, as competências de ensinar dos professores estão dissociadas das competências de aprender dos alunos. O ensino dos professores não está condicionado à aprendizagem dos alunos, daí ser possível a combinação: o professor ensina e o aluno não aprende. Não por acaso, também, as formas de ensino ou aprendizagem estão dissociadas das formas de avaliação. Além disso, o professor era julgado pelo que sabia ou pelo que deveria saber para ensinar bem e não pelo que deveria aprender ou aperfeiçoar, até porque aprender era problema dos alunos, e não do professor.

Na lógica da inclusão, cada vez mais exigida na escola de hoje, tudo se relaciona com tudo na precariedade, complexidade e ambivalência nisso implicadas. Precariedade, porque é mais difícil controlar ou sustentar; dado que os critérios agora são internos ao sistema e podem ser muitos. Complexidade, porque não dá para dissociar ou decompor as partes que constituem o todo escolar com a simplicidade ou a redução praticadas pela lógica da exclusão. Ambivalência, porque as referências relacionais são sempre múltiplas, pois somos uma coisa segundo uma referência, outra coisa segundo outra referência e tudo isso ao mesmo tempo. Agora o problema não é mais só de pertinência, mas de relevância.

Agora o critério ordenador não é mais o sim ou não, mas o onde (em qual posição) e o como, pois todos pertencem ou são partes do mesmo todo na singularidade e diversidade de suas formas de expressão. Como nos preparar para uma escola inclusiva? Quais as novas competências e habilidades necessárias para essa escola? Antes de voltar a esse ponto, quero insistir mais um pouco nas diferenças entre a escola de “ontem” e de “hoje”.

Desafio 2. Desenvolver novas habilidades e competências de ensino. Como ensinar em uma escola para todos?

Sempre se esperaram ou se exigiram dos professores competências e habilidades. Na escola de “ontem” eles deveriam saber explicar bem os conteúdos e dar bons exercícios de fixação das matérias, ser exigentes com a disciplina dos alunos e avaliar os ganhos que acumulavam durante o período correspondente às aulas dadas sobre um assunto. Além disso, esses professores deveriam ser uma referência para os alunos em termos de respeito, honradez, assiduidade e dedicação ao trabalho. Esperava-se que os professores dominassem habilidades de exposição da matéria, domínio da classe e liderança. Convenhamos que todos esses saberes são muito difíceis de serem realizados na prática e exigem grande competência de seus protagonistas em termos de saber tomar decisões, mobilizar recursos (sendo os conhecimentos adquiridos um deles) e dominar esquemas em favor de objetivos tão importantes. Convenhamos também que esses saberes são eternos e valem, portanto, para a escola de hoje. O problema é como reorganizá-los em função das novas características de nossa escola.

Os professores da escola de “ontem” dispunham de recursos pedagógicos muito eficientes para o exercício de competências e habilidades tão desafiadoras como as mencionadas acima: a reprovação ou exclusão dos alunos que não correspondiam minimamente ao oferecido ou exigido pelo professor. Por isso, os alunos que não eram dóceis e nem conseguiam aprender o mínimo do esperado pouco a pouco eram eliminados da escola. Os que sobreviviam a essas provas faziam a alegria da família e da escola. A excelência era uma condição para o ensino do professor e para a entrada e percurso escolar dos alunos.

O cenário da escola de “hoje” apresenta novos desafios aos professores e tornam insuficientes (mas não desnecessárias) as competências e habilidades de ensino que desenvolveram no contexto da escola anterior. No Brasil esse cenário foi configurado, sobretudo, ao longo da década passada e decorre da aprovação de documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996. A novidade mais importante é que agora a educação escolar é compulsória para todas as crianças, que têm o direito de entrar no sistema escolar correspondente à Educação Básica e percorrê-lo sem a ameaça da repetência ou exclusão. A escola seletiva transformou-se em escola para todos. Como garantir não apenas o acesso à escola, mas, igualmente, um aproveitamento significativo sem se poder usar as conhecidas estratégias de eliminação dos alunos com dificuldades de aprendizagem? Como não fazer da promoção contínua um pseudo-sucesso de hoje, correspondente ao pseudofracasso de ontem?

Afirmo que as competências e habilidades de ensino dos professores se tornaram insuficientes, pois, não podendo reprovar ou eliminar seus alunos da escola, deveriam agora desenvolver também competências e habilidades de aprendizagem, aquelas e essas agora consideradas indissociáveis, complementares e irredutíveis. Explico: antes, ensinar era problema do professor e aprender, problema dos alunos. Ambos os domínios eram

considerados, simultaneamente, de modo dissociado, independente ou subordinado. Dissociado, pois o professor poderia ensinar e os alunos não aprenderem. Independente, pois as atividades de ensino se desenvolviam em paralelo aos esforços dos alunos para aprender de modo suficiente ou insuficiente às exigências dos professores. Subordinado, pois os alunos dependiam da aprovação do professor ou da instituição para prosseguirem seus estudos. Ora, quando ensino e aprendizagem se tornam indissociáveis, as relações ficam mais complexas. Ensinar e aprender correspondem a atividades complementares e uma é definida em função da outra: se o aluno não aprende é porque o professor não soube ou não pôde lhe ensinar. É claro que mesmo nesse contexto tais atividades são irredutíveis entre si, pois uma é da responsabilidade do professor, e outra, do aluno. Mas o fato de se tornarem indissociáveis, isto é, partes de um mesmo todo, trazem novos problemas para ambos os lados.

As leis mencionadas garantem à criança o seu direito de aprender na escola. Será que elas desejam aprender nessa escola, com esse professor que o Estado lhes oferece? Será que elas podem aprender de modo significativo mantidos o currículo, os recursos pedagógicos, o espaço e o tempo didáticos, o grande número de alunos em uma mesma sala? O professor está preparado para ensinar a todas as crianças levando em conta as características de suas famílias e de seus hábitos? Ele tem condições de praticar uma pedagogia diferenciada, abrindo mão do mesmo livro, das mesmas aulas e provas, do mesmo discurso, como se as possibilidades e os interesses de aprendizagem das crianças fossem equivalentes? Ele sabe pôr os procedimentos de avaliação a serviço da aprendizagem escolar? Ele sabe ou pode tornar inclusiva a educação compulsória, ou seja, tem condições de modificar as formas de ensino em favor de crianças tão diferentes? Ele sabe complementar a ênfase no ensino de conteúdos disciplinares com o desenvolvimento de competências de aprendizagem nos alunos? Um dos fatores fundamentais para a produção de boas respostas a todas essas questões está na valorização dos processos de aprendizagem dos próprios professores, ou seja, no investimento pessoal e institucional de seu aperfeiçoamento contínuo, segundo a criação ou produção de diferentes contextos de aprendizagem também para o professor e não só ao aluno.

Desafio 3. Ensinar em um contexto mais investigativo do que transmissivo. Como articular, no presente, o passado e o futuro?

Os pontos enfatizados acima, de forma talvez insistente e redundante, lembram-nos das novas funções e do lugar da escola no mundo de hoje. Um mundo cada vez mais organizado pela tecnologia – resposta da ciência às necessidades construídas ou impostas ao nosso cotidiano – implica um tipo de relação com o saber diferente da forma tradicional praticada na escola. Agora são fundamentais um ensino e aprendizagem de natureza investigativa, ou seja, pautados por projetos ou pelo enfrentamento de situações-problema para os quais as respostas conhecidas são insuficientes ou obsoletas. O papel do professor, nesse novo cenário, é também o de um orientador, gestor e criador de situações ou tarefas de aprendizagem. Ou seja, não basta mais transmitir aquilo que o passado julga fundamental para o presente. Tem-se também que antecipar hoje o que os alunos necessitarão amanhã, mesmo sabendo que as respostas serão logo insuficientes, pois as máquinas, os recursos e os problemas serão outros. Além disso, em uma escola ou educação que se quer para todos, formas padronizadas e comuns de ensino e avaliação são insuficientes. Como envolver a família e a comunidade nos problemas da escola, já que agora somos partes de um mesmo todo? Como convencer professores e profissionais de

uma escola que há problemas comuns, que uma forma solidária e interdependente de convivência talvez seja mais eficiente que o antigo raciocínio da exclusão? Como tratar os segmentos escolares como partes complementares de um mesmo todo, ainda que cada qual com sua especificidade?

Desafio 4. Desejar aprender e não apenas ensinar. Como praticar uma formação contínua e variegada?

Os comentários acima explicam, talvez, o fato de que em uma recente pesquisa realizada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, “aprender” tenha sido o principal desejo expresso pelos professores (O Estado e São Paulo, 21/09/2002, p. A16). Questionados sobre como se poderia melhorar o ensino, 59% dos professores disseram que isso seria conseguido pelo aumento da oferta de capacitação; 30% valorizaram a melhoria de equipamentos e materiais pedagógicos e criação de salas de informática, TV, vídeo e laboratórios. Uma pergunta importante agora é: como aprendem os que ensinam? Como organizar, patrocinar e valorizar contextos de aprendizagem para os professores (e não só para os alunos)?

É importante constituir contextos de aprendizagem ou desenvolvimento das competências e habilidades dos professores para a melhoria de sua prática docente, nos termos em que isso se coloca hoje. Tais contextos de aprendizagem para os professores são, no mínimo, os seguintes: a sala de aula, os centros ou recursos de formação continuada, a relação com colegas, pais e comunidade escolar; a relação pessoal com livros, computador, leitura e escrita; a participação em palestras cursos e seminários; a realização de pesquisas e projetos educacionais.

Os professores podem, querem ou sabem aprender com seus alunos, com os materiais e recursos pedagógicos e com as tarefas que realizam ou propõem em sala de aula? Este lugar é um ambiente de aprendizagem para o professor? Como ele se relaciona com o desconhecido, o surpreendente, o não-previsível, o não-controlável, o não-redutível a uma resposta pronta, cada vez mais comum na sala de aula? O que ele pode aprender com os alunos ou compartilhar com eles as formas de enfrentamento de uma dada situação-problema? Como criar na sala de aula um clima de investigação, de trocas de experiências, de construção coletiva? Como organizar diferentes ambientes de aprendizagem, salas e agrupamentos de alunos diferenciados segundo diferentes critérios? Como manter um objetivo comum, respeitando os percursos tão distintos dos alunos em face de suas limitações e interesses diversificados? Transformar a sala de aula em um laboratório ou contexto em que o professor é desafiado para desenvolver novas formas de ensino e aprendizagem é fundamental. O professor que não se sente enriquecendo seu repertório de conhecimentos pedagógicos no dia-a-dia da sala de aula, que não sabe dar um estatuto educacional para todos os conteúdos agora presentes na escola para todos (problemas cotidianos, convivência escolar, por exemplo) acabará desestimulado e insuficiente.

A formação continuada de professores em um contexto adequado para isso é, igualmente, fundamental, hoje. Como, quando e com quem realizar tal formação? Vincular a experiência pessoal do professor com a escola, a aprendizagem escolar e o sentido que isso tinha em sua família é, igualmente, fundamental. O professor de hoje é o mesmo aluno de ontem e não se esquece de sua professora, de sua escola e do lugar que isso representava em sua família e em seus projetos futuros. Pode ser que sua forma de atuar em sala de aula repita velhos padrões ou ressentimentos que nunca puderam ser ouvidos e analisados em um contexto apropriado para isso. Quais são as hipóteses, teorias ou pensamentos dos

professores sobre escola, criança, dificuldades de aprendizagem, promoção contínua, etc.? Não basta valorizar o direito de crianças defenderem suas hipóteses de leitura, escrita ou aritmética, por exemplo. É importante que o professor também possa fazê-lo. Ainda hoje o professor está restrito às definições disso ou daquilo segundo um grande autor, sendo seu próprio conhecimento ou pensamento sobre as mesmas questões algo desvalorizado, sem lugar ou mesmo ameaçador. Um professor pode, por exemplo, dizer o que pensa sobre temas sexuais, políticos, pode fazer críticas ou dar sugestões sem ter medo de perder o emprego ou ser prejudicado em sua posição na escola? O tempo que a instituição reserva para a formação continuada é suficiente? Quem são os formadores dos professores? Como foram escolhidos? O que fazem? A formação consiste na exposição de modelos externos, bem-sucedidos, ou o professor pode também refletir sobre sua prática, aprender com seus erros, pretender formas alternativas de ensino ou conduta pedagógica?

Os desafios da prática docente, nos termos em que se define hoje, supõem que o professor possa sair do isolamento e solidão da sala de aula com seus alunos e compartilhar formas coletivas de enfrentamento de questões comuns. Ou seja, um outro contexto de aprendizagem do professor é a própria comunidade escolar composta pelos colegas, pelos pais das crianças, pelos vizinhos e amigos da escola. Como compartilhar experiências e participar de forma comunitária e solidária de questões das quais ninguém está fora ou nas quais todos estão implicados? Como participar da proposição de projetos comuns e trabalhar em favor da melhor solução, tanto de problemas ou questões negativas (roubo, violência, dificuldades de aprendizagem, falta de recursos) como de questões positivas e auspiciosas (uma festa, uma viagem, a compra de um novo computador, a reforma do banheiro)?

O aperfeiçoamento profissional é, igualmente, um projeto pessoal, que implica uma relação do professor consigo mesmo, seja em termos de tempo, espaço e realização de tarefas, mesmo que feitas ou pensadas em função de um outro. Estudar, escrever, fazer pesquisas na internet são formas pessoais de aperfeiçoamento. O professor tem ou se dá um tempo, um espaço e condições mínimas de estudo? O que, quando e como escreve seus textos? Que livros lê, qual é a sua relação com a leitura, o que o aborrece, o que destaca em um texto, que literatura o interessa? Lê jornais, assiste a filmes, participa da vida cultural de sua cidade ou bairro? É uma pena que nem sempre nós, professores, podemos, sabemos ou queremos oferecer para nós mesmos aquilo que oferecemos e promovemos em nossos alunos!

Finalmente, um outro contexto de aprendizagem importante para o aperfeiçoamento do professor é o da participação em palestras, seminários ou cursos de atualização, extensão ou aperfeiçoamento. Uma palestra, por exemplo, pode abrir questões, confirmar idéias ou propostas, renovar interesses, reunir colegas, estimular leituras e reflexões. É um tempo curto, mas que pode ser significativo. Seminários e cursos podem permitir trocas de experiências, estudos e reflexões, aprendizagem de novas estratégias ou procedimentos didáticos. Podem estender e aprofundar os conhecimentos e as informações dos professores.

Desafio 5. Tratar prática e reflexão como formas interdependentes de conhecimento. Como assumir uma prática reflexiva?

Prática e reflexão historicamente foram tratadas como adversárias. Ainda hoje é freqüente a divisão entre aqueles que se interessam mais pela reflexão teórica, pelo domínio do conhecimento no plano do discurso ou da especulação, e aqueles que preferem “pôr as

mãos na massa”, isto é, consideram o plano da experiência e suas realizações. Como pensar o conhecimento e a reflexão sobre ele iguais a um corpo, que caminha com duas pernas, uma que expressa sua dimensão prática ou procedural e outra, sua dimensão compreensiva ou explicativa? Ou seja, como considerar essas dimensões do conhecimento como duas partes compondo um mesmo todo, de modo interdependente? Defendemos, portanto, uma relação de cooperação ou reciprocidade entre a reflexão e a prática, uma alimentando ou complementando a outra, de forma irredutível, complementar e indissociável. Em termos concretos, essa mudança de ênfase sugere duas questões: como refletir sobre a ação já realizada ou sobre a ação a se realizar? Como praticar a reflexão?

Praticar a reflexão supõe admitir que, como prática, ela se expressa como qualquer outra forma de conhecimento, que se realiza no espaço e no tempo por meio de estratégias ou procedimentos que favorecem sua melhor realização e que pode ser mais bem realizada pela mediação de um formador.

Apesar do que foi dito, a prática reflexiva na escola ainda se faz de modo irregular, quase individual e perturbado por todos os tipos de pressões e ambivalências. Irregular porque é freqüente aparecer algo urgente para ocupar seu lugar. Quase individual porque as iniciativas e as boas intenções institucionais nem sempre correspondem ao preenchimento das necessidades para a realização dessa prática. Pressões e ambivalências porque a escola está cada vez mais sobrecarregada com tarefas e expectativas sociais sobre a importância de seus produtos, e ao mesmo tempo só pode comportar-se de modo pouco profissional, nos termos que comentarei no final deste capítulo, e pouco habilitada para enfrentar esses novos desafios.

Desafio 6. Assumir prática e reflexão nos termos da Lei de Tomada de Consciência de Piaget (1974/1978a). Como interiorizar e exteriorizar conhecimentos e saberes?

Analisar os desafios à prática reflexiva na escola implica pensar o tema na perspectiva de situações-problema, ou seja, dos obstáculos que enfrentamos e do que somos desafiados a aprender em favor de sua superação. Proponho analisar os seguintes obstáculos:

- voltar-se para as ações e suas conseqüências, quando temos o hábito de pensar sobre objetos, acontecimentos ou conceitos;
- aprender a refletir sobre a ação a realizar e sobre a ação realizada;
- saber considerar simultaneamente os processos de exteriorização e interiorização inerentes à tomada de consciência;
- aprender a refletir com a mediação de alguém ou de algum recurso, ou seja, dispor de estratégias de formação e aceitar o papel de um formador;
- conviver com a dupla função da reflexão: auto-observação ou descrição e ao mesmo tempo transformação e emancipação;
- incluir o antes e o depois da ação, possibilitados pela reflexão, com o seu durante.

Voltar-se para dentro

Usualmente refletimos sobre objetos, acontecimentos ou conceitos que são os objetivos de nossa prática. Estamos voltados “para fora”. Buscamos externamente boas respostas ou boas formas de ensinar melhor. Sofremos com os maus resultados, a

desatenção ou o desinteresse dos alunos, com as dificuldades pedagógicas ou a falta de recursos, mas ignoramos os fatores que os favorecem ou dificultam. A prática reflexiva supõe voltar-se “para dentro” de si mesmo ou do sistema do qual somos parte. Supõe dar um tempo para o que não tem uma resposta imediata ou fácil. Implica valorizar a posição, o pensamento, as hipóteses do sujeito que age. Supõe compreender que suas interpretações, sentimentos ou expectativas são fatores importantes às produções dos acontecimentos.

Refletir para agir e refletir sobre a ação realizada

Como regular o presente, a prática que realizamos aqui e agora, considerando as ações já realizadas e o que pudemos aprender com elas e, simultaneamente, aquilo que planejamos e que pudemos antecipar em favor dela? Saber refletir sobre a ação significa atualizar e compreender o passado, fazer da memória uma forma de conhecimento. Implica saber corrigir erros, reconhecer acertos, compensar e antecipar nas ações futuras o que se pôde aprender com as ações passadas. Envolve reconhecer que a leitura da experiência é tão importante quanto ela própria e o significado (positivo ou negativo) que lhes atribuímos. Implica saber que refletir para agir significa assumir, na prática, o raciocínio e o espírito do projeto; significa organizar e comprometer o presente em nome de um futuro ou meta que se pretende alcançar; significa pré-corrigir erros, antecipar ações; significa imaginar os obstáculos que se enfrentarão e os modos de superá-los; significa valorizar o planejamento da ação e utilizar a avaliação como forma de regulação e observação do que ainda não aconteceu, mas sobre o qual já definimos um valor e uma forma de intervenção.

Duplo processo: exteriorização e interiorização

A prática reflexiva, como todo processo de tomada de consciência (Piaget, 1974/1978a), supõe dois percursos, iguais e contrários, a partir de um ponto periférico a ambos: a interiorização e a exteriorização. Por que nossa relação com as coisas sempre parte ou se expressa em uma posição periférica, seja ao sujeito que age ou ao objeto sobre o qual ele age? Como romper essas relações superficiais, periféricas? Qual o papel dos erros, diferenças, conflitos cognitivos, frustrações, em favor deste processo? Sobre o que vale refletir ou tomar consciência? Como aprender a criar um contexto que motiva a reflexão? Como recortar ou eleger situações-problema que sintetizam e expressam os assuntos mais relevantes para nossa meditação? Como realizar essas duas marchas do conhecimento, uma em direção ao sujeito e outra, ao objeto, que nos encaminhem para direções opostas, mas que tenham o mesmo sentido (superar a ignorância e trocar o sofrimento pela alegria do conhecer)? Como realizá-las de modo interdependente?

Prática reflexiva mediada e recursiva

Ninguém reflete sozinho, mas ninguém reflete por nós. Com quem refletimos sobre alguma coisa? Qual é o papel do formador ou da pessoa que participa do processo de reflexão? Quais são as estratégias que utilizamos na prática reflexiva? O que significa fazer a mediação em um processo de formação? Sobre o que vale a pena refletir?

Reflexão: auto-observação, transformação e emancipação

Um dos desafios à prática reflexiva é aceitar sua função como observação e leitura de nossa experiência; como um olhar, ouvir, tocar e dizer a nossa prática do modo como ela pode se realizar; de lhe atribuir significados e respeitar suas características e modos de expressão. Como fazer isso sem culpa, condescendência, auto-recriminação, sem

arrogância e sentimento de superioridade ou inferioridade? Ao mesmo tempo, a prática reflexiva pode ser um móvel de transformação ou emancipação de formas agora rígidas, obsoletas ou insuficientes de realização. O benefício dessas funções implica rever hábitos e padrões de conduta ou de pensamento. Significa comprometer-se com o que dizemos e assumir as conseqüências. Envolve aprender a refletir como observar melhor, sem crítica, reconhecer o que foi feito. Não é fácil passar do plano da ação para o da reflexão. Como sabemos, as ações, sobre as quais interessa refletir, estão organizadas em gestos, atitudes, procedimentos didáticos, esquemas práticos. Transportá-las ao plano da reflexão supõe, segundo (Piaget, 1974/1978a), três obstáculos. O primeiro é o de aprender a reconstituir no plano da representação o que já está em uso (mesmo se suas conseqüências não forem mais tão desejáveis ou positivas) no plano da ação. O segundo obstáculo é que essa reconstrução comporta um processo formativo complexo, pois significa descentrar-se das ações propriamente ditas e do contexto de suas realizações, transformando-as em linguagem, que representa, recorta, reorganiza e que tira ou acrescenta significados, agora no plano das palavras, das imagens, dos modelos e de todas as formas de tornar presente o que até então era jogo de procedimentos e de estratégias. O terceiro obstáculo, para o qual oferecemos muitas resistências, é o de dar um estatuto social e interindividual ao que, até então, era restrito ao contexto da aula ou da relação professor-aluno. A reflexão torna compartilhável, criticável e sujeito ao controle mútuo o que antes estava restrito a uma situação particular e restrita às pessoas dela testemunhas. Se isso pode ser libertário e emancipável (Macedo, 2003), pode também nos expor a uma situação sobre a qual não temos mais o suposto controle. Nestes termos, a prática reflexiva, se bem conduzida, pode ser um móvel de transformação. Mas, para isso, supõe assumir riscos, tomar decisões, mobilizar recursos, atualizar e rever esquemas, assumir a incompletude ou insuficiência das coisas. Mais que isso, implica nos expormos frente aos outros e nos libertarmos de nossa solidão e do pseudoconforto de seu anonimato.

O antes, o depois e o durante uma ação ou reflexão

Como considerar ação e reflexão de uma forma indissociável, complementar e irreduzível? Como articular essas duas formas de conhecimento de modo interdependente? Como possibilitar que uma reflexão sobre o antes e o depois da ação permita, pouco a pouco, uma melhoria do que ocorre durante a ação? Sabemos que, muitas vezes, tudo o que podemos fazer é um máximo de ação com um mínimo de reflexão. Para isso, recorreremos preferencialmente a condutas por ensaio e erro, aos hábitos e condicionamentos, ficamos subordinados às conseqüências (positivas ou negativas) do que fazemos, estamos reduzidos às queixas ou às alegrias sem saber suas razões. Ainda que profissionais da reflexão, ficamos submetidos a um cotidiano sem tempo ou espaço para ela. Outros de nós já vivem uma situação oposta: maximizam a reflexão e minimizam a ação. Nestes casos, o que constatamos é o excesso de um plano discursivo (falar sobre), às vezes moralista e apoiado no que deve ser feito, expressando algumas vezes uma relação externa, superior e arrogante. Penso que essas duas posições extremas não valem pena, pois podem nos tornar capengas, vacilantes e unilaterais.

Desafio 7. A docência como profissão. Como superar a idéia de que ensinar é uma “simples” ocupação?

Por que a prática reflexiva na escola é hoje tão importante? Valorizar a importância da prática reflexiva na escola significa, entre outras coisas, assumir que o magistério deve

ser reconhecido como profissão e não apenas como simples ofício. Tal como ser médico ou engenheiro, ser professor supõe uma formação séria, complexa e difícil, mas altamente valiosa. Ensinar é mais do que uma extensão do trabalho de casa ou do trabalho doméstico ou da mera repetição de um manual ou texto didático escrito por um especialista. Agora, a escola se tornou para todos, isto é, tornou-se compulsória e obrigatória, cumprindo o direito de nelas as crianças poderem aprender o que é significativo para suas vidas. Para bem realizar isso, temos que nos profissionalizar. A prática reflexiva é um dos recursos para isso.

Uma sociedade tecnológica exige domínios múltiplos e sempre aperfeiçoados para se lidar com as máquinas e se beneficiar com suas realizações ou produções. Um mundo globalizado exige o domínio de diferentes formas de leitura e escrita, a relação com a diversidade das formas de enfrentamento e solução de problemas, de vida social e de valores atribuídos às mesmas coisas. Um universo ameaçado pelos entulhos e desperdícios, pela destruição e esgotamento de seus recursos, pela insuficiência de suas formas milenares de conservar e transformar os produtos de suas relações exige compreensão e tomadas de posição sobre as conseqüências de nossas ações. Implica denunciar e elaborar propostas que recuperem, regulem, evitem um colapso global cada vez mais iminente. Uma sociedade que se quer igualitária, democrática necessita aprender a discutir, argumentar, construir coletivamente e aprender formas de consenso, superação de conflitos. Para combater a violência é suficiente contratar guardas e construir presídios? Não dá mais para a escola se manter restrita à transmissão de conteúdos disciplinares e a presença de alunos dóceis aos seus métodos e às características de seus professores.

Uma escola para todos supõe a disponibilidade para a prática de uma pedagogia diferenciada e uma avaliação formativa. Pedagogia diferenciada porque leva em conta a diversidade e a singularidade de todas as crianças que agora freqüentam a escola e nela esperam aprender coisas significativas para sua vida. Avaliação formativa porque observa, regula, seleciona, valoriza o que melhor pode estar a serviço dessas aprendizagens e que indica os progressos ou mudanças de posição quanto ao que cada criança pôde aprender e desenvolver em favor de conteúdos, competências e habilidades que nós adultos julgamos que elas deviam dominar. A vida na escola, nos termos em que ela se configura hoje, supõe saber enfrentar e resolver situações-problema cada vez mais complexas e para as quais as respostas tradicionais são cada vez mais insuficientes, obsoletas ou inaplicáveis. Para isso, temos que nos tornar profissionais e superarmos a crítica vazia e externa, a queixa, a culpa, a ingenuidade e o amadorismo. Penso que a prática reflexiva, até pelos obstáculos que nos coloca, pode nos ajudar nessa direção.