

Aula 5

A PRÁTICA REFLEXIVA – PARTE 2

META

Compreender as críticas a modelo de Schön para uma prática reflexiva que promova mudanças educacionais.

OBJETIVOS

At the end of this class, it is expected that the students:
Ampliar a ideia de prática reflexiva a partir do vínculo com questões culturais, estruturais e políticas;
Explorar as cinco questões-chave que sustentam o conceito de prática reflexiva;
Explicar como a prática reflexiva só se concretiza se a escola também for reflexiva.

PRERREQUISITOS

Conhecimentos básicos sobre a prática reflexiva.

Paulo Boa Sorte

INTRODUCTION

Olá!

A aula 5 encerra o primeiro módulo do nosso curso. Chega o momento de apresentar o seu primeiro seminário de língua inglesa. Na aula de hoje, continuaremos a explorar o universo da formação do professor por meio da prática reflexiva, uma concepção de formação que surgiu na década de 1990 e, até hoje, é um dos temas de grande relevância quando o assunto é a busca pela promoção de mudanças educacionais. No item “atividades” explicaremos o passo a passo para a construção do seu primeiro seminário.

Na aula anterior, encerramos afirmando que a prática reflexiva, quando chegou ao Brasil, foi duramente criticada por parecer reducionista e pouco crítica. Na aula de hoje, exploraremos essas críticas e a maneira pela qual a prática reflexiva, a partir de olhares locais, ganhou consistência por meio de pesquisas e cursos de formação consolidados.

CONTRIBUIÇÕES À CONCEPÇÃO DE SCHÖN

Alguns questionamentos são feitos a Schön a partir de diferentes autores, já na década de 90, como em Pérez-Gomez (1995), Liston e Zeichner (1996) e Giroux (1997), seguindo pela década seguinte, com Pimenta (2002) e Alarcão (2003). Esses autores sistematizam a análise crítica e ampliam as possibilidades de reflexão. Para eles, a obra de Schön tem como base o envolvimento dos profissionais de forma individual em práticas reflexivas com o objetivo de modificar a sua realidade imediata. Trata-se de um enfoque que reduz a reflexão e a tomada de ações ao ambiente da sala de aula e a questões metodológicas.

Pérez-Goméz (1995) conceitua o ato de refletir como um processo de autocrítica, que transforma o contexto onde o professor atua:

Refletir é processo. E nesse sentido, a reflexão deve levar à crítica e à autocrítica, fazendo com que os professores desenvolvam suas teorias à medida que refletem, individual e coletivamente. As situações do cotidiano não devem se restringir aos atos educativos, mas contemplar, também o contexto social onde o professor atua (PÉREZ-GOMÉZ, 1995, p. 103)

Um trabalho mais amplo, valorizando esse contexto de atuação do professor tratado por Pérez-Goméz, foi escrito pelos pesquisadores americanos Liston e Zeichner, em 1996. Em “*Reflective Teaching: An Introduction*” (Ensino Reflexivo: uma introdução), eles estabelecem cinco questões-chave que sustentam o conceito de prática reflexiva, são elas:

- o professor reflexivo examina, estrutura e tenta resolver os dilemas da prática em sala de aula;
- está consciente das questões, valores e concepções que ele ou ela traz para o ensino;
- está atento aos contextos institucional e cultural em que ele ou ela ensina;
- participa do desenvolvimento do currículo e está envolvido nos esforços para mudanças na escola;
- tem responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento profissional. (LISTON E ZEICHNER, 1996, p. 6).

Isso significa que o professor reflexivo, apesar de resolver problemas pontuais na sala de aula, não se desvincula de questões culturais, estruturais e políticas. A partir da compreensão do contexto em que atua, esse profissional irá ampliar a sua visão, observando questões como a desigualdade, injustiça, valores morais e éticos. Mesmo que esse ponto de vista possua a mesma raiz histórica de Schön – a filosofia pragmática de Dewey – eles se diferem pela atenção a questões sociais que dão base para a atuação do professor.

Há outro ponto da obra de Liston e Zeichner que vale destacar. Foi difundida, ao longo dos anos de estudo sobre a prática reflexiva, uma crença de que os professores reflexivos são necessariamente melhores professores, o que é questionável. Para esclarecer, eles afirmam que esse posicionamento leva à conclusão de que, em alguns casos, o ensino reflexivo é um ensino ruim, a depender do tipo de reflexão que o professor faça. Refletir sem levar em conta os pontos de vista dos alunos e a sua história negaria a eles os benefícios de viver em uma sociedade democrática.

Outra contribuição na construção do conceito de uma prática reflexiva de caráter mais crítico é feita por Henry Giroux (1997), ao dizer que a reflexão sobre o trabalho do professor em sala não satisfaz a compreensão teórica dos pontos essenciais que dão condições à prática profissional. Com destaque na teoria educacional radical dos anos oitenta, Giroux desenvolveu a concepção de “Professor como Intelectual Transformador”, um ponto de partida para interrogar a função social dos professores enquanto intelectuais. Segundo ele, deve-se:

ver as escolas como locais econômicos, culturais e sociais que estão inextricavelmente atrelados às questões de poder e controle. Isto significa que as escolas fazem mais do que repassar de maneira objetiva um conjunto comum de valores e conhecimento. Pelo contrário, as escolas são lugares que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla (GIROUX, 1997, p. 162).

Nesse sentido, os professores não devem reduzir o seu trabalho ao simples treinamento de habilidades práticas, da reprodução de métodos e técnicas, mas devem considerar-se responsáveis por uma classe de intelectuais importantes para o desenvolvimento de uma sociedade livre e democrática. Daí o papel da prática crítico-reflexiva, que vai muito além dos limites da sala de aula. Refletir criticamente, portanto, é posicionar-se em meio à ação, em sua história, além de participar em sua atividade no âmbito social e tomar postura ante os problemas.

A prática reflexiva perde, dessa maneira, o objetivo inicial de voltar-se para mudanças na forma de interagir dentro da sala de aula, tornando-se significativa também na escola, entre a escola, a comunidade e a sociedade. É o que afirma Pimenta:

A centralidade colocada nos professores traduziu-se na valorização do seu pensar, do seu sentir, de suas crenças e seus valores como aspectos importantes para se compreender o seu fazer, não apenas de sala de aula, pois os professores não se limitam a executar currículos, senão que também os elaboram, os definem, os re-interpretam. (PIMENTA 2002, p.36)

Alarcão (2003) conceitua a noção de professor reflexivo como o profissional que tem em mente a capacidade de pensar como um atributo próprio do ser humano – um ser criativo, o que descarta a possibilidade de ser um simples “reprodutor de idéias e práticas que lhe são exteriores” (ALARCÃO, 2003, p. 41). Ela chama a atenção para um “fascínio” pela noção do professor reflexivo por educadores brasileiros e de outros países, que estaria provocando expectativas muito elevadas com relação ao movimento. Isso explicaria as críticas feitas ao modelo de Schön. Para ela, “importa também tentar compreender se a proposta não foi totalmente entendida ou se ela é difícil de pôr em ação na prática quotidiana dos professores” (idem).

A autora portuguesa lembra que não se pode falar em professor reflexivo sem falar em uma escola reflexiva, já que ele não pode agir isoladamente na escola. A construção da profissão docente acontece nesse espaço com os alunos, a direção, a coordenação, o pessoal administrativo, dentre outros. Para ela, as condições para a reflexividade devem ser criadas no campo individual e também no coletivo, e conclui: “a escola tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para a cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva” (ALARCÃO, 2003, p. 44).

Dessa maneira, o professor, a partir da sala de aula, reflete e age, não somente em relação ao uso das metodologias e abordagens de ensino, mas tomando a reflexão como ponto de partida para compreender o mundo e poder transformá-lo a partir de práticas de emancipação em uma sociedade cada vez mais mediada pelo conhecimento.

CONCLUSION

A crítica ao modelo de prática reflexiva como meio para solucionar problemas pontuais da sala de aula é bastante válida e faz sentido. A partir das releituras e críticas que ampliaram a visão da prática reflexiva como possibilidade de aperfeiçoar o trabalho do professor, chega-se à conclusão que não há prática reflexiva sem o engajamento de alunos e demais atores do cotidiano escolar. O professor reflexivo sozinho não promove mudanças educacionais, é preciso que a escola também o seja: diretores, coordenadores, secretários e demais agentes da escola precisam se engajar na promoção de uma escola que seja, de fato, reflexiva.



SUMMARY

Na aula de hoje, exploramos as críticas realizadas à prática reflexão a partir do modelo de Schön. Descobrimos que a prática reflexiva não trata somente de uma autocrítica, mas de um envolvimento que vai além do professor e do pensar sobre a sua própria prática. Exploramos as questões-chave que sustentam o conceito de prática reflexiva, que nos levaram a entender que essa prática não está desvinculada de questões culturais, estruturais e políticas. Por fim, percebemos que não há prática reflexiva sem uma escola reflexiva.



ACTIVITY

A nossa atividade de hoje é, na verdade, a organização e apresentação do seu primeiro seminário de língua inglesa. A seguir, você terá o passo a passo de construção desse trabalho. Não deixe de fazer contato com o(a) seu/sua tutor(a) e coordenador(a) de disciplina para esclarecer dúvidas ao longo do processo.

1. O tema do seu seminário é “Saberes docentes e prática reflexiva: em busca de uma formação do professor de inglês de qualidade”
2. A apresentação do seu primeiro seminário será entregue por meio de arquivo de vídeo, no qual você poderá intercalar imagens suas com apresentações de slides;
3. Deve-se entregar um esquema da apresentação, que pode ser, a título de

sugestão, em forma de lista com marcadores, mapas mentais, infográficos, figuras, tabelas, quadros, etc, desde que a pessoa que o leia tenha ideia do todo da sua apresentação. Esse esquema de apresentação deve caber em apenas uma página, incluindo as referências bibliográficas;

4. A sua apresentação deverá conter:

- apresentar e elucidar o tema;
- apresentar dados sobre os autores selecionados para a sua apresentação;
- selecionar e interpretar os conceitos-chave da sua apresentação a partir de fontes variadas;
- situar dados geográficos e históricos;
- apresentar as críticas bibliográficas sobre o seu tema;

5. Não se esqueça de disponibilizar as referências bibliográficas da sua apresentação;

6. A sua apresentação deve trazer resultados de pesquisas atuais – que podem ser encontradas no portal do domínio público.

7. Siga as dicas de busca que foram sugeridas nas aulas anteriores;

Vale reforçar o que disse na nossa primeira aula, ao citar Severino (1993) e a sua explicação que o seminário não pode ser apenas a memorização de um texto para ser apresentado aos colegas de classe. O autor esclarece que, dentre os objetivos do seminário estão: *aprofundar reflexões sobre um problema; analisar de forma mais rigorosa o texto ou tema; realizar leituras com propósito de julgamento e crítica e; discutir a problemática presente e/ou explícita do texto.*

Observe que a lista de objetivos do autor direciona o aluno para as suas ações perante textos e/ou temas delineados pelo professor na disciplina. Ao aprofundar, refletir, julgar, criticar e identificar problemáticas constantes nos textos, a proposta do seminário é, antes de tudo, não tomar o texto e as ideias dos autores como verdade absoluta a ser reproduzida em um dia de testes. Trata-se da apreensão de conteúdos de forma que saibamos colocá-los em prática, ver sentido na vida real e no exercício das nossas atividades cotidianas ou de trabalho. O exercício da crítica, portanto, acontece nesse contexto.

COMMENTS ON THE ACTIVITIES

Esta é uma das duas atividades-chave deste curso: a organização e apresentação do seminário de língua inglesa. Ela incentiva a prática do exercício de busca de teses e dissertações como fontes atualizadas do meio científico no Brasil.

Como o seminário objetiva, dentre tantas coisas, formar a nossa visão crítica a respeito de temas e conteúdos, a pesquisa em bancos de dados, como o domínio público, por exemplo, pode ser uma ferramenta bastante eficaz no sucesso dessa metodologia de estudos.

Feita a pesquisa, o estudante foca em uma leitura crítica, no entendimento e apresentação de conceitos que foram construídos e apreendidos a partir de diversas fontes – e não apenas da reprodução de uma única fonte. O exercício de apresentação do seminário é, antes de tudo, um exercício sistemático e ponderado de todo pesquisador.

GLOSSÁRIO

Reflexão: processo mental que se concentra nas ideias; termo que possui relação estreita com o pensamento.

Prática Reflexiva: exame contínuo que o profissional faz das suas ações, valendo-se do conhecimento que possui sobre ela. É uma prática que permite ao profissional tomar consciência das escolhas que faz para cumprir as suas tarefas, dos papéis que deve desempenhar, do tipo de relação que mantém com o seu objeto de trabalho e com as pessoas que fazem parte daquele mesmo ambiente.



SELF-EVALUATION

As perguntas a seguir precisam ser respondidas com SIM. Caso contrário, a nossa sugestão é que você estude novamente esta aula para, depois, seguir adiante:

Consigo distinguir reflexão ocasional da prática reflexiva?

Sei explicar os elementos que compõem a prática reflexiva?

Entendo as críticas realizadas ao modelo de Schön como possibilidades de aperfeiçoar a perspectiva teórica da prática reflexiva?

Compreendi que não há prática reflexiva sem que a escola também seja reflexiva?



NEXT CLASS

Na próxima aula, encerraremos o debate sobre a formação docente tratando das fases da vida e carreira do professor. Será também o início do segundo módulo. Até lá!

REFERENCE

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 5.ed. São Paulo/SP: Cortez, 2003.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução de Daniel Bueno. São Paulo/SP: Editora Artmed, 1997.
- LISTON, Daniel; ZEICHNER, Kenneth. **Reflective teaching**: an introduction. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996.
- PÉREZ-GOMÉZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, Antônio (Org). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 2.ed. São Paulo/SP: Cortez, 2002.
- SCHÖN, D. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. USA: Basic Books, 1983.
- SEVERINO, A. J. Diretrizes para elaboração de um seminário. In: **Metodologia do trabalho científico**. 19. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1993, p. 59-66.