

O DOCENTE COMO PROFISSIONAL REFLEXIVO:

O papel da biografia formativa e profissional¹

Caterina Benelli (UNIME/IT) - cbenelli@unime.it

RESUMO:

Docentes, que ensinam na escola contemporânea, são chamados a responder a novas necessidades dos jovens estudantes e a emergências sociais cada vez mais complexas. Muito é exigido da figura profissional docente: solicita-se que acompanhem os estudantes na aprendizagem de conhecimentos disciplinares e na formação de futuros cidadãos. Os docentes necessitam sempre de mais formação universitária e de atualização adequada, precisam ser capazes de organizar uma didática atenta às necessidades de toda turma, sem excluir ninguém. Neste texto questionamos qual é o papel do docente e quais saberes, valores e teorias fundamentam e são requeridos à difícil tarefa de ensinar e educar na escola de hoje. Em um período histórico de grande atenção à Pedagogia da Autobiografia, parece interessante a reflexão sobre a história de vida docente (formativa e profissional) como forma de melhor compreender-se, para favorecer um maior conhecimento sobre seu próprio estilo educativo e de um agir profissional, nem sempre atento, no trabalho cotidiano em sala de aula. O método autobiográfico é um suporte para a reflexão sobre a própria ação docente, e também um auxílio para um possível percurso formativo de leitura de si pelos estudantes que se preparam para se tornarem futuramente professores/as.

Palavras-chave: docente; biografia profissional; reflexividade.

TEACHER AS A REFLEXIVE PROFESSIONAL: THE ROLE OF FORMATIVE AND PROFESSIONAL BIOGRAPHY

Abstract:

Teachers, who work at the contemporary school, are called to respond to new needs of young students and increasingly complex social emergences. Much is required of teacher professional figure: request to accompany students in the learning of disciplinary knowledge and the education of future citizens. Teachers always need more university education and appropriate update, able to organize a didactic that carefully addresses the whole needs of the class, no one excluded. In this paper we question what is the role of teachers and what knowledge, values and theories

¹ Tradução de Laura Cristina Vieira Pizzi.

Debates em Educação

underlies and are required to the difficult task of teaching and educating in school today. In times of great attention to the Pedagogy of Autobiography, seems interesting the reflection on the History of Life of teachers (formative and professional) as a way to better understand themselves, as a way to understand better their own style of education and a professional acting, not always aware, in everyday work in the classroom. The autobiographical method is a support for reflection on their teaching, but also a possible formative path of reading themselves as students preparing to become teachers in the future.

Key-words: teaching; professional biography; reflexivity.

DOI: 10.28998/2175-6600.2014v6n12p01

Premissa

Nas reflexões aqui apresentadas, os protagonistas são os docentes da escola secundária: profissionais da educação que exercem a própria função em uma escola sempre mais complexa e problemática como a atual. O docente que ensina na escola secundária está inserido em um período histórico e social em que o papel da instituição escolar não parece sempre adequado e eficaz para o cumprimento dos objetivos formativos buscados pela própria escola. Os jovens estudantes requerem continuamente instrumentos didáticos mais diversificados, inovadores, em sintonia com os tempos atuais, mais aderentes aos estilos de comunicação do universo da juventude e da “sociedade do conhecimento”. O docente do terceiro milênio, portanto, necessita sempre mais de dispositivos adequados para responder às necessidades dos diversos estudantes que frequentam as escolas do nosso país, com a finalidade de facilitar o surgimento e a valorização dos traços individuais (de singularidade, talentos, valores) e da turma como um todo.

A evolução da profissionalização docente nos últimos anos, para responder mais adequadamente às necessidades dos estudantes e da sociedade, caminha, portanto, na direção de três linhas específicas, tais como:

1. O enriquecimento da prática profissional dos professores com diversas atividades: os professores são obrigados a adaptar continuamente o seu ensino e ser capaz de se situar em contextos de incerteza, de mudança e de complexidade das dificuldades do cotidiano;

Debates em Educação

2. A transformação da profissionalização docente em sala de aula e fora, na aprendizagem ao longo da vida. Essa é uma nova condição que leva o professor a lidar com padrões de especialização contínuos que desafiam o conteúdo da educação;

3. A presença de novos papéis e funções dentro da escola e novas atividades (projetos, laboratórios, etc.) tem levado o professor a assumir vários compromissos de ensino extra e uma carga de trabalho adicional.

A este propósito os docentes são chamados a confrontar-se com a repentina mudança da educação escolar e a apoiarem-se em uma educação continuada por meio do modelo da *lifelong learning* presente na sociedade do conhecimento (Mezirov, 1991; Bocca, 1993; Federighi, 1996; Demetrio, Alberici, 2002; Russo, 2001; Aleandri, 2003, Orefice, 2009).

Para os professores, também é necessária a participação em caminhos de atualização que envolve confrontar permanentemente modelos, ferramentas e técnicas eficazes e idôneas à aprendizagem escolar do estudante considerando a mudança da escola de hoje.

Ensinar hoje, portanto, é fazer a conexão entre os saberes didáticos e organizacionais, entre habilidades disciplinares e relacionais. Significa redescobrir a centralidade da motivação, da emoção, do significado da experiência escolar que resulta – de uma parte cada vez mais significativa de alunos – momento central da sua biografia formativa.

O desafio da Pedagogia contemporânea é de construir um cenário escolar positivo, de confiança, de resgate da comunicação com os estudantes capaz de apoiar e acompanhar seu crescimento, a aquisição de conhecimento e as habilidades indispensáveis para empreender a aventura de 'se tornar adulto'. Promover o acompanhamento até a idade adulta significa manter o foco na qualidade das relações e cuidar de conhecimento, aprender a raciocinar em conjunto, utilizando a contribuição do grupo, estimulando a capacidade crítica e criativa individuais em um ambiente de confronto dialógico.

Debates em Educação

Os docentes que cuidam de seus alunos são aqueles que, cada vez mais, são capazes de reorganizar e melhorar a própria experiência de ensino através de uma abordagem cognitivo-reflexiva, que põe em jogo os recursos cognitivos e emocionais apropriados.

Certamente, não é um desafio fácil, em particular em um momento histórico-político de diminuição do investimento na cultura e na educação das jovens gerações. A educação escolar, de fato, sentiu mais as mudanças políticas que vêm ocorrendo. Basta pensar nos cortes financeiros que a escola está sujeita – pelo menos na Itália – e, ainda mais, a desvalorização contínua do seu papel histórico fundador e orientador para a sociedade e para as gerações mais jovens.

1. O professor como ‘profissional reflexivo’

Para atuar na escola, parece indispensável para a figura docente, a existência de momentos de reflexão, de re-imaginar os lugares e espaços formativos. Lugares onde o professor possa rever o próprio percurso profissional para analisá-lo através de uma auto-observação que permita orientar-se e reorientar-se na complexidade social em que foi sendo composto nosso tempo (Knowles, 1996).

No âmbito construtivista foram desenvolvidos estudos que propõem analisar sobre os processos de construção e uso do conhecimento em situações formativas como as dos docentes e educadores, desenvolvendo uma determinada linha de pesquisa que assuma como foco de investigação, questões epistemológicas, pessoais e profissionais.

O docente, bem como o formador, o educador e o pesquisador, é chamado a gerir processos formativos nos quais se atribui enorme importância às crenças, representações, teorias que possui sobre a experiência educacional dentro de sua biografia pessoal e profissional. No agir educativo dos docentes é possível reconhecer teorias implícitas e tácitas construídas no tempo e que condicionam o seu estilo de ensinar.

Através da metodologia narrativa e autobiográfica, aliada a um percurso de autoavaliação, é possível identificar os conhecimentos, as teorias e os valores que

Debates em Educação

guiaram o docente no próprio 'agir profissional' (Striano, 2001) para melhor compreender-se e orientar-se – e porque não – rastrear novas estratégias no trabalho educativo e didático na sala de aula.

A utilização de dispositivos reflexivos, narrativos e autobiográficos se torna uma oportunidade necessária para melhor compreender mudanças, evoluções e possibilidades de ser educador hoje, para auto avaliar-se em situação de trabalho em andamento, com o propósito de cooperar em prol de uma formação sempre mais competente e adequada às novas gerações.

As indagações sobre processos de construção de conhecimento profissional através de instrumentos autobiográficos permitem ao próprio docente pesquisar os eventos transformativos, os nós e os passos-chave da aprendizagem que marcam o desenvolvimento de epistemologias profissionais. A competência profissional da categoria docente se constrói sobre a experiência e as reflexões sobre a própria experiência, graças ao qual o sujeito, além de ser o portador de um conhecimento prévio, é chamado a produzir novos conhecimentos válidos, uma vez que aqueles já realizados nem sempre são suficientes para a resolução dos problemas que surgem, mas também para responder adequadamente à emergência educativa que a escola solicita com urgência e em volume sempre maiores.

Como nos mostra Donald Schön (1993), estudioso por excelência da prática reflexiva, o **professor reflexivo** é aquele que no agir profissional se coloca como **pesquisador** e que, graças a tal atitude, aumenta seu conhecimento e competência refletindo sobre seu agir profissional. A prática do agir reflexivo representa, portanto, um desafio para o profissional da educação que reflete sobre a ação enquanto essa se desenvolve, para monitorar continuamente o próprio trabalho.

A história de vida profissional permite entrar nos interstícios da experiência, rastrear mais informações possíveis sobre a trajetória da profissão e compreender o vivido, as passagens e a evolução de uma profissionalização 'colocada de lado'. A metodologia da pesquisa qualitativa e, em particular a abordagem autobiográfica, permite, portanto, colocar em foco os novos objetos de mudança no mundo do trabalho dos professores, fazendo emergir novos saberes e novas habilidades.

Debates em Educação

Nas últimas décadas, no panorama internacional da pesquisa e da prática educativa, o paradigma qualitativo desenvolveu uma trajetória que permitiu reconhecer, como objetivo de pesquisa, a interpretação e a compreensão dos fenômenos humanos.

O modelo construtivista prima por uma epistemologia operativa que assume no seu centro o projeto de vida como percurso: o projeto de vida, de fato, é resultado da ideia que temos da própria vida. Aprender através de um 'saber reflexivo', assim como nos indicam Connelly e Clandinin (1997), significa atravessar a educação para entender o que acontece com o uso do que era chamado de 'dados débeis' ou narrativas (De Mennato, 2006). Analisar e guardar a própria história profissional e formativa significa também 'olhar a própria mente no trabalho' e o dispositivo autobiográfico serve como um instrumento auto-orientador para uma maior consciência do eu profissional.

Os dispositivos narrativos e autobiográficos, portanto, se evidenciam como instrumentos reflexivos por excelência uma vez que oferecem a possibilidade de se autocompreender e de utilizar heurísticamente instrumentos de pesquisa e de exame.

2. O uso da autobiografia no trabalho do professor

Por que se utiliza cada vez mais a autobiografia no âmbito profissional? Por que a literatura pedagógica está produzindo estudos e pesquisas a nível nacional e internacional sobre biografias profissionais? Chegamos no que alguns definem como a 'virada autobiográfica': um novo olhar – necessariamente qualitativo – sobre histórias de vida a partir da base, do envolvimento direto das pessoas. Foram alguns estudiosos italianos que, de modo pioneiro, iniciaram já nos anos 60 do século passado, a saber: o trabalho de Franco Ferrarotti (1975, 1981, 1986) e sucessivamente o dos historiadores Alessandro Portelli (1985, 2007) e Luisa Passerini (1998, 1991) e o antropólogo Pietro Clemente (1999, 2000) que, com outros notáveis estudiosos, se ocuparam de biografias dos 'últimos', dos sem história.

O gênero autobiográfico está permeando o nosso tempo. Estamos numa época da biografia e a vemos utilizada em vários âmbitos. A pesquisa biográfica coloca em conexão fenômenos sociais diferentes com a experiência pessoal de modo a

Debates em Educação

compreendê-la de maneira nova, diferente. É assim que o método biográfico tem obtido um espaço sempre maior na pesquisa acadêmica: somente nos últimos trinta anos observamos uma virada importante. Dos anos 70 em diante, muitos estudos reconceitualizaram as ciências sociais como uma prática humana, em particular foram as abordagens feministas e a história oral que desafiaram a tendência a negligenciar o sujeito humano se empenhando em tratar as histórias pessoais em relação a tudo o que as pessoas tinham para dizer... e escrever (Merrill – West, 2012).

De um ponto de vista especificamente pedagógico, devemos fazer referência ao longo e interminável trabalho de Duccio Demetrio (1992, 1996, 1998, 2002, 2003, 2007, 2009, 2011), que produziu estudos da autobiografia através de uma rica produção científica fruto de uma experiência de pesquisa contínua e permanente realizada em grande parte no interior da Libera Università dell'Autobiografia di Anghiari - Associação cultural patrocinada pela Università degli Studi di Milano-Bicocca - e espaço de formação sobre o uso da autobiografia e de desenvolvimento cultural e social através da escrita autobiográfica, com a direção científica de Duccio Demetrio.

A produção e a coleta de material que documentam a atividade realizada e a reflexão sobre essa, estão entre os aspectos mais críticos da atividade educativa. O tempo para escrever tende a ser dominado pela escrita formal e burocrática da profissão docente. Através da narrativa de si e da própria história, o sujeito é capaz de instaurar uma circularidade construtiva entre o processo de significado e a experiência vivida. A escrita e a narrativa não são práticas descoladas do próprio agir profissional.

A escrita realizada durante o curso de Mestrado Profissional, como veremos adiante, representa páginas habitadas de emoção, páginas 'roubadas' (Laneve, 2009) da escrita burocrática, atividade rotineira no serviço educativo e na instituição escolar. A escrita experiencial e biográfica-profissional é uma prática potente que permite dar forma à experiência, repensá-la e reelaborá-la para poder transferir a outros (A. Canevaro, A. Chiantera, E. Cocever, P. Peticari, 2000). O trabalho de narração e, ainda mais, a escrita de si, implica a capacidade de estar na escuta dos próprios vividos para ler a situação pelo trabalhador reflexivo. Possibilita fazer continuamente questionamentos de sentido, que minam o óbvio e superam a passividade. Tudo o que

Debates em Educação

permite ler e olhar situações com maior consciência e reflexividade, e que permita ao professor se fazer continuamente perguntas de sentido, pode ajudar a superar a passividade e a leitura superficial da dinâmica e situações complexas.

Se torna, portanto, um trabalho ético de responsabilidade que autoriza a quem escreve, sair do caos e da desordem para fazer ordem e restituir à turma (e a si mesmo) experiências, fatos, eventos que, de outra forma, seriam perdidos e esquecidos. A possibilidade de não perder a trilha e não esquecer, é também a do professor que traz à luz, através da narração e a escrita, estratégias educativas, práticas de cuidado, métodos didáticos e, sobretudo, a história de uma profissionalização educativa. Além de, através da escrita profissional, o professor poder se colocar como sujeito-ponte para transferir saberes, valorizar métodos e estratégias didáticas eficazes para não perder o percurso de uma história profissional que, de outra forma, correria o risco de permanecer ainda mais 'na sombra', esquecida (BANDINI, BENELLI, 2011).

3. Itinerário de alta formação

Para sustentar e acompanhar o percurso formativo e de atualização da formação docente, além das escolas de especialização para o ensino das escolas secundárias, os Ateneus com suas Faculdades Humanísticas, efetuaram, no decorrer dos anos, propostas formativas de alta formação de pós-graduação, oferecendo Cursos de aperfeiçoamento e Mestrado Profissional na Itália, com atenção particular aos docentes.

A Faculdade de Ciências da Formação da Universidade de Estudos de Florença, por doze anos, criou caminhos para professores, educadores e formadores que lidam com a adolescência. Durante esses anos, os cursos de pós-graduação ofereceram aos docentes espaços de troca de 'boas práticas', de experimentação de metodologias, de modelos didáticos e pedagógicos, que se configuraram como 'laboratório sobre a adolescência'.

O percurso formativo se apresenta como um modelo de intervenção que conjuga teoria e práxis através de laboratórios temáticos e experimentação didática.

Debates em Educação

Uma proposta decenal contribuiu para a realização de um **laboratório permanente sobre adolescência** que, embora não sistematizado e modelado, resultou em um interessante modelo de prática universitária no âmbito da formação.

No percurso do curso de Mestrado Profissional, denominado *Adolescente, escola e nova profissionalidade docente*, refletimos com os participantes sobre histórias de vida profissional dos próprios docentes utilizando a prática narrativa e autobiográfica. O objetivo era experimentar o dispositivo autobiográfico – em primeira pessoa – da biografia formativa e profissional dos docentes em formação, com a finalidade de conhecer métodos reflexivos e narrativos a serem utilizados em classe.

Tais metodologias permitiram verificar a utilização de técnicas específicas que favorecem a compreensão e a interpretação de modelos formativos individuais. Essa proposta previa duas fases:

1. Trabalho pessoal através de uma autoentrevista;
2. Reflexão em grupo das análises dos resultados da autoentrevista para retratar alguns temas ou conceitos-chave, relacionados à história formativa e profissional.

3.1. A autoentrevista

Por autoentrevista (Mantovani, 1998; Formenti, Gamelli, 1998; Kaneklin, Scaratti, 1998, Benelli, 2013) se entende um instrumento que se situa na pesquisa qualitativa que permite explorar alguns temas úteis de trabalho de pesquisa de marca semiestruturante. O percurso da autoentrevista é idealizado pelo sujeito que escreve e é subdividido em macrotemas que extrapolam um amplo trabalho de escritura que, por motivos de espaço, não será possível inserir neste texto. Tal instrumento, através de uma grade semiestruturada, ofereceu um tempo para pensar, selecionar e fixar as memórias e emoções, através da escritura de si.

A escritura de fragmentos de vida formativa e profissional oferece ao docente em formação, a possibilidade de recuperar e explicitar ideias, teorias, conhecimentos que, através da reflexão que a escritura oferece, nascem, florescem e retornam para

Debates em Educação

eles, resgatando as memórias de eventos, fatos e histórias. Em seguida, uma vez elaborados, retornam a recircular de volta para o grupo de trabalho, através do compartilhamento das questões levantadas.

3.2 Tópicos da autoentrevista

Para iniciar os trabalhos, lançamos as seguintes questões:

Percorrendo brevemente a cena mais importante da sua história profissional (como se a visse em um filme) pedimos a vocês que se detenham sobre algumas recordações...

- *Quem/o que impulsionou a escolher essa profissão?*
- *Nesse período, quando percebeu que estava fazendo realmente um trabalho educativo?*
- *O primeiro problema que se lembra de ter vivido no início de seu trabalho como professor?*
- *Quais são as circunstâncias, momentos, pessoas que ajudaram no seu trabalho?*
- *Recordações de momentos inesquecíveis com os alunos: o que e por quê?*
- *Um sucesso pedagógico, uma dificuldade: como foram afrontados?*
- *Quais são as qualidades e habilidades que um bom professor deve possuir?*
- *Em que coisa você acha que a equipe foi útil nesses anos de trabalho?*
- *A relação educativa cotidiana cansa, mas ao mesmo tempo encoraja a continuar. Na sua experiência, quais foram as ocasiões em que se sentia cansado e o que te convenceu a continuar?*

Os escritos (anônimos) serão apresentados aqui através de alguns fragmentos de história formativa e profissional. São extratos de escrituras de si que pertencem a 21 estudantes do curso de Mestrado Profissional “Adolescente, escola e nova profissionalidade docente”, todos docentes da escola do segundo ciclo do ensino fundamental e médio, provenientes de toda Itália. Os participantes fizeram parte do laboratório de aprofundamento sobre a metodologia narrativa e autobiográfica, nas duas fases específicas e coordenadas por mim.

Primeira fase: escritura autobiográfica.

Debates em Educação

Segunda fase: as questões levantadas foram então usadas como reflexão em grupo para a elaboração de temáticas-chave sobre ser professor hoje. Os fragmentos biográficos retirados da autoentrevista foram submetidos à análise individual e em seguida à reflexão do grupo e foram divididos em cinco grupos temáticos:

1. Motivação da escolha profissional;
2. Memória de problemas encontrados em sala de aula;
3. Momentos quando percebeu estar desenvolvendo um trabalho educativo;
4. Quando se sentiu cansado do seu trabalho.
5. Quais as razões para continuar;
6. Quais as habilidades necessárias para ser professor.

4. Análise dos fragmentos de biografias profissionais

A análise de fragmentos biográficos foi realizada por mim tentando extrapolar as saliências, os momentos de maior significado relatado pelos participantes. O trabalho de micro-pesquisa foi analisado e compartilhado com o grupo, e foi um momento precioso para revermos, juntos, os nós, as peculiaridades e características da categoria docente, da experiência profissional lembrada e escrita dos que participaram da atividade formativa. Evidentemente não se espera que 21 professores possam ser uma amostra representativa de toda categoria docente italiana, mas essas pessoas têm oferecido, com seus testemunhos, pistas para reflexões pessoais e para posteriores aprofundamentos no interior do curso e nos deu uma visão interessante da condição docente na escola atual.

4.1. Motivação para a escolha profissional

A primeira reflexão sobre a motivação seguiu na direção do “ar da escola” que os docentes respiraram no percurso da sua vida. Uma escolha, portanto, previsível que faz emergir uma continuidade do contexto familiar.

“Eu sempre respirei o ar da escola em casa: mãe e tia eram professoras e sempre as vi corrigindo as tarefas”.

“Minha mãe é professora e eu cresci no mundo da escola”.

“Acontece na família, a partir do meu avô, meu pai era professor de matemática”.

Debates em Educação

Outra fonte de motivação vem de experiências vividas no curso da própria formação no âmbito escolar. Experiências que mostraram uma paixão pela disciplina que lecionam e, em particular, a motivação nasce do interesse que alguns professores têm sabido transmitir aos próprios estudantes pela matéria ensinada.

“Isso vem de uma forte paixão pela língua desde a escola média”.

“Durante a escola média foram os professores que revelaram a beleza e a importância do tema da arte”.

“O interesse pelo ensino nasceu de uma experiência em um projeto europeu que eu participei na escola”.

Por fim, surge uma motivação desenvolvida no decurso do tempo, muito lentamente; uma escolha que tem em si um estímulo moral e civil. Trata-se do desejo de dar uma contribuição para a construção de uma sociedade melhor através do trabalho docente que favorece, mais que outras profissões, o crescimento pessoal do indivíduo e da comunidade. Por essas razões, é considerada uma profissão privilegiada e que oferece ainda a possibilidade de expressão de um eu pessoal e profissional.

“Eu percebo que o ensino, profissão amadurecida muito lentamente, é uma das etapas mais importantes da minha vida”.

“A liberdade de pensamento e de expressão que fazem parte do trabalho docente e isso que eu tenho sempre perseguido”.

“Era um amor de adolescência impulsionado do desejo de ajudar os outros. Ser professor para mim é um privilégio”.

4.2. Memórias das problemáticas encontradas em sala de aula

Os momentos inesquecíveis que deixaram recordações indeléveis no trabalho da escola têm sido atribuídos pelos professores dentro de alguns subtemas que reagrupam momentos difíceis da carreira dos professores. Os primeiros problemas foram encontrados no envolvimento dos estudantes considerados ‘difíceis’ e com maior dificuldade de inserção. Em particular, os professores se referem a estudantes estrangeiros ou aqueles portadores de problemas de relacionamento e pessoais de vários tipos.

“Ensinando espanhol procurei despertar o interesse do estudante sobre o futebol latinoamericano para melhor envolver alguns garotos estrangeiros com problemas de integração”.

“Eu me lembro de uma garota, não sabendo como fazer para me comunicar com ela tão cheia de raiva, eu disse a ela para escrever o que sentia e [...] então ela me disse se sentir melhor”.

Debates em Educação

“Eu me lembro de um garoto romeno que acabara de chegar com grande dificuldade [...]. Eu decidi dedicar algum tempo para favorecer sua integração conversando também com sua família”.

Também a inexperiência profissional inicial é lembrada como um momento problemático em sala de aula e muitas vezes vivido na solidão. O professor de fato se encontra fundamentalmente só ao afrontar os problemas e as dificuldades da classe. Falta uma atitude colegiada do grupo para responder em conjunto aos múltiplos problemas encontrados e o docente experimenta na própria pele estratégias e modalidades para resolver os problemas e para obter o fatídico ‘respeito’ da turma. Mesmo os dirigentes não parecem ser uma verdadeira fonte de apoio.

Alguns professores gerem os problemas através de um ‘pacto de sinceridade’ com a turma, passando pela superação de uma série de ‘provas’. Todos os professores envolvidos lembram os momentos difíceis como passagens significativas, realizadas como crescimento profissional.

“A avaliação sempre foi o meu problema, em particular no início. Como avaliar uma tarefa escrita ou uma pergunta?”

“Eu me preparei com cuidado, mas então eu percebi que o problema era transformar o meu conhecimento em conteúdo apropriado”.

“O tempo de duração da lição. Não conseguia dosar harmoniosamente e criei ansiedade”.

“A falta de oportunidade de experimentar antes de ensinar. Você se encontra sozinho para gerenciar toda uma classe pela primeira vez. Nós aprendemos em nossa pele”.

“Desconforto inicial devido à inexperiência e ao medo, eu fui muito sincero com os garotos e dali nasceu a nossa colaboração”.

“Os primeiros anos tiveram que superar uma ‘série de testes”.

“A desmotivação dos estudantes, eu sinto como um verdadeiro problema”.

“O principal problema era conseguir respeito”.

4.3. Momentos quando percebeu desenvolver um trabalho educativo

Os docentes subitamente compreenderam como seu trabalho foi principalmente educativo. Para os garotos os professores podem ser uma bússola, um ponto de referência nos momentos em que se sentem perdidos. Eles sabem bem que, toda vez que entram na sala de aula, são chamados a desenvolver um trabalho eminentemente educativo e que o trabalho disciplinar não pode prescindir do pedagógico.

Debates em Educação

Os resultados do trabalho não são visíveis imediatamente, mas os sinais que os estudantes exprimem ao longo do tempo, são sinais de comunicação e relação educativa eficaz para os docentes.

“Eu vejo tantos olhos brilhantes, vejo Luis, peruano, acabado de chegar e que não sabe uma palavra de italiano e que finalmente consegue expressar-se. Vejo Ginevra, desesperada por mais uma nota ruim e que decide, aos onze anos, que a sua vida está falida [...] Eu ouvi os gritos histéricos da sala de aula ao lado e digo: ‘Assim nunca, mais nunca’”.

“Inicialmente eu fechei os livros de economia e procurei falar com eles procurando fazer entender que só a cultura os tornará livres”.

“Uma vez, através da proposta de uma lição não canônica, percebi que os garotos haviam aprendido a questionar e foram capazes de me fazer ver coisas que eu não havia percebido”.

“São imprescindíveis. Basta olhar nos olhos dos estudantes para compreender como um único gesto, um ato, um pensamento e uma palavra do professor serão determinantes para o seu crescimento”.

“Quando, depois de procurar tanto sensibilizar a sala de aula e a atenção de uma colega com dificuldade, percebi que no final [...] que as minhas palavras tinham chegado”.

“Quando eu vi a mudança de atitude por parte da turma no confronto com uma criança estrangeira, então eu senti que fiz um trabalho educativo”.

A relação que se instaura com os alunos é considerada pelos professores uma ‘força vital’, um ‘remédio medicinal’ que permite a eles continuarem a envolver-se, e trabalharem com seriedade e paixão.

4.4. Quando se sente cansado do seu trabalho. Quais os motivos para continuar

A motivação para dar continuidade ao trabalho de professor que, como sabemos, é cada vez mais tortuoso e difícil, é encontrada no estímulo que obtém dos pequenos, através de importantes passos que cruzam o trabalho com os estudantes. Às vezes, são os próprios estudantes que solicitam formas diferentes de trabalhar e utilizar ferramentas inovadoras na sala de aula e estratégias para tornar mais eficaz a formação. Estamos diante de um tipo de aprendizagem recíproca, considerada indispensável e fonte de motivação contínua.

“Eu tentei mudar a estratégia de propor a eles materiais diferentes, na primeira melhora reencontrei a motivação”.

Debates em Educação

“Se tornaram colegas e os próprios garotos me deram o estímulo para continuar e não desistir”.

“As pequenas conquistas cotidianas são aquelas que te impulsionam a continuar. Aprendemos reciprocamente”.

“Às vezes, ‘jogava a toalha’ quando via que, embora os esforços, não conseguia obter resultados. Depois me encontro e vejo a alegria dos outros garotos e então continuo”.

“Observo o rosto dos alunos, lembrando-me como eu era na idade deles, para entender o quanto é importante para a vida das pessoas o papel do professor”.

“Toda vez que você não está bem e deve fingir que está tudo bem, cada vez que pelo cansaço penso em mudar de trabalho, então me aparecem os garotos e eu desejo levá-los até o quinto ano”.

“Toda vez que eu digo a mim mesmo: ‘Quem me faz fazer isso?’, me basta o feedback dos garotos para continuar e talvez, colocar uma semente para mudar o futuro”.

4.5. Quais as habilidades necessárias: o menu do docente

No que se refere às habilidades que são úteis para o professor, bem como atualização constante e aprendizagem ao longo da vida, há outros aspectos igualmente importantes que os professores tornam evidentes nas entrevistas, como o cuidado na preparação da matéria ensinada, o entusiasmo, o diálogo e o relacionamento.

“Certamente conhecer a matéria, preparar as lições, não improvisar porque os garotos percebem se na frente deles há um profissional ou um improvisador”.

“É importante colocar imediatamente as regras em sala de aula, colocar entusiasmo e motivação”.

“Nunca negligenciar o diálogo e solicitar a curiosidade”.

Entre os elementos, o mais interessante, em minha opinião, foi nos depararmos com a questão do ‘tempo lento’ como valor. Ser capaz de esperar o tempo de aprendizagem de cada aluno. Um valor, certamente, em contraste com o modo atual de estar no mundo do conhecimento. Os professores, por meio dos escritos autobiográficos, mostram o valor de ‘pequenas coisas’ (Rigotti, 2004) revelados pelos garotos e aceitos pelos docentes. Trata-se de algumas ‘receitas’ indispensáveis para o trabalho de ensinar na sala de aula; receitas rastreadas e feitas na própria experiência de trabalho em sala de aula.

“Saber esperar o momento dos garotos, ouvi-los. Sentindo o desejo de aprender com eles”.

“Devagar e paciência como palavras-chave. Ser um ‘artesão reflexivo’; um mediador didático”.

Debates em Educação

“Prestar atenção, ouvi-los quando querem dizer e revelar um pouco do seu mundo”.

“Saber esperar pelos garotos, ouvi-los”.

Outro aspecto que não deve ser esquecido é a cooperação com os colegas como fonte de intercâmbio e conhecimento e uma atitude de contínua atualização da didática para ‘desenvelhecê-la’ e torná-la mais adequada às necessidades dos alunos.

“Produzir autoestima, promover interesses culturais”.

“Ironia, teatralidade, humor, atenção. Em suma, temos de chegar ao coração dos meninos”.

São também interessantes as metodologias desenvolvidas através da ‘caixa de ferramentas’ do docente, para melhor promover interesse cultural. Para criar interesse pela disciplina o professor deve desenvolver e utilizar técnicas que ‘cheguem ao coração’ dos garotos. Tais técnicas devem ser sempre colocadas em discussão, atualizadas e conhecidas pelo docente que se propõe a ser ‘ponte’ entre o conhecimento das crianças e os das disciplinas que são chamados a ensinar.

Reflexões finais

As reflexões que os docentes participantes do Mestrado Profissional “Adolescentes, escola e nova profissionalidade docente” defrontaram-se sobre os temas que emergiram, evidenciaram algumas questões fundamentais que serão aqui pontuadas resumidamente:

- *Capacidade de ouvir*, entendida como uma habilidade reflexiva contínua;
- *Ouvir os garotos* e respeito ao seu tempo (lento) e modos de aprender;
- *Cuidado com as ‘pequenas coisas’*, gestos, palavras, histórias que mostram mudanças na formação dos alunos;
- *Utilizar métodos inovadores* para atender aos diferentes sujeitos que habitam a escola;
- *Afinar as habilidades disciplinares* através de formação continuada e permanente.

Em conclusão, creio que seria oportuno retomar a análise do trabalho efetuado através de uma reflexão conjunta a respeito do tema do ser professor hoje. Essa contribuição pretende ser fruto de uma reflexão realizada ao longo de mais de dez

Debates em Educação

anos de cursos de pós-graduação (1999-2011) que teve a participação de centenas de professores de todo território italiano.

Cada um deles tomou parte das variadas atividades propostas, se colocando e colocando seu próprio trabalho em discussão, refletindo sobre a própria história formativa e profissional, encontrando um lugar de troca e de interação para discutir sobre o difícil, mas apaixonante trabalho de professor.

E graças a eles, graças a suas contribuições em termos de reflexão, de narrativa e de experiência concreta, mas também as avaliações e verificações efetuadas no percurso e concluídas, foi possível para nós desenvolver sempre novos modelos de formação adequadas e orientadas para as necessidades do professor na sociedade atual.

Referências

- BANDINI, G.; BENELLI C. (a cura di), *Maestri nell'ombra. Competenze e passione per una scuola migliore*. Amon: Padova, 2011.
- BENELLI, C.; PHILIPPE Lejeune. *Una vita per l'autobiografia*. Unicopli: Milan, 2006.
- _____, (a cura di), *Diventare biografi di comunità. Prendersi cura delle storie di vita nella ricerca pedagogica*. Unicopli: Milano, 2013.
- BETTI, C. (a cura di), *Adolescenti e società complessa: proposte d'intervento formativo e didattico*. Edizioni Del Cerro: Tirrenia (PI), 2002.
- BRUNER, J. *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. Bollati-Boringhieri: Torino, 2001.
- CALIDONI, P. *Didattica come sapere professionale*. La Scuola: Brescia, 2000.
- CAMBI, F. *L'autobiografia come metodo formativo*. Laterza: Roma-Bari, 2002.
- CANEVARO, A. Et. All. *Scrivere di educazione*. Carocci: Roma, 2000.
- CONNELLY, M. CLANDININ D.J. *Il curriculum come narrazione*. Loffredo: Napole, 1997.
- DEMETRIO, D. *Micropedagogia*. La Nuova Italia: Firenze, 1992.
- _____, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Cortina: Milano, 1996.
- _____, *Pedagogia della memoria. Per se stessi, con gli altri*. Meltemi: Roma, 1998.
- _____, *Ricordare a scuola. Fare memoria e didattica autobiografica*. Laterza: Roma-Bari, 2003.
- _____, *Per una pedagogia e una didattica della scrittura*. Unicopli: Milano, 2007.
- DEWEY J. (1961), *Come pensiamo*. La Nuova Italia: Firenze, 2006.
- FEDERIGHI, P. *Strategie per la gestione dei processi educativi nel contesto europeo: dal lifelong learning a una società ad iniziativa diffusa*. Liguori: Napoli, 1996
- FERRAROTTI, F. *Storia e storie di vita*. Laterza: Roma-Bari, 1981.

Debates em Educação

- _____, *La storia e il quotidiano*. Laterza: Roma-Bari, 1986.
- FORMENTI L. Gamelli I. *Quella volta che ho imparato*. Raffaello Cortina editore: Milano, 1998.
- JARVIS, P. *The Age of Learning. Education and the Knowledge Society*. Herndon, Stylus Publishing: 2001
- JONASSEN, D.H., LAND, S.M. *Theoretical Foundations of Learning Environments*. Mahwah, L.E.A, 2000
- KANEKLIN, C., SCARATTI G. *Formazione e narrazione. Costruzione di significati e di processi di cambiamento personale e organizzativo*. Cortina: Milano, 1998.
- KNOWLES, M.S. *Quando l'adulto impara: pedagogia e andragogia*. FrancoAngeli: Milano, 1993.
- KNOWLES, M.S. *La formazione degli adulti come autobiografia*. Cortina: Milano, 1996.
- LANEVE, C., *Scrittura e pratica educativa*. Erikson: Trento, 2009.
- MANTOVANI, S. (a cura di), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Mondadori: Milano, 1998.
- MAUCH, W., MEDEL-ANONUEVO C., OHSAKO T. *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century*. UNESCO Institute for Education, Hamburg, 2001.
- MERRILL, B.; WEST, L. *Metodi biografici per la ricerca sociale*. Apogeo: Milano, 2012.
- MEZROW J., (1991), *Transformative dimension of Adult Learning*. Jossey-Bass Publisher: San Francisco, 2012.
- MORTARI, L. *Apprendere dall'esperienza. Il pensiero riflessivo nella formazione*. CAROCCI: Roma, 2003.
- OLIVERIO FERRARIS, A. *La ricerca dell'identità. Come nasce, come cresce, come cambia l'idea di sé*. Giunti: Milano, 2007.
- PENNAC, D. *Diario di scuola*. Feltrinelli: Milano, 2008.
- PICONE, P. *Supervisione e formazione permanente: per il futuro della professionalità docente*. Sette Città: Viterbo, 2004.
- STRIANO, M. *La 'razionalità riflessiva' nell'agire educativo*. Liguori, Napoli, 2001.
- SCHÖN, D.A. *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. Temple Smith: London, 1983.
- _____, *Il professionista riflessivo. Per una epistemologia della pratica professionale*, Dedalo: Bari, 1993.