

A AUTOFORMAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO E FORMATIVO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

Adriana Salete **Loss** – UFFS

Agência Financiadora: CAPES

Resumo

O estudo “A autoformação no processo educativo e formativo do profissional da educação”, que se insere no grupo de estudo (GT 8) “Formação de professores” da 37ª Reunião Nacional da Anped, é oriundo da investigação realizada no processo pós-doutoral no exterior, na Universidade de Lisboa/Portugal, a partir do problema: *Como a autoformação pode fazer parte dos currículos de Ensino Superior de formação inicial e das propostas de formação continuada tendo em vista o desenvolvimento do ser educador numa perspectiva de cuidado?*. O trabalho foi desenvolvido com os estudantes e os educadores de formação inicial e continuada da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS/Brasil) e da Universidade de Lisboa (UL/Portugal), com o objetivo de identificar as contribuições da autoformação para a profissão do ser educador. O estudo constituiu-se a partir da metodológica da pesquisa-formação, fundamentada em Josso (2004) e que tem como procedimento as narrativas. Assim, a relevância do estudo, mesmo que com resultados parciais, encontra-se na verificação de que os processos autoformativos vivenciados a partir de processos educativos e formativos possibilitam o desenvolvimento pessoal, social e profissional.

Palavras-chave: Formação de professores. Autoformação. Formação Ética.

A AUTOFORMAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO E FORMATIVO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

INTRODUÇÃO

Ao concebermos a necessidade de ampliarmos a possibilidade de recriação do pensamento como inter e transdisciplinar, coletivo, solidário e integrador que confirmamos nosso compromisso com um currículo de formação profissional que

aperfeiçoe constantemente o saber técnico e dê lugar para a ampliação de saberes como: pessoal, social, espiritual, político, ambiental e ético.

Assim, tal compromisso com o pensamento e a prática inter e transdisciplinar e ética nos instigou ao estudo investigativo no processo pós-doutoral no exterior, financiado pela CAPES, na Universidade de Lisboa, a partir do problema: *Como a autoformação pode fazer parte dos currículos de Ensino Superior de formação inicial e das propostas de formação continuada tendo em vista o desenvolvimento do ser educador numa perspectiva de cuidado?* e, com as seguintes questões norteadoras: a) Como os processos de autoformação podem favorecer o desenvolvimento do sentido do cuidado ao educador?; b) Quais são as repercussões da autoformação para as relações intra e interpessoais e éticas do ser educador?; c) Quais as contribuições da autoformação, narrativas de si, para a profissão do ser educador?

Consideramos que é função dos cursos de formação de professores e/ou educadores a promoção das relações humanas para o diálogo intercultural, individual e coletivo e para a sensibilização, na perspectiva do caminhar para si e para o outro no sentido da troca de experiências, da reflexão das diferentes linguagens (oral, corporal, escrita, pintura, desenho, poesia, teatro, dança, entre outras), do fazer experiências e constituir projeções de vida.

Com base nos argumentos apresentados desenvolvemos um estudo teórico com fundamentos na formação para o desenvolvimento pessoal, social e profissional. O estudo empírico, na abordagem da metodologia pesquisa-formação, foi proposta em dois espaços geograficamente e culturalmente diferentes, primeiramente, no Brasil e, posteriormente em Lisboa/Portugal na perspectiva de formação extracurricular ou continuada.

É importante explicitar que o estudo empírico já foi desenvolvido na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), mas encontra-se, ainda, em fase de realização na Universidade de Lisboa (UL). Assim, ao tratarmos dos resultados da investigação apresentaremos reflexões parciais do estudo.

Para tanto, o texto está organizado em três partes, na primeira apresentamos breve fundamentação teórica, na segunda a proposta de metodologia da investigação e na terceira os resultados ou reflexões parciais da investigação.

1 Autoformação nos cursos de formação de professores, para quê?

O professor historicamente passou por diferentes concepções e características, predominando em grau maior a visão positivista, técnica e burocrática de formação e identidade. Com a democratização do ensino, a necessidade de todos na escola e avanços nos estudos sobre a formação dos profissionais da educação, ampliou-se o entendimento do Ser Professor.

Conforme Nóvoa (1995), somente a partir de meados da década de 80 começam a surgir na literatura pedagógica estudos sobre a vida dos professores, as carreiras e os percursos profissionais, biografias e autobiografias docentes, ou o desenvolvimento pessoal dos professores.

Desse modo, é importante destacar com Josso (2010, p. 133) que “a corrente pedagógico-biográfica constituída no fim da década de 70 e desenvolvida na década de 80”,

[...] tem a particularidade de explorar a abordagem biográfica como um instrumento ao mesmo tempo de formação e de pesquisa, de prática de Pesquisa-formação como apoio a uma pedagogia de autoformação e do projeto que se baseia na experiência de vida dos aprendentes.

Assim, ao concebermos que o processo de formação pessoal, social e profissional se dá ao longo da vida, necessitamos vivenciar e fazer experiências nos espaços educativos com propostas de autoformação. A autoformação é a construção de sentido aos nossos sentidos, é a busca do significado de quem somos e para onde queremos ir. Assim, autoformar-se é constituir sentido aos afazeres cotidianos, às aprendizagens, às experiências e aos conhecimentos.

A formação pessoal, social, profissional e ética na perspectiva da autoformação requer que cada Eu na relação com o outro possa ser pesquisador de si mesmo. Para Dominicé (2006, p. 350), “A formação pode intervir como retomada do curso da vida”. A autoformação possibilita ao ser humano a reflexão de si mesmo, na dinâmica da auto-observação, para o alargamento das capacidades de autonomização, de iniciativa e criatividade.

Para Josso (2004), o projeto de formação constituído pelo sujeito e mediado pelo pesquisador-formador, a partir de estratégias instigadoras das experiências, requer a ação de projeção. O processo de projeção é constituído pelo ato de aprender a descobrir novos meios de pensar e de fazer diferente.

Assim, a pesquisa-formação como um projeto de autoconhecimento sugere a constituição de um projeto de si auto-orientado, a partir do qual, entra “em cena um sujeito que se torna autor ao pensar na sua existencialidade” (JOSSO, 2004, p.60). Ou ainda como afirma a autora (2010, p. 121-122): “As Pesquisas-ações e as Pesquisas-formações são interexperiências da intersubjetividade, busca de uma troca inter-humana sobre os fatos de nossa humanidade, sobre nossas subjetividades genéricas e socioculturais”.

A pesquisa-formação como dispositivo educativo propõe a orientação dos sujeitos à produção de conhecimento e do projeto de formação. Nesse sentido, o pesquisador-formador instiga o sujeito à construção do projeto de formação que dá sentido ao seu ato de aprender, no formar-se e transformar-se como pessoa.

Autoformar-se em espaços educativos formais ou não-formais significa vivenciar as experiências do eu individual e coletivo para projetar-se a novas possibilidades para ser, conhecer, fazer, conviver e viver plenamente. É dialogando e refletindo sobre o que somos e fazemos que é possível a projeção para o que desejamos ser e fazer durante a existência.

Nesse sentido, a autoformação como parte do processo educativo, da construção da auto-ética, permite a sensibilização, a conscientização e a responsabilização, de modo a possibilitar a aprendizagem da importância do “caminhar para si e para o outro”. Ou, ainda, ao realizarmos experiências com o outro e com o mundo, elaboramos e recriamos o nosso mundo interior; vamos construindo nossa biografia pessoal, a identidade.

A permanente realização prática da escuta, da conversa, do diálogo e das reflexões para promover vivências e experiências subjetivas e intersubjetivas de transformação. Pois, conforme Morin (2007, p. 94): “O exercício permanente da auto-

observação suscita uma nova consciência de si que nos permite nos descentrar em relação a nós mesmos, logo de reconhecer o nosso egocentrismo e de medir o grau das nossas carências, lacunas, fraquezas”.

A autoformação é um processo significativo para despertar os sujeitos à ampliação da consciência, ou seja, à tomada de decisões frente a maneira de ser e de se relacionar consigo mesmo e com o outro. Ela possibilita o autoconhecimento das subjetividades humanas para a constituição da sensibilização e da autotransformação do eu individual e coletivo.

A relevância da autoformação também se encontra nas palavras de Morin, quando entrevistado por O globo¹, se “o professor possui um compromisso social é preciso educar o educador”. Educar o educador significa revermos o modelo epistemológico e de ensino ocidental, em que “os professores precisam sair de suas disciplinas para dialogar com outros campos de conhecimento”, bem como, o sistema educacional “estabelecer um jogo dialético entre razão e emoção”. Pois, como afirma Morin (2007, p. 122): “A vida humana necessita da verificação empírica, da correção lógica, do exercício racional da argumentação. Mas precisa ser nutrida de sensibilidade e de imaginário”.

A autoformação, na perspectiva metodológica da pesquisa-formação (biografia educativa ou formativa) é uma possibilidade de formação pessoal, coletiva e ética e para o cuidado da profissão, de modo a ser ousadia para a recriação do currículo de formação de professores e/ou educadores.

Assim, ao defendermos uma formação inicial e continuada dos professores e/ou educadores na perspectiva da autoformação, estamos ensejando por currículos universitários transdisciplinares que mobilizem o desenvolvimento integral do ser humano.

2 A proposta metodológica de investigação

Como metodologia, a pesquisa-formação tem o objetivo de mobilizar a subjetividade e intersubjetividade dos sujeitos como modo de produção do saber-ser,

¹ Edgar Morin entrevistado por O Globo em 17/08/2014.

saber-fazer e saber pensar socioculturais. Essa abordagem, conforme Josso (2004, p. 185-186)

[...] inscreve-se na corrente das metodologias hermenêuticas de pesquisa, que estabelecem a construção de um saber compreensivo sobre o trabalho de interpretação intersubjetiva de um material linguístico, evocando a interioridade dos atores ou, mais precisamente ainda, a vida deste mundo interior por meio das representações, das ideias, dos sentimentos, das emoções, do imaginário, dos valores, dos projetos e das buscas que o constituem e o animam.

Na pesquisa-formação os participantes vivenciam diferentes papéis, segundo Josso (2004) que são: do estudante ao ator de formação, do ator ao autor-contador, do autor-contador ao autor-escritor, do autor-escritor ao autor-leitor e do autor-leitor ao autor potencial. A experiência da pesquisa-formação, também, permite ao sujeito participante a reflexão sobre a sua própria narrativa e a dos outros, na perspectiva do processo de autoavaliação ou de autoanálise e de auto-crítica.

Para Josso (2004), as etapas que constituem a pesquisa-formação, na prática de seminários, são: a apresentação da proposta, as informações, discussão e negociação, a narrativa oral e os comentários e análises das narrativas escritas. A partir dessas etapas facultadas aos participantes, possibilitamos o desenvolvimento da capacidade de auto-reflexão, capacidade de implicação correlata a um empenho responsável e a capacidade de comunicação em situação de confrontação intersubjetiva. Conforme Josso (2004), essas capacidades são exercidas e desenvolvem-se em três tempos: na narrativa oral, na narrativa escrita e na interpretação intersubjetiva.

Assim, o trabalho pedagógico de autoformação objetiva mobilizar e\ou provocar os participantes, por meio de questionamentos, à reflexão do seu eu na relação com o outro e com o mundo. O ato reflexivo faz o sujeito voltar o seu “olhar” para suas dimensões internas (pensamentos, conceitos, sensações, sentimentos) e externas (experiências e ações cotidianas). É uma ação discursiva que o sujeito estabelece na relação com o outro, constituindo, desse modo, a percepção do que pode e deve fazer consigo mesmo. Para tanto, a reflexão como princípio da autoformação requer o despertar do espírito crítico do sujeito, no sentido de formar opiniões e juízos sobre suas relações e experiências.

Desse modo, cabe ao pesquisador-formador, na pesquisa-formação, o trabalho de interpretação das narrativas, no sentido de voltar constantemente ao texto, às palavras enunciadas pelos sujeitos para a construção de compreensões sobre a formação como processo de mudança.

Com base nos fundamentos da metodologia pesquisa-formação que desenvolvemos nossa investigação. O estudo empírico ocorreu a partir da organização e divulgação de uma proposta de formação extracurricular e continuada aos estudantes e profissionais de educação e, efetivada após um período de inscrições para a participação.

Assim, no Brasil a formação foi desenvolvida na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus de Erechim/RS, com estudantes do curso de Pedagogia e professores da rede escolar de ensino municipal e estadual do município de Erechim, totalizando 25 participantes. Em Portugal, o desenvolvimento da formação ocorreu na Universidade de Lisboa (UL) com estudantes do Mestrado em Ciências da Educação, do Mestrado em Educação, do Mestrado em Educação e Formação e educadores já diplomados da UL, num total de 15 participantes.

O estudo empírico, no Brasil, foi desenvolvido a partir de oficinas organizadas em três Módulos de autoformação, e cada módulo com 4 oficinas, totalizando 12 sessões, efetivadas semanalmente e com duração de uma hora e meia. Já na experiência em andamento na UL/Portugal, as oficinas foram organizadas com os mesmos módulos e objetivos desenvolvidos no Brasil, mas cada módulo com 3 oficinas, totalizando 9 oficinas, a se efetivar semanalmente e com duração de duas horas.

As oficinas foram constituídas de atividades diversas onde predominou o autoconhecimento, a leitura de textos, os diálogos e as reflexões das expressões das linguagens: narração oral e escrita, movimentos e expressões do corpo, dança, teatro, desenho, poesia, pintura e brincadeiras. As atividades desenvolvidas e em desenvolvimento nos diferentes espaços tiveram pequenas modificações, de modo especial na proposta dos textos para análise, de modo a respeitar a diversidade cultural e linguística.

Assim, as oficinas organizadas em três módulos, com seus respectivos princípios norteadores e objetivos, são assim apresentadas:

MÓDULO 1 – A CONSCIÊNCIA DE SI

Princípio norteador: O desafio da humanidade é o próprio Ser humano que necessita se conhecer; o reconhecimento do Homo Demens que mora em cada ser humano. Que em suas fragilidades e/ou demências considera-se um deus diante da vida e das vidas. Também, é o caminhar para a ampliação da consciência de que somos HOMO Sapiens e Demens; é o dialogizar o Homo Demens, Sapiens Sapiens.

Objetivo: Vivenciar e refletir a relação do Eu consigo próprio e com o outro, para a tomada de consciência de si, na perspectiva do autoconhecimento.

MÓDULO 2 – CONSCIÊNCIA DA RELAÇÃO COM O OUTRO

Princípio norteador: Maturana (1997, p. 119) nos ajuda reafirmar que, “somos no corpo e relação (alma) o que pensamos que somos, o que queremos ser, o que não queremos ser, o que lamentamos não haver sido e o que nossa cultura é, tanto quanto o que chegamos a ser ao nos transformarmos, na reflexão, sobre o nosso ser e viver”. O que SOMOS, então? O constante “tornar-se”; isso significa que estamos no tempo e espaço repletos de possibilidades e, necessitamos escolher o que queremos SER. Na complexidade da existência, estamos imersos a várias probabilidades do que podemos nos tornar. Tudo depende de como dialogamos com nosso mundo interior e exterior; da escuta e atenção que damos para as experiências da vida cotidiana.

Objetivo: Refletir sobre as relações do Eu consigo mesmo, com o outro e com o planeta para a autocrítica e para a convivência social e planetária.

MÓDULO 3 – A CONSCIÊNCIA PROFISSIONAL

Princípio norteador: “A reflexão biográfica permite, então, explorar em cada um de nós (se nós somos capazes de imaginar e de acreditar na possibilidade de poder, querer e ter, a desenvolver ou a adquirir, saber-fazer, saber-pensar, saber-escutar, saber-nomear, saber-imaginar, saber-avaliar, saber-perseverar, saber- amar, saber-projetar, saber-desejar, etc.) as emergências interiores que nos dão acesso ao processo de descoberta e de pesquisa ativa da realização do ser humano em potencialidades inesperadas” (JOSSO, 2008, p. 20).

Objetivo: Analisar as concepções, a escolha e os desafios do Ser educador para fortalecer a consciência e comprometimento profissional.

O estudo, na perspectiva da pesquisa-formação, desenvolveu processos formativos a partir da biografia educativa, com narrativas orais e escritas e da arte (dança, poesia, teatro, desenho, etc), proporcionando a formação nas dimensões do “cuidar de si, cuidar do outro, cuidar do profissional” em que pudemos, de modo parcial, diagnosticar as repercussões e as contribuições no desenvolvimento pessoal, social e profissional do educador ou futuro educador.

Após transcrição das falas das narrativas orais e escritas e da arte realizamos, primeiramente, o mapeamento dos conteúdos como primeira redução que não apresentamos aqui por motivo de sua extensão, posteriormente, entre leituras e releituras efetivamos o mapeamento das falas para a segunda redução dos conteúdos em que identificamos as repercussões e/ou contribuições, bem como, a avaliação do processo de autoformação.

A redução dos conteúdos permitiu a construção preliminar dos temas e subtemas, a partir das categorias, cuidar de si, cuidar do outro e cuidar do profissional, para a posterior ação hermenêutica, a interpretação e a análise.

Ao perseguirmos os objetivos da investigação dentre eles refletir as repercussões e/ou contribuições da autoformação nas dimensões do cuidar de si, do cuidar do outro e do cuidar do profissional, nos apercebemos que a autoformação é necessária para o processo de ampliação da consciência, a qual é pré-requisito para a Inteligência Emocional, Inteligência Social, para a emancipação Intelectual do profissional e, conseqüentemente, para a Formação ética. Como ainda estamos em processo de realização prática das oficinas, o que apresentamos a seguir é uma parcial análise dos dados.

3 Reflexões parciais do estudo investigativo

Tendo como categorias de estudo da autoformação de professores as dimensões como cuidar de si, cuidar do outro e cuidar da profissão, o nosso preliminar desenho para a análise dar-se-á pelos seguintes tópicos: a) Inteligência Emocional e Formação ética; b) Inteligência Social e Formação ética; e, c) Intelectual Emancipado e Formação ética.

A) Inteligência Emocional e Formação ética

A emoção, parte inerente à evolução do ser humano, possibilitou-lhe o desenvolvimento da capacidade de constituir sentimentos e, conseqüentemente, de tomar decisões. Assim, podemos dizer com Goleman (1997) que a emoção é a dimensão que move o ser humano para a ação, para o raciocínio, para o pensamento e para a postura ética das suas relações.

O autoconhecimento permite o desenvolvimento das emoções, dos sentimentos, dos pensamentos de modo mais equilibrado, ou seja, no sentido de responsabilização pelas ações e atitudes tomadas perante a vida individual e coletiva. A responsabilização no ato do cuidar de si revela-se como dimensão ética.

Desenvolver o cuidar de si repercute numa ética de si mesmo, eu sou responsável pelo que sou. Quando tomada a consciência da responsabilidade com o si

mesmo, indubitavelmente, tem-se a responsabilização com o outro, pois o Eu somente é na relação com o outro.

O cuidar de si é uma dimensão humana que precisa ser aprendida, vivenciada e experienciada ao longo da vida. Por isso, consideramos importante e necessário que os centros educativos tenham como propósito a formação humana na dinâmica do processo do autoconhecimento.

Desse modo, a educação emocional na perspectiva do autoconhecimento para os educadores em formação inicial e continuada torna-se fundamental, pois como o educador contribuirá para a formação do autoconhecimento de seu aluno se ele mesmo não o faz?

Então, o autoconhecimento como um processo formativo de tomada de consciência a partir de situações de auto-reflexão tem muito a contribuir para a formação ética do ser humano. Nessa perspectiva, as narrativas nos revelam que esse processo autoformativo é a oportunidade em que podemos nos dispor para a autoanálise e para a auto-crítica.

A autoanálise e a autocrítica permite que o sujeito vá além da observância das emoções, sentimentos e pensamentos. Ela possibilita a autoconsciência das emoções e dos sentimentos, ou ainda, a aprendizagem do autocontrole das emoções em diferentes situações, a compreensão e o acolhimento do como sou, enquanto homo demens e homo sapiens sapiens.

Assim, a formação ética dá-se pela capacidade de nos movermos para a autoanálise ou auto-crítica de nós mesmos. A capacidade de reavaliação do que estamos a sentir, a pensar e a fazer em nossa existência individual e coletiva.

A auto-crítica é uma auto-ética porque nos permite impedirmos o império do narcisismo, colocando-nos na condição de aprendentes que não cessam de perguntar, de questionar e de duvidar para a prática do bem viver consigo e com o outro. Nesse sentido, diz Morin (2007, p. 93): “A auto-ética é, antes de tudo, uma ética de si para si que desemboca naturalmente numa ética para o outro”.

O processo da auto-crítica foi vivenciado durante as oficinas de autoformação, de modo que os participantes explicitaram em suas falas a necessidade de no dia a dia

desenvolvermos a contínua autoanálise em nossas relações. Algumas falas nos remetem aos processos de auto-crítica vivenciados:

E 1 – [...] que a gente erra mas pode se levantar.

E4: [...] Quantas vezes a gente se esquece de se perdoar, de sentir o emocional.

E 6 - [...]. As pessoas também não tem confiança em si, não olham para si, então, como irão confiar nos outros.

E6: Às vezes a gente age pelo impulso.

A auto-crítica jamais percorre o caminho da culpabilização, do encontro com o erro. Ela é um processo de encontro com o íntimo do Eu no sentido de instigar o Eu a repensar-se e recriar-se. É a atenção, a vigilância contínua para com as ações e atitudes. “A atenção regula a emoção” (Goleman, 2014, p. 99).

Para Goleman (1997, p. 66) a atenção continuada dada aos nossos sentidos íntimos se dá a partir da “consciência autorreflexiva, a mente observa e investiga ela própria as experiências, incluindo as emoções”. E acrescenta: “A autoconsciência pode ser uma vigilância dos estados íntimos, mas uma vigilância que não reage nem julga” (idem, p.67).

De acordo com algumas falas dos participantes, durante as vivências, ficou evidenciado que os relatos das histórias de vida permitiram a tomada de consciência de que cada ser humano possui a sua história, o seu eu autobiográfico. Muitos manifestaram do valor da vivência no sentido de “passar a conhecer os colegas ou outras experiências” que lhe possibilitaram maior compreensão nas relações humanas. Assim, podemos dizer que ao escutarmos a experiência do outro passamos a olhar a própria vida a partir de outras lentes.

Por fim, se conhecemos a partir da emoção, é fundamental uma proposta de formação do cuidar de si ou da ética de si, a qual se revela em ações transformadoras das emoções, dos sentimentos e dos pensamentos, a ponto de desenvolver capacidades como: o relacionamento consigo mesmo e com o outro (autocontrole e empatia), o gerenciar o conflitos internos e externos, gerir as emoções e os pensamentos, a automotivação, o otimismo, a esperança, a autoestima e a autoconfiança.

A pesquisa-formação nos revelou que as vivências de autoformação na perspectiva do cuidar de si possibilitaram aos participantes a obtenção de experiências do “reconhecimento de si”, em que houve a autoreflexão e auto-crítica para a projeção de mudanças.

A ética de si é a permanente construção do Eu na sua relação consigo mesmo e com o outro, por isso, ela requer a formação reflexiva e permanente nas dimensões da decisão e da ação. Nesse sentido, necessitamos promover nos centros educativos a Educação Emocional que abordamos até aqui e a Educação Social, que passaremos a tratar a seguir.

B) Inteligência Social e Formação ética

A inteligência intrapessoal é necessária para o desenvolvimento da inteligência interpessoal, em que ambas permitem a experiência da responsabilização, da ética. Saber conviver consigo mesmo e com o outro é desafio constante da humanidade desse século que clama incessantemente pela ética nas relações.

A inteligência social é a inteligência interpessoal, em que há a relação de compromisso e de responsabilização do Eu com o outro. Nela ocorre a interação Eu-Tu, na perspectiva da socialização, da integração e da empatia. De modo que o desenvolvimento da inteligência social requer a aprendizagem a partir da escuta atenta à intersubjetividade e da empatia, a sintonização com o sentimento do Outro.

Para Goleman (2011, p. 132) a consciência social “refere um espectro, de capacidades que vai desde reconhecer instantaneamente o estado de espírito interior de outra pessoa a compreender os seus sentimentos e pensamentos, passando por ‘topar’ complicadas situações sociais”.

A inteligência social significa também a ampliação da consciência social que se efetiva na capacidade de compreender a relação na dinâmica do Eu-Tu. O Eu tem consciência de que o outro não é um objeto que se apropria para os seus desejos e interesses próprios. Mas o Tu é o ente com quem o Eu sintoniza para realizar experiências emocionais, afetivas e intelectuais.

O cuidado da relação Eu-Tu significa o Eu saber gerir suas emoções e pensamentos para afetar positivamente o outro e não negativamente. Esse cuidado do modo como afetamos os outros e nos deixamos afetar faz parte da construção da ética nas relações.

Assim, entre diferentes atividades pedagógicas, leituras de textos e reflexões, os participantes evidenciaram que na relação Eu com o outro são fundamentais, o reconhecimento do outro como parte do Eu e, também, a auto-crítica, a empatia e a ética nas relações.

Para Goleman (1997), a imaturidade emocional nos faz mal a nós mesmos e aos outros que nos rodeiam. Nesse sentido, a fala de alguns participantes revelam a necessidade do caminhar para si na construção do autocontrole das emoções; assim expressaram:

E 6- [...] somos um pouco de cada coisa. Somos de tudo um pouco. Somos bons e somos maus. [...]. Então, a consciência de que a gente falha, mas tem possibilidades de conserto; dos erros a possibilidade de crescimento. [...] Eu esqueço que às vezes nas situações de conflito eu também faço o outro sentir raiva. Muitas vezes eu rompo com relações por não fazer auto-análise de mim mesmo. Se eu faço a auto-análise eu passo a olhar o outro de forma diferente.

E3: [...] o autocontrole é um exercício que temos que fazer.

E4: [...] Sempre refletir antes da ação.

O exercício da constante reavaliação das ações e atitudes do Eu com o Outro, na perspectiva da autoanálise ou auto-crítica, vai despertando o sujeito para a percepção do que precisa ser modificado em seus relacionamentos.

Nessa perspectiva, nas experiências com as vivências de autoformação, em que foi proposto aos participantes a escuta das narrativas, as reflexões e autoanálises do cuidado do Eu com o Outro, verificamos as aprendizagens realizadas durante o processo e os desafios de mudanças postos pelos sujeitos a eles mesmos. Vejamos algumas falas:

E 17 – [...] Ser livre de preconceitos, perdoar-se e perdoar o outro. Com grande desejo de crescimento e transformação interior.

E3: A primeira atitude de ética que deve ser intensificada é o respeito. Respeito às diversidades, às ideias dos colegas e dos alunos. Quando se respeita se olha nos olhos do colega, adquire-se uma postura empática. A ética deve ser exercitada nas pequenas atitudes do dia-a-dia.

E2: Se colocar no lugar do outro (empatia); ouvir mais o próximo; se abrir para a possibilidade de desenvolver trabalho em equipe; o comprometimento em equipe.

Assim, conforme Goleman (1997), o exercício do aprender a ver as coisas da perspectiva dos outros é uma atitude que fomenta a empatia e a tolerância. Pelo diálogo aberto e franco, o Eu passa a “[...] sintonizar-se com os sentimentos dos outros, ser capaz de resolver desacordos de modo a que não degenerem em discussões, ter a capacidade de entrar em estado de fluxo enquanto se faz o seu trabalho”. (GOLEMAN, 1997, p.171)

A ética nas relações, algo tão precioso nos dias de hoje, requer a predisposição do Eu a caminhar para além das questões morais próprias ou da sociedade, no sentido do sair de si mesmo ao encontro do outro. Esse caminhar em direção ao encontro do outro vai exigindo e colocando o Eu no processo da aprendizagem do Ser ético.

A ética não é inata ao ser humano, mas antes uma dimensão que aprende-se na relação do Eu com o outro. Nessa perspectiva, podemos dizer que é necessária a reeducação do ser humano nas dimensões das emoções, dos pensamentos e dos valores universais.

C) Intelectual Emancipado e Formação ética

A formação emocional e a formação social implicam diretamente na formação profissional, pois o trabalho que o Eu passa a realizar na e com a sociedade reflete a sua subjetividade e, essa afetará outras subjetividades. Tal afetação exige o comprometimento, a responsabilidade e a solidariedade; isso é a ética.

Nesse intuito provocamos nas vivências de autoformação com sujeitos em processo de formação inicial e de formação continuada, para além da reflexão do cuidar de si e do cuidar do outro, a reflexão sobre a profissão de ser educador, no sentido de revisitar as concepções e imagens construídas do ser educador e de desvelar os dilemas e os desafios da profissão na perspectiva da construção do profissional como intelectual emancipado e ético.

Cuidar da profissão tem haver com a nossa capacidade de comprometimento e responsabilidade de colocarmo-nos a serviço junto e para com o outro. É a

presentificação do Eu profissionalidade e profissionalismo no grupo social. A profissionalidade, conforme Estrela (2015), é o conjunto articulado de saberes, saberes-fazer e atitudes, e profissionalismo pressupõe o domínio e o correto exercício da profissionalidade, que traz em si os aspectos éticos e deontológicos.

O cuidado com a profissionalidade tem o sentido de revisitação constante para o que conhecemos, como conhecemos e de que modo praticamos o que se conhece. É atenção permanente de análise crítica dos conhecimentos, na perspectiva de estarmos a indagar: Para que e a quem serve o que conheço? Como afeta a mim e ao outro o que conheço? Os conhecimentos construídos no fazer-se profissional têm permitido transformações individual e coletiva?. A profissionalidade não é um ato mecânico e meramente técnico, mas reflete o nível de consciência no modo como articulamos os saberes que emergem do conhecimento teórico e prático.

Assim, para o Ser profissional como um intelectual emancipado, a profissionalidade é insuficiente, necessita-se do profissionalismo. O profissionalismo está presente quando toda ação e atitude do Ser traz em si um grau de comprometimento, responsabilidade e solidariedade para com o outro.

Nessa perspectiva, iniciamos nossas reflexões referentes à profissão a partir das concepções de educador apresentadas pelos participantes, nas vivências de autoformação. As concepções não foram causas de surpresas para nós, pois a formação de educadores até meados de 1990 foi fortemente caracterizada pelo modelo positivista, técnico e religioso. Isso significa dizer que não se dá de um dia para outro a construção de uma nova imagem e concepção do ser educador frente a um longo tempo histórico de formação do educador em que o designava como um instrutor ou um vocacionado para a missão.

Mas, o significativo do processo é que no decorrer das vivências autoformativas os participantes foram mobilizados à problematização das concepções do ser educador que haviam apresentado na primeira sessão, o que repercutiu na qualificação dessas concepções e que podemos apresentar a partir das seguintes falas:

E 11: [...] eu fiquei preocupada comigo mesma e com a educação, porque a gente viu no grupo mesmo a distorção de concepção do ser educador. A gente busca a tal valorização, mas nós mesmos temos uma concepção que não garante a devida valorização.

E7: [...] Nossa profissão é como qualquer outra profissão, desse modo, não podemos concebê-la como simplesmente um dom que recebemos para estarmos nela.

A emancipação do intelectual inicia pela autoanálise e autocrítica de suas próprias concepções e referências teóricas, práticas, ideológicas. Nesse sentido, é crucial que os educadores estejam continuamente em processos de autorreflexão e revisitando suas construções referentes à profissionalidade e profissionalismo. Assim, argumenta Nóvoa (2009, p. 40):

A formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de auto-reflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais.

Outro aspecto que foi pontuado diversas vezes pelos participantes é o necessário conhecimento do educador e do trabalho pedagógico interdisciplinar. Nessa dinâmica, a educadora “7” afirma sobre a necessidade de “fazer ligações dos saberes adquiridos” e é nesse sentido que queremos dar destaque. Consideramos que é desafio para as universidades a construção de um currículo que possibilite uma formação inter e transdisciplinar para que os profissionais possam desenvolver em seus locais de trabalho a religação de saberes frente aos diferentes objetos e situações.

O currículo clássico da disciplinarização e da mega especialização, das universidades e das escolas: “[...] ensinam-nos a conhecer coisas, mas elas estão separadas, isoladas. Não nos ensinam religá-las, logo a defrontar os nossos problemas fundamentais, globais” (MORIN, 2008, p. 158). O que precisamos é desenvolver um currículo em que haja “uma maneira de pensar não apenas as ciências, não apenas a filosofia, não apenas a política, mas também a vida cotidiana, aquela de cada um de nós” (idem, p. 158).

Um currículo que faça a religação dos saberes somente nos é possível quando não se trabalha com a ideia de hierarquização do conhecimento e reconhece-se que há diferentes conhecimentos, bem como, a importante presença das lutas sociais, da vida cotidiana dos seres humanos e das vozes que ainda em nosso sistema capitalista são emudecidas. Nessa perspectiva, a experiência de um currículo de religação de saberes,

na universidade, poderá contribuir para que as escolas revitalizem sua função como centro epistemológico, da socialização, da estética e da justiça.

O intelectual emancipado não hierarquiza os conhecimentos, pelo contrário, para ele todos os conhecimentos são necessários e importantes para o saber conhecer, saber fazer, saber ser e saber conviver. Ele se vê dotado de razão e de emoção para conhecer, descobrir e desvendar diferentes mundos, e ao mesmo tempo sabe que “[...] qualquer conhecimento comporta o risco de erros e de ilusões” (MORIN, 2008, p. 211).

Por fim, os participantes trouxeram também como desafio da profissão as relações interpessoais e intrapessoais nos espaços escolares. As narrativas revelaram a que há uma demanda tanto dos educadores em formação inicial quanto em formação continuada em tempos e espaços para o desenvolvimento pessoal e social.

A diversidade cultural, as diferentes autobiografias e os conflitos emergidos em contextos diversos da escola requerem do educador capacidades para saber conviver consigo mesmo e com o outro. Por isso, a constante aprendizagem no que diz respeito às inteligências emocionais e sociais e, esse ponto, em nossa opinião, deve ser um dos focos a serem abordados nos cursos de formação de educadores.

A ética profissional ao constituir-se no processo relacional diário e permanente entre os sujeitos, é desafio para os cursos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação e nessa dimensão Nóvoa (2009) argumenta que:

[...] Assim sendo, é importante estimular, junto dos futuros professores e nos primeiros anos de exercício profissional, práticas de auto-formação, momentos que permitam a construção de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional. (idem, p. 39)

CONSIDERAÇÕES FINAIS EM ABERTO

O cuidado com o educador deve ser tema dos cursos de formação inicial e continuada como processo autoformativo das relações consigo mesmo, com o outro e com a profissão. Contribui para essa afirmativa as palavras de Nóvoa (2009, p. 41):

[...] a ideia de docência como colectivo, não só no plano do conhecimento mas também no plano da ética. Não há respostas feitas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola marcada pela diferença cultural e pelo conflito de valores. Por isso, é tão importante assumir uma ética profissional que se constrói no diálogo com os outros colegas.

Assim, se concebemos que a profissionalidade e o profissionalismo se dá ao longo da vida do profissional é necessária a constante formação dos educadores a partir de projetos de autoformação. E, nesse projeto contínuo de formação é importante que a proposta curricular para a formação inicial, bem como, os projetos de formação continuada propiciem a articulação dos diferentes conhecimentos, sejam eles técnicos, instrutivos, filosóficos, formativos ou artísticos.

Entre as experiências da investigação verificamos que a autoformação pode presentificar-se nos currículos de formação de professores ou educadores a partir de processos educativos e formativos de autorreflexão e reflexão de estudos teóricos, práticos e, também, de experiências no campo da arte.

Por fim, a autoformação instiga o educador à autonomia intelectual, ao compromisso científico e social, como expressão de um profissional que pensa e tem o que dizer a partir da reflexão coletiva.

REFERÊNCIAS:

DOMINICÉ, Pierre. A formação de Adultos confrontada pelo imperativo biográfico. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, p.345-357, maio/ago 2006.
<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a10v32n2.pdf>

ESTRELA. Maria Teresa. **Antecedentes do Projecto Ira – Origens e evolução de um projecto de investigação**. In: CAETANO Ana Paula; RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela (Orgs.). As ciências da educação na obra de Maria Teresa Estrela. Lisboa: Educa, 2015.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. Lisboa: Temas e Debates e Círculos de Leitores, 1997.

_____. **Inteligência Social – A nova ciência do relacionamento humano**. Lisboa: Temas e Debates e Círculos de Leitores, 2011.

_____. **Foco – O motor oculto da excelência**. Lisboa: Temas e Debates – Círculo de Leitores, 2014.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

_____. **A realização do ser humano como processo de transformação da consciência: ensinar, acompanhar e aprender: um mesmo desafio para uma vida em**

ligação. IN: TRAVERSINI, Clarice; et al.(orgs.). Trajetórias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. 2 ed. Portugal: Dom Quixote, 1995.

_____. Professores Imagens do futuro presente. Educa: Lisboa, 2009.

MATURANA, Humberto; et al (Orgs.). **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Ed.UFMG, 1997.

MORIN, Edgar. **O Método 6: Ética**. 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. **O Método 3** – O conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 2008.

_____. Entrevista “O Globo”. <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/a-educacao-nao-pode-ignorar-curiosidade-das-criancas-diz-edgar-morin-13631748>
17/08/2014.

