

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PROCESSOS AUTOFORMATIVOS ... QUEM CUIDA DO (A) PROFESSOR (A)?

Adriana Salete Loss¹

Resumo: O artigo apresenta a experiência de investigação da autora na área da formação de professores, a partir da metodologia da pesquisa-formação, fundamentada em Josso (2004), e que tem como procedimento as narrativas. A autora dá destaque à necessidade de cursos de formação de professores investirem em processos educativos e formativos do cuidado do professor nas dimensões pessoal e profissional, no sentido da auto-ética, da ética para a sociedade, da ética para a humanidade, conforme Morin (2008).

Palavras-chave: Formação de professores. Pesquisa-formação. Ética.

1 INTRODUÇÃO

É a ação comunicativa e reflexiva do sujeito consigo, com o outro e com o mundo que constitui sua sensibilização, responsabilização e humanização diante da vida. Por isso, a formação humana consiste em criar condições para que os sujeitos possam crescer e ampliar suas capacidades de viver no auto-respeito e respeito com o outro, ou ainda, na aprendizagem do saber cuidar, do saber ético.

Nesse sentido, o processo educativo e autorformativo na formação de professores, seja ela inicial ou continuada, a partir de metodologias narrativas, é convite à pessoa para o arriscar-se à invenção de si mesma, pois como afirma Josso (2008, p. 48):

O ensino é uma das profissões mais nobres que existem precisamente porque ela exige, para cumprir plenamente sua missão, que nós tenhamos a humildade de um trabalho de desenvolvimento pessoal sem fim. Quando lemos nas narrativas de vida a importância de certas figuras de educadores como exemplares ou traumatizantes para a vida, levamos muito a sério o impacto de nossa profissão sobre o futuro dos seres que nós temos de acompanhar durante vários meses e às vezes por vários anos.

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Pós-doutora em Educação pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Professora adjunta da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim/RS. E-mail: adriloss13@gmail.com

Assim, apresentamos aqui, a partir das experiências de investigação da autora, algumas reflexões acerca da importância dos processos autoformativos, com enfoque na pesquisa-formação, para o cuidado das dimensões pessoal e profissional do professor.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PROCESSOS EDUCATIVOS E AUTOFORMATIVOS

Para 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.

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. Ainda, 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.

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 responsa-

bilização, 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 descenter 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, nos processos educativos e de formação de professores, também se encontra nas palavras de Morin, quando entrevistado por O globo², 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”.

Para as relações humanas o saber sensível é desafio cotidiano, pois como bem pontua Morin (2007), travamos todos os dias o homo demens e o homo sapiens, sapiens nas dimensões internas e externas de nossas relações. “A vida humana necessita da verificação empírica, da correção lógica, do exercício racional da argumentação. Mas precisa ser nutrida de sensibilidade e de imaginário”. (MORIN, 2007, p.122)

A tomada de consciência é um processo que o sujeito constitui a partir da ação comunicativa consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Nessa ação, o sujeito busca a compreensão da própria existência na articulação com outras vidas, ampliando, assim, o modo de se conceber e de se perceber na relação com o

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

outro e com o mundo. Também é a compreensão do complexo e do contraditório na construção do Eu, “eu interior” e “eu exterior”. Para Morin (2008, p. 135-136): “A consciência é inseparável do pensamento, que é inseparável da linguagem. A consciência é a emergência do pensamento reflexivo do sujeito sobre si mesmo, sobre as suas operações, ações”.

Por isso, a necessidade do saber caminhar para si e constituir a auto-análise para compreensão de nossos sentimentos, pensamentos, ações e reações frente às diferentes realidades que se apresentam durante as mais variadas experiências do cotidiano vivido; na falta da reflexão corremos o risco de cairmos em muitos processos de cegueira pessoal e social.

A compreensão de si e do outro nas relações requer vigilância permanente, a reflexão crítica, para a construção de práticas éticas do Eu e do coletivo. Para Morin (2008, p.55),

Todos os desvios éticos vêm certamente de uma insuficiência de senso crítico e de uma dificuldade de obter conhecimento pertinente; essa insuficiência e essa dificuldade em combater a ilusão são inseparáveis de uma propensão interior à ilusão favorecida pelos nossos processos psíquicos de autocegueira, entre os quais a self-deception ou mentira para si mesmo.

As dificuldades do autoconhecimento e da auto-análise crítica correspondem à dificuldade da lucidez ética.

A interação e a comunicação entre os sujeitos, a qual permite a construção da intersubjetividade e da subjetividade humana como afirmação da identidade existencial e da construção da ética nas relações, requer o exercício constante da auto-análise; assim definida por Morin (2007, p. 95), “A auto-análise, praticada em permanência, pode e deve ser concebida como estado de vigilância sobre si mesmo”. Na sequência ele afirma:

a auto-análise é uma exigência primordial da cultura psíquica; deveria ser ensinada desde o começo do ensino fundamental para se tornar uma prática tão costumeira quanto a cultura física. (Morin, 2007, p. 95)

[...] a autocrítica torna-se assim uma cultura psíquica cotidiana mais necessária que a cultura física, uma higiene existencial que alimenta uma consciência em permanente vigilância. (Idem, p.96)

A busca do autoconhecimento, da tomada de consciência de si na relação com o outro constitui-se na experiência da auto-ética. “A auto-ética é, antes de tudo, uma ética de si para si que desemboca naturalmente numa ética para o outro” (MORIN, 2007, p. 93).

Ainda, Morin (2007, p. 93) apresenta o quadro da auto-ética:

1. A ética de si para si comporta
 - auto-análise
 - autocrítica
 - honra
 - tolerância
 - prática da recursão ética
 - luta contra a moralina
 - resistência à lei de talião e ao sacrifício do outro
 - tomada de responsabilidade
2. Uma ética da compreensão
 - com a consciência da complexidade e dos desvios humanos
 - com a abertura à magnanimidade e ao perdão
3. Uma ética da cordialidade (com cortesia, civilidade)
4. Uma ética da amizade

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 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 descenterar em relação a nós mesmos, logo de reconhecer o nosso egocentrismo e de medir o grau das nossas carências, lacunas, fraquezas”.

Olhar a vida a partir da lente *homo demens, sapiens sapiens*, significa compreender que o ser humano está em processo de expansão, no caminhar para

tornar-se; é a experiência da auto-ética. “Ela exige, ao mesmo tempo, “trabalhar pelo pensar bem” e “pelo pensar-se bem”: a integração do observador na sua observação, o retorno sobre si mesmo para se objetivar, compreender-se e corrigir-se, o que constitui, simultaneamente, um princípio de pensamento e uma necessidade de ética” (Morin, 2007, p.93).

Nesse sentido, é fundamental que no processo educativo haja um cuidado com o desenvolvimento humano no sentido da ética, do aprender e do vivenciar valores humanizantes nas diferentes relações, por exemplo, do Eu consigo mesmo, com o outro, com a natureza e com o universo. Tal processo constitui-se na aprendizagem da percepção de que os seres humanos não são sujeitos separados de um real reduzido à categoria de objeto, muito menos a medida de todas as coisas, mas integrados num universo.

Todo ser educador antes de ser profissão, é Eu e Nós a partir do homo demens e homo sapiens; por isso, é convocado para o diálogo ético de sua dimensão pessoal e social para assim construir-se enquanto profissional. O diálogo é o processo dinamizador da transformação do Eu e do Nós. É a ação comunicativa que nos predispõe ao confronto e ao reconhecimento do nosso Eu no outro e do outro no nosso Eu, de modo a constituir a percepção e compreensão de que somos contradição na teia complexa de nossas relações.

Nesse sentido, Caetano (2010, p. 47) nos diz que:

somos seres em relação, interdependentes e, por isso, dela responsáveis. Cada um de nós responsável pelo que acontece a sua volta. E essa responsabilidade, que também é um cuidado, está no cerne da educação e da ética que a atravessa.

A educação surge como responsabilidade e visa propagar essa responsabilidade naqueles que são seus alvos. A responsabilidade de sermos com os outros, parte de um todo. A responsabilidade de sermos em sintonia conosco próprios. É por isso que a responsabilidade é um princípio aberto, camaleão que ganha as cores dos valores a que se associa e que reflecte. A responsabilidade como uma exigência de agirmos de acordo com esses valores ou com as normas sociais dos contextos em que nos inserimos. A responsabilidade como liberdade e autonomia, encontrando os nossos sentidos.

Por fim, a dimensão ética do ser educador é construída a partir da sua ampliação da consciência, no cuidar e no respeitar a si mesmo e ao outro. É ser um sujeito capaz de perceber-se como individual, mas que vive em relação com as demais, em que, “sensibilidade, prudência, solicitude ou bondade são marcas de

uma ação eticamente investida e que requerem o exercício pessoal de uma consciência crítica” (BAPTISTA, 2005, p. 23).

Assim, compreendemos a autoformação, na perspectiva metodológica da pesquisa-formação (biografia educativa ou formativa), como 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.

3 EXPERIÊNCIAS NARRATIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A PESQUISA-FORMAÇÃO

Em nossos trabalhos de formação de professores e pesquisa em educação, temos desenvolvido investigações por meio da metodologia qualitativa, na perspectiva da pesquisa-formação.

A pesquisa-formação, com base em Josso (2004) tem como princípio a autoformação que significa predispor o sujeito ao diálogo consigo mesmo e com o outro a partir das experiências vividas.

Assim, autoformação, com foco na narrativa biográfica, tem sido constituída a partir de práticas vivenciais em que os sujeitos são instigados, por um orientador ou coordenador, ao diálogo, à narração de suas histórias e experiências de vida, à reflexão a partir de leituras contextualizadas e a vivência de dinâmicas que envolvam a arte (dança, música, poesia, teatro, trabalhos artísticos, entre outros), na perspectiva da interação, da integração e da ação cooperativa e colaborativa. Nesse sentido, para Pineau (2010, p. 99-116):

[...] A autoformação nas suas fases últimas corresponde a uma dupla apropriação do poder de formação; é tomar em mãos esse poder – tornar-se sujeito -, mas é também aplicá-lo a si mesmo: tornar-se objeto de formação de si mesmo. [...] Se o estudo e, portanto, o conhecimento da autoformação estão tão pouco desenvolvidos, isso se deve à centração quase exclusiva do paradigma pedagógico-positivista sobre a heteroformação. [...] A construção e a regulação dessa historicidade pessoal são talvez as características mais importantes da autoformação [...]. Daí a grande importância da história de vida para a construção e o conhecimento da autoformação.

Nesse viés, a pesquisa-formação como metodologia é uma ação educativa que possibilita aos sujeitos o “caminhar para si”, como afirma Josso (2004), a partir do diálogo e da relação com o outro, para a construção de compreensões e para assumir responsabilidades frente à vida cotidiana. Assim, a pesquisa-formação tem como procedimento as narrativas.

A metodologia pesquisa-formação, da abordagem biográfica, com procedimento em narrativas, fundamenta-se no método de trabalho biográfico de seminários, assim definido por Josso (2010, P. 140):

a intenção desse seminário é oferecer aos participantes uma oportunidade de reflexão sobre o que foi formador em sua vida, de aproximar-se de uma compreensão dos componentes de seu processo de formação e de sua dinâmica, e de situar o ou os desafios de seus estudos universitários. O seminário é estruturado em 4 fases:

Durante a primeira fase, o (s) animador (es) introduz (em) a problemática da Biografia Educativa em relação às histórias de vida social, apresenta (m) a metodologia da Pesquisa-Formação, os termos do contrato e seus objetivos de conhecimento. Essa fase termina pela reformulação dos objetivos pelos participantes individualmente.

A segunda fase é centrada na expressão oral da narrativa de cada um e na escuta questionadora dos outros participantes. Uma sessão por narrativa, cujo acúmulo faz crescer o potencial de questionamento. Essa fase acaba pela escrita individual de sua narrativa.

Na fase 3, a narrativa de cada um, distribuída a todos os membros do grupo, é retrabalhada com a preocupação de iniciar o processo de compreensão da lógica de cada percurso e de interpretação dos componentes do processo de formação e de sua dinâmica.

Enfim, a quarta fase é consagrada ao balanço da experiência individual de cada um.

Desse modo, com foco na vertente biográfica-educativa de Josso (2004, 2010), temos realizado vivências práticas de autoformação de modo a contribuir para a formação pessoal/social/ética/profissional, tanto dos participantes em processo de formação inicial e quanto dos professores em processo de formação continuada.

Nesses termos, o trabalho pedagógico de autoformação busca 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.

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, tem possibilitado 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.

Assim, diante das narrativas construídas o pesquisador-formador, por meio da metodologia pesquisa-formação, desenvolve o processo hermenêutico das narrações, no sentido de voltar constantemente ao texto, às palavras enunciadas pelos sujeitos para a construção de compreensões sobre a formação como processo de mudança.

Sobe esse viés, apresentamos na sequência alguns resultados das experiências com a metodologia pesquisa-formação, na perspectiva da autoformação dos sujeitos em formação inicial e continuada de professores.

4 REFLEXÕES PERTINENTES SOBRE EXPERIÊNCIAS NARRATIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

As reflexões que aqui apresentamos são oriundas do projeto de investigação “Educar as Emoções”³ do grupo de pesquisa “Educação Emocional”- GRUPEE – certificado pelo CNPq, desde 2016, o qual teve sua origem a partir do trabalho de pesquisa de pós-doutorado da docente Adriana Salette Loss, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, campus Erechim, com financiamento do Ministério da Educação e Cultura - Programa Nacional de Pós-doutoramento – CAPES – e, em parceria com a professora Dra Ana Paula Viana Caetano do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE/ULisboa).

Assim, nos anos de 2016, 2017 e 2018, o desenvolvimento do projeto de investigação “Educar as Emoções” ocorreu mediante às propostas da meto-

3 Projeto de Pesquisa: Educar as Emoções aprovado pelo comitê de Ética, número do processo CAAE: 58362516.5.0000.5564

dologia pesquisa-formação e ora pesquisa-ação, de abordagem biográfica, com estudantes dos cursos de formação de professores da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS/campus Erechim) e com os professores da rede municipal de Ensino de Erechim do Estado do Rio Grande do Sul/Brasil.

Mas, o que apresentamos aqui é o resultado do processo educativo e formativo a partir da pesquisa-formação, com sujeitos em formação continuada na perspectiva da autoformação nas dimensões pessoal, social, ética e profissional. Sendo que os encontros formativos foram organizados na modalidade de oficinas pedagógicas, com leituras dirigidas, com técnicas e dinâmicas artísticas para a exploração dos processos narrativos.

Após as experiências narrativas, em cada ano letivo em que a pesquisa formação foi desenvolvida, era efetivada a avaliação das vivências, das experiências, dos encontros de autoformação. Assim, apresentamos a seguir algumas falas dos participantes em avaliação do processo formativo:

S 1 - Os momentos dos encontros e das oficinas, tanto nas discussões teóricas, quanto nas vivências foram muito positivos para o desenvolvimento e formação pessoal como também para aprendizagem e crescimento profissional e social, pois a formação com enfoque na educação emocional e nas relações interpessoais e intrapessoais, permitiram aprendizagem e crescimento no trabalho desenvolvido na Escola, com as crianças, com as colegas e com as famílias que fazem parte da Escola.

S 2 - Eu, me construo enquanto profissional da Educação, a partir da pessoa que eu sou. Mas, quem eu sou? Com essa indagação refleti sobre algo que estava bem dentro de mim, a minha consciência comigo mesmo, me observar e reconhecer meus sentimentos, minhas emoções, minha trajetória de vida e o que isso influencia na minha trajetória profissional.

S 3 - Partindo das aprendizagens adquiridas no GRUPEE, conseguimos perceber a necessidade de praticar a escuta, o olhar sensível ao outro, o cuidado consigo e com outro, proporcionando a ética nas relações familiares, sociais e profissionais. A compreensão da importância de dialogar com os outros, respeitar opiniões, identificar nossos próprios sentimentos e emoções para poder manter um relacionamento saudável com o outro.

Nesse sentido, as narrativas revelaram que o processo autoformativo é a oportunidade em que podemos nos dispor para a autoanálise e para a auto-crítica. A autoanálise e a autocrítica permitem 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 de como sou, enquanto homo demens e homo sapiens sapiens.

A auto-crítica é uma auto-ética porque nos permite impedirmos o império do narcisismo, colocando-nos na condição de aprendentes que não cesam de perguntar, de questionar e de duvidar para a prática do bem viver consigo e com o outro. 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.

Sendo assim, diante das falas dos sujeitos, identificamos que 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; e, isso é a ética. Para Goleman (1997, p. 20):

[...] há cada vez mais provas de que as posições éticas fundamentais que tomamos na vida decorrem de capacidades emocionais subjacentes. Para começar, o impulso é o meio através do qual a emoção se exprime; a semente de todo o impulso é um sentimento que quer traduzir-se em ação. Aqueles que estão à mercê do impulso – aos quais falta o autocontrole – sofrem de uma deficiência moral; a capacidade de controlar o impulso é a base da vontade e do caráter. Do mesmo modo, a raiz do altruísmo reside na empatia, na capacidade de ler as emoções dos outros; quem é incapaz de sentir as necessidades ou o desespero de outra pessoa, não pode amar. E se há duas atitudes morais que os nossos tempos exigem, são precisamente estas, autodomínio e compaixão.

Desse modo, “o cuidado com o professor” 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.

Nessa perspectiva, os encontros formativos da proposta pesquisa-formação, nos permitiu identificar, conforme Goodson (2007), de que somos o que experienciamos em nossa existência nos diferentes espaços, por isso da necessidade de estarmos sempre em processo de autoformação e de reflexão crítica do que somos e fazemos. Ainda, nos reafirmou a necessidade de maior investimento no currículo dos cursos de formação de professores em processos de autoformação com ênfase na arte, para possibilitar o desenvolvimento de profissionais criativos. Pois, somente teremos crianças, adolescentes, jovens e adultos criativos se os profissionais da educação também estiverem abertos à imaginação, à fantasia, à ludicidade, ao brincar e à criação. “Fazer-se professor de adultos implica postura para uma sensível escuta cotidiana como também para uma ampliação do olhar”. MOLL (2004, p.17).

5 ALGUMAS PALAVRAS FINAIS

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.

Para a construção da ética nos processos formativos e educativos, é fundamental que o humano seja posto como princípio. Pois, como diz Baptista (2005, p. 97):

pensar a relação entre ética e educação significa valorizar a centralidade do humano em todas as dimensões do processo pedagógico, incluindo entre estas as que se referem aos aspectos organizacionais e administrativos que, em nosso entender, não podem ser dissociados das funções pedagógicas.

Nessa perspectiva, o trabalho de autoformação constitui-se em ações de autoconhecimento e de autotransformação, processos que ocorrem, simultaneamente, na relação com o outro e promovem a construção de novas experiências, nova maneira de ser, de sentir, de significar, de relacionar-se e de agir. Nesse sentido, Nóvoa (2009, p. 38) diz:

[...] que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise.

Desse modo, o autor reafirma nossas convicções sobre a importância da vivência da autoformação nos cursos de formação inicial e continuada de educadores. A educação emocional, social e profissional são dimensões que se interligam mutuamente, pois um pensar-se bem como profissional requer antes o pensar-bem na relação do Eu consigo mesmo e na relação com o outro.

Por fim, os estudos têm nos revelado de que se faz necessário um novo paradigma para a formação de professores, de um paradigma da complexidade, que não faz separação entre razão e emoção e interior e exterior, mas é “dialético dialógico” nos processos de conhecimentos disciplinares, inter e transdisciplinares; assim, não há a exclusão e nem a confusão, mas há religação e a interação dos diferentes conhecimentos, entre esses, a sensibilidade, a estética, a ética, o saber experiencial, científico e técnico.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Isabel. *Dar Rosto ao Futuro* – A educação como compromisso ético. Porto: Profedições, 2005.

CAETANO, Ana Paula Viana. Ética da relação (ig) ação e da responsabilidade. In: AFONSO, Maria Rosa; ESTRELA, Maria Teresa. *Projecto “Pensamento ético-deontológico de professores”*. Formação ético-deontológico de professores – Textos de apoio. Lisboa: EDUCA, 2010. p. 46-48

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

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e do seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de Professores*. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 2007.

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; EGGERT, Edla; PERES, Eliane; BONIN, Iara (Orgs.). *Trajelórias e processos de ensinar e aprender*: práticas e didáticas. XIV ENDIPE: Livro 2, Porto Alegre: ediPUCRS, 2008.

MOLL, Jaqueline. *Educação de Jovens e Adultos*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

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

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

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

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

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In:

NÓVOA, António; FINGER, Mathias. *O método (auto) biográfico e formação*. Natal/RN; São Paulo: Paulus, 2010.

TEACHER EDUCATION: SELF-TRAINING PROCESSES ... WHO TAKES CARE OF THE TEACHER?

Abstract: The article presents the author's research experience in the area of teacher education, based on the research-training methodology, based on Josso (2004), and whose procedure is narratives. The author emphasizes the need for teacher training courses to invest in educative and formative processes of teacher care in the personal and professional dimensions, in the sense of self-ethics, ethics for society, ethics for humanity, according to Morin (2008).

Keywords: Teacher education.