

PRÁTICA DOCENTE REFLEXIVA

Tarcimária Rocha Lula Gomes da Silva (UFRN)

Maria da Conceição Passeggi (UFRN)

Maria do Rosário de Carvalho (UFRN)

GT 03 - Construção de Saberes Docentes

1 - Introdução

Neste trabalho, apresentamos resultados de uma pesquisa elaborada a partir da preocupação de contribuir para a compreensão das dificuldades encontradas por profissionais da educação com respeito à indisciplina escolar.

A identificação da possibilidade de realizar a pesquisa naquele campo decorreu em virtude das argumentações apresentadas pelas professoras nos contados mantidos, acerca da necessidade em desenvolver e aprofundar leituras e discussões sobre a indisciplina, problema esse presente no cotidiano escolar.

A pesquisa teve como objetivo investigar as representações sociais das causas da indisciplina para as professoras participantes da pesquisa e, contribuir para a compreensão das dificuldades encontradas por profissionais da educação com respeito à indisciplina escolar, através reflexão da prática docente através de intervenção na escola, realizada sob a forma de um mini-curso.

A pesquisa foi realizada, no ano de 2002, numa escola da rede pública de ensino fundamental, em Natal-RN, durante a disciplina Prática de Ensino em Psicologia Educacional. Na escola, campo da pesquisa, 07 professoras participaram do mini-curso. Elas tinham entre 35 e 40 anos; 06 são professoras de sala de aula e 01 coordenadora. Do total, 04 têm licenciatura completa e 03 magistério completo.

A pesquisa compreendeu três momentos. O primeiro momento foi dedicado ao levantamento dos dados para identificar as representações sociais das causas da indisciplina para as professoras participantes. O segundo momento caracterizou-se como um processo de intervenção. E o terceiro momento teve como objetivo a sondagem das eventuais transformações. O tempo total de duração foi de 36 horas.

Os dados empíricos estão constituídos por: Transcrição de 03 horas de fitas audiogravadas; Diário de campo; e Textos elaborados pelas professoras participantes.

1.1 - A pesquisa participante

A pesquisa desenvolvida pode ser definida como participante (TITTONI & JACQUES, 1998) visto que a pesquisadora e pesquisados tiveram uma ação conjunta, ambas as partes participaram de todo o processo da pesquisa, desde a definição do objeto da pesquisa, seus objetivos e do planejamento.

Pesquisador e pesquisado se definem por relações sociais que tanto podem ser reprodutoras como podem ser transformadoras das condições sociais onde ambos se inserem; desta fora, conscientes ou não, sempre a pesquisa implica em intervenção, ação de uns sobre os outros. (LANE, apud TITTONI & JACQUES; 1998, p. 76)

Nossa intenção visava sempre uma participação efetiva de todos os atores envolvidos, nas leituras, nas discussões, nos relatos das experiências em busca de posicionamentos críticos.

1.2 - Procedimentos de análise dos dados

Para a análise dos dados, recorreremos à *análise de conteúdo* como procedimento metodológico. Bardin (1977, p.42) conceitualiza a análise de conteúdo como

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das

mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A categorização dos dados é definida por Bardin (op.cit, p. 177), como uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. Realizamos leituras flutuantes tanto das transcrições, quanto dos textos escritos pelas professoras, para identificar passagens onde se manifestavam as representações sociais da indisciplina e/ou de suas causas. Em seguida, exploramos as passagens identificadas procurando sistematizar a relação entre as representações iniciais e o processo de desconstrução, reconstrução das representações. Finalmente, procedemos a interpretação das semelhanças e/ou oposições encontradas.

2 - ASPECTOS TEÓRICOS

2.1 - A indisciplina escolar

Ao longo da história a disciplina e a indisciplina foram abordadas conforme o contexto sócio-histórico vigente (ESTRELA, 1994). Com respeito ao posicionamento tomado pelo professor em sala de aula, esta autora apresenta uma situação onde as figuras do professor e do aluno têm destaques diferenciados. Sendo um problema recorrente nas escolas nos dias atuais, há uma busca constante por parte dos estudiosos da educação em colocar em debate suas impressões a respeito da indisciplina. Dentre os autores que dissertam sobre o tema, La Taille (1996) destaca dentre a possível tradução para a indisciplina o desconhecimento das normas vigentes. Normalmente, toda instituição ou empresa tem um regimento a partir do qual extraem-se as orientações para a conduta de convivência do grupo naquele espaço. Se as normas existentes não são explicadas, explicitadas e divulgadas podem gerar problemas de toda ordem. Este autor considera

...a complexidade e, até, ambigüidade do tema. De fato o que é disciplina? O que é sua negação, *indisciplina*? Não é tão simples. Se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediência insolente; no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações. Aproveito para dizer que hoje, o segundo caso parece-me valer. La Taille (1996, p. 10)

É interessante ressaltar que a maioria dos autores concorda quanto à noção de exemplo prático do comportamento e fala alheios. A criança então estaria apenas repetindo as ações e falas observadas naqueles à sua volta. O que se pode entender é que os exemplos dados pelos adultos, sejam eles familiares ou não, têm grande peso na definição da representação e sua aplicação no seu dia-a-dia.

A criança dificilmente poderá descobrir valores diferentes daqueles que são vigentes no ambiente que o cerca. Face as estruturas sociais complexas e desequilibradas, é-nos lúcido perguntar se a criança fará sempre a melhor escolha. Estrela (1994, p.24)

As definições acerca da indisciplina podem nos remeter a um modelo a ser observado e seguido. Mas, também, a uma tomada de decisão por parte de quem precisa se impor sem ser autoritário, dar liberdade sem ser licencioso, ser educadora sem precisar ser “tia”.

2.2 - Grupo reflexivo

Os estudos realizados na perspectiva do paradigma reflexivo (ALARCÃO, 1996), buscam suscitar a auto-reflexão do professor quanto à sua formação e profissão docente. Metareflexão, que é a reflexão sobre a ação durante a ação (prática) para ser suscitada necessita de um *start* que dê início a esse processo, o contexto de leituras, discussão e exposição das compreensões de cada membro do grupo é remetido ao sujeito em ação, que

reflete a sua postura diante dos conflitos diários. A prática deixa de ser apenas a sistematização de um programa específico para ser a reflexão sobre a ação, o que permite a reconceitualização da própria ação. Por essa razão, para Freire (2000, p. 24), “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo”.

O grupo reflexivo é compreendido no momento quando seus membros se reconhecem como afiliados de um determinado gênero. Eles se reconhecem como tal e reconhecem aos outros como integrantes do grupo. “Elaboram coletivamente regras, justificativas e razões para crenças e comportamentos dentro de suas práticas diárias relevantes” (BOLTANSKY & THÉVENOT, 1991; BORDIEU, 1980, apud WAGNER; 1998, p.12).

Reconhecimento dos membros de um determinado grupo como pertencentes a este mesmo grupo é pressuposto do grupo reflexivo. O processo de afiliação pode transcorrer com as vivências e práticas cotidianas. Cada um percebe no outro a afirmação dos seus atos e de seu próprio ser.

Um grupo reflexivo é entendido como um grupo que é definido pelos seus membros, que conhecem sua afiliação e dispõem de critérios para decidir sobre quem são os seus membros. O fato de pertencerem ao grupo é guardado conscientemente em mente pelos seus membros. Wagner (ibid, p. 11)

Ao grupo reflexivo é reconhecida a capacidade de transformar idéias e crenças. A introspecção em conjunto conduz a um olhar dentro de si e ver também aos outros do grupo. Esse reconhecimento estreita laços e vínculos entre os membros do grupo. A coesão é reafirmada na reelaboração das representações sobre determinado tema. “Discurso e comunicação que criam representações sociais ocorrem dentro de grupos reflexivos.” Wagner (ibid, p. 10)

A reflexão requer que a prática não esteja dissociada da teoria. O conhecimento teórico pode ser uma ferramenta árida caso não encontre repercussão nas ações práticas. Estas podem tornar-se vazias se não consubstanciadas no conhecimento teórico (GHEDIN, 2002).

O processo identitário dos professores Nóvoa (1995) pode ser definido a partir de três palavras que são da *adesão*, a *ação* e a *autoconsciência*. São os três “As” apresentados pelo autor, como elementos relevantes da (re)construção identitária.

A *autoconsciência* exprime melhor a intenção de orientação para as duas primeiras palavras. É a partir dela que as demais poderão ter real sentido na ação docente. A *autoconsciência* permite ao professor se introjetar como sua ação precisa ser refletida. Ele necessita da reflexão para poder dimensionar os possíveis resultados das suas ações futuras, precisando para isto, refletir as suas ações passadas.

3 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS CAUSAS DA INDISCIPLINA

3.1 - Corporificando as representações das causas da indisciplina

Discorrer sobre um assunto para alguns pode ser uma tarefa simples. Para outros, no entanto, talvez possa ser um tanto quanto complicado. Quando o tema envolve um problema, uma dificuldade encontrada por um grupo social, provavelmente as conversas serão alongadas. Neste caso não foi diferente. As professoras pesquisadas demonstraram bastante interesse em apresentar as suas opiniões sobre a indisciplina, embora parecesse ser para elas um problema de ordem complexa.

Foi solicitado para que as professoras respondessem à seguinte pergunta: Como você compreende a indisciplina?. As respostas foram variadas e algumas professoras fizeram o uso de mais de uma palavra para dar significado a sua compreensão. No gráfico a seguir estão destacadas as ocorrências no total das respostas obtidas.



Gráfico 1 – Respostas das professoras à pergunta: Como você compreende a indisciplina?

Nas falas das professoras é possível confirmar as informações que o gráfico nos apresenta. Para elas, os alunos não têm noção de respeito às normas, regras e/ou acordos firmados, como também, de limites.

A questão da indisciplina é exatamente o não cumprimento de regras, né, claro em qualquer lugar, em casa, seja o espaço que você esteja, na escola, então o não cumprimento de regras, né, a partir do não cumprimento é que começa a surgir a indisciplina/.../(M.D.)

/.../é a falta de cumprimento das normas, que é a questão do respeito. Hoje é o maior problema que eu acho de uma sala de aula hoje é isso. Essa indisciplina que eu acho que muitas vezes é ocasionada pela falta de respeito, de limites.(C.M.)

A noção de que a família é a responsável pela falta de controle do aluno acabou por orientar a prática na escola pesquisada. As professoras, em sua maioria, consideravam não mais ter responsabilidade sobre o assunto já que o responsável seria a família. A ausência das figuras paterna e materna é um aspecto ressaltado por quase a totalidade de opiniões das sete professoras. Apenas uma discordou como sendo a ausência dos pais a verdadeira responsável pela indisciplina dos alunos. Para Wagner (1998, p.173),

Mesmo que indivíduos pertencentes ao mesmo grupo social possam ser bastante diferentes em termos de suas personalidades, eles se aproximam uns dos outros no que diz respeito à estrutura básica de sua experiência social comum, de seu pensamento e de sua ação. Eles são similares com respeito ao *habitus* que incorporam, bem como com respeito aos padrões de linguagem e racionalização que compartilham, isto é, com respeito às suas representações sociais.

Para aquelas professoras não era suficiente apenas apresentar as suas interpretações do que viesse, pelo menos para elas, significar a indisciplina, mas também, era necessário identificar e apresentar o responsável, o ‘culpado’ por essa realidade. Ao longo dos seus relatos as professoras externaram a sua compreensão de quem seria o responsável pela ocorrência da indisciplina nas suas salas de aula. A família foi considerada a verdadeira responsável pela existência da indisciplina na escola. Do total de 07 professoras, 06 consideraram-na a responsável.

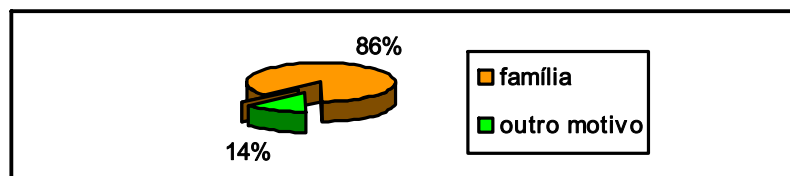


Gráfico 2 - Causa da indisciplina

A maioria das professoras procurou em diversas oportunidades dar destaque à família quanto à responsabilidade como causa da indisciplina.

Eu não conheço, sinceramente, eu não conheço tia, não conheço irmã, não conheço ninguém da família de F./.../ e até hoje, a família não sei quem é. Já mudou de professor, já chegou o meio do ano e a família não aparece.(E.P.)

Porque a família hoje ela transfere a educação pra escola, ou por uma questão de tempo que ela não tem porque passa o dia fora trabalhando, a necessidade do casal trabalhar, ou porque por algum motivo não estava educando os filhos direito e transferia pra gente.(C.M.)

Ao longo dos seus relatos, as próprias professoras, através dos seus discursos, destacavam quais seriam os motivos pelos quais a família seria a responsável pela ocorrência da indisciplina na escola. No gráfico a seguir são apresentados os termos definidos pelas professoras que traduzem o papel da família na sua contribuição para o problema em destaque.

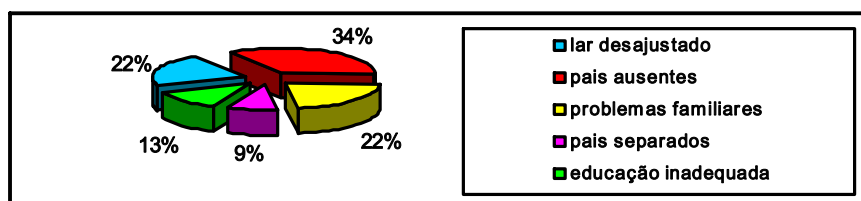


Gráfico 3 - Por que a família?

Percebemos que as professoras estavam em uma situação na qual precisavam definir posição. Não apenas a sua, mas também, a da família. E qual seria a posição do aluno? O que fica claro com a análise das falas das professoras é que os alunos também não compreendiam qual o seu papel na cena escolar. Que valores estavam representados no contexto ao qual precisavam considerar-se inseridos.

Considerando que a vida pessoal tira o seu sentido dos valores livremente assumidos, é função da escola ajudar os alunos a escolherem os seus valores e agirem de acordo com eles. /.../ Na escola, a falta ou a indefinição de valores está na origem das situações conflituais que levam à indisciplina. Estrela (1994, p.24)

A partir da apresentação de suas idéias de como compreendiam a indisciplina, mas, com a busca da culpabilidade, é possível encontrar concordância nas palavras de Rego (1996, p.88) que afirma que

Muitos atribuem a culpa pelo “comportamento indisciplinado” do aluno à educação recebida na família, assim como à dissolução do modelo nuclear familiar /.../ ou ainda a falta de interesse (ou possibilidade) dos pais em conhecer e acompanhar a vida escolar de seus filhos./.../ Neste caso, a responsabilidade pelo comportamento do aluno na escola parece ser única e exclusivamente da família.

Essa afirmativa pode ser reforçada na análise das falas das professoras, onde apresentam, a partir do seu cotidiano, a representação que têm da indisciplina dos seus alunos como consequência de um fator externo à sua sala de aula, ao seu campo de atuação.

Para ter efeito, o discurso grupal que elabora representações sociais como conhecimento do senso comum, precisa ser público. Isto é, processos discursivos têm de se estender potencialmente por todos os membros de um grupo, envolvendo-os como produtores assim como receptáculos do sistema de conhecimento. O requerimento mínimo é que os resultados da elaboração coletiva do conhecimento sejam acessíveis a todos os membros do grupo. Sem ser público para todos os membros do respectivo grupo, o saber elaborado coletivamente não pode preencher sua função como base para a comunicação, nem constituir o núcleo da identidade social, nem o consenso tornar-se sua principal fonte de evidência. Wagner (1998, p. 13)

O papel da família foi fator recorrente dentro do grupo, apresentando-se como a representação das causas da indisciplina. Os códigos de valores, as opiniões e as ações eram regidas através da comunicação intra-grupo. Esta interpretação das ações e concepções do grupo de professoras encontra justificativa e reforço na voz de (MOSCOVICI, apud SÁ; 1996, p. 43) ao afirmar que a representação social “...produz e determina comportamentos, visto que define ao mesmo tempo a natureza dos estímulos que nos envolvem e nos provocam e a significação das respostas a lhes dar.”

A dificuldade dos alunos em se adequarem às normas de conduta e regras de convivência foram amplamente apresentadas pelas professoras. Elas consideram que a falta de

orientação, ausência de um conceito comportamental, regular e adequado extra-escolar gere toda sorte de problemas.

.../se nós não trabalharmos com os seguimentos que fazem a educação, que é a família principalmente, não adianta ensinar ao menino que tem que esperar o outro parar de falar pra falar, que tem que dizer por favor, com licença se em casa não tem esses direcionamentos. Aí fica dois pontos: o professor diz isso e em casa diz aquilo. Aí o conflito dessa formação. (F.A.)

Este depoimento, além de reforçar a idéia de continuidade na ação do aluno que se desloca de casa para a escola, aborda também a idéia da necessidade de realizar um trabalho conjunto com a família para poder dar forma aos comportamentos dos alunos.

3.2 - As descobertas e compreensões

O momento vivido pelo grupo de professoras da escola pesquisada não poderia ser considerado como ideal. Com muitos conflitos, tanto de ordem profissional quanto pessoal – enquanto cidadãs – traziam à tona a necessidade em discutir e refletir conjuntamente o que, para algumas, parecia ser concepção e práticas individuais mas que revelou-se como sendo do grupo.

Para a pesquisadora, era premente que precisavam refletir sobre suas ações e reavaliar seus conceitos. A oportunidade de ler e discutir juntas leituras e alternativas oportunizou a identificação dessas professoras como grupo reflexivo.

Com a disponibilidade do grupo em discutir a sua posição diante das situações apresentadas foi dada a oportunidade de uma reconstrução de conceitos cristalizados na sua prática docente. Postou-se diante delas então uma situação desconfortável em ter que lidar com algo novo, desconhecido. Foi provocado um desequilíbrio. Onde antes havia certeza era agora dúvida, incerteza.

Toda realidade é representada, quer dizer, reapropriada pelo indivíduo ou pelo grupo, reconstruída no seu sistema cognitivo, integrada no seu sistema de valores, dependente de sua história e do contexto social e ideológico que o cerca. Abric (1998, p.27)

Foi assim para essa professora que afirmou que

.../antes fazia uma abordagem um tanto diferente para a questão tratada “A indisciplina”. Centrando principalmente como responsabilidade da família, e hoje, após as leituras e discussões de textos .../ percebo que nem tudo que antes classificava como indisciplina, realmente é indisciplina. (M.D.)

As representações sociais permitem resolver situações-problema de estranhamento do desconhecido. Tornar-se em *familiar* o *não familiar* (OLIVEIRA & WERBA, 1998). A partir dos processos de ancoragem e objetivação o que era estranho passou a fazer parte do domínio do conhecimento. Foi do *não família* para o *familiar*.

3.3 - Transformações das representações das causas da indisciplina

A interação social dos pares pôde conduzir para a reelaboração de conceitos, das representações que não são condizentes com o discurso circulante e a prática vigente no grupo.

As interpretações quanto à indisciplina escolar são diversas. Busca-se sempre um responsável, onde neste, quase sempre, pode estar subentendida a representação das causas da indisciplina. Para esta professora não era diferente. Mas, após o decorrer da intervenção, ela que havia relacionado as causas da indisciplina como de responsabilidade da família, por problemas familiares, como as demais colegas, posteriormente, houve a conscientização da parcela de participação de cada um dos atores envolvidos na cena escolar.

As palavras dessa professora no primeiro encontro foram as seguintes:

Geralmente quando tem problemas, a gente vê que tá passando por problema familiar. A maioria deles é por problema familiar. E repercussão da família ainda pode: falta de emprego, falta de perspectiva pro futuro.(M.L.)

No último encontro, após ter passado pela intervenção através das leituras, discussões e reflexões com o grupo e as reflexões pessoais, suas palavras passaram a ter o seguinte significado:

A indisciplina é o resultado, de quê? De inúmeros problemas, situações e que nós professores temos uma participação muito importante na solução desses problemas, isto é, se nos propormos a isso, e juntos, família, escola, professor, aluno. (M.L.)

No cotidiano dos professores, o confronto entre o fazer e o saber fazer suscita conflitos que os leva à reflexão do trabalho pedagógico. A reflexão sobre a prática docente e o embate entre a teoria e a prática, trazem a oportunidade de uma ressignificação da sua própria identidade enquanto professor-educador.

A ressignificação das causas da indisciplina no processo de formação reflexiva de professores em serviço se apresenta como consequência da prática reflexiva exercida especificamente pelo grupo de professoras. As idéias e concepções apresentadas inicialmente, foram reavaliadas e redimensionadas *a posteriori*. A reconceitualização da indisciplina, durante a nossa pesquisa, transcorreu de um modo natural, navegando no curso dos conhecimentos prévios, saberes práticos, conceituais e identitários das professoras. No entanto, quando em debate, os discursos foram tomando formas diferentes e que deixavam de ir em busca de um culpado pela indisciplina. Que (re)aprende, pelo processo ativo de internalização.

Conforme Passeggi (2002, p. 02),

... a aquisição/ressignificação de saberes realiza-se através da linguagem (mediação instrumental) e da interação com o outro (mediação social); na fala externa, entre interlocutores, e na fala interior daquele que (re)aprende, pelo processo ativo de internalização (VYGOTSKY, 1989).

Das 07 professoras que participaram da pesquisa 06 afirmaram ao final do curso haver encontrado uma nova conceitualização das causas da indisciplina. Elas destacaram a mudança na referência ao responsável pelo problema apontado.

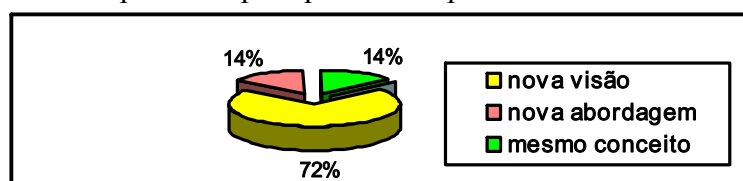


Gráfico 4 – Resignificação das causas da indisciplina

Conforme é traduzido nos resultados apresentados pelo gráfico 4, durante a intervenção, as discussões acerca do tema trouxeram à tona a reelaboração de conceitos acerca do papel de cada um na educação da criança. Quais os limites de cada ator participante da vida da criança. Como a escola, através dos professores, a família e a sociedade deve agir no dia-a-dia.

Neste momento a professora M.A. fez o seguinte relato:

A respeito da minha visão inicial sobre indisciplina o que mudou com o decorrer do curso foram as alternativas. A indisciplina deve ser trabalhada em conjunto com todos que fazem parte do ambiente escolar (escola, família, aluno) pois todos devem estar comprometidos com uma educação em que prevaleça o “conjunto”.

A elaboração e reelaboração do conhecimento a partir do pensar a sua prática pedagógica ou seja, a “reflexão-na-ação”, “sobre-a-ação” e “sobre-a-ação-da-ação” Schön (2000), permite que a valorização da reflexão sobre a prática tenha pressuposto na docência que é geradora de conhecimento. Essa assertiva pode ser confirmada ao compararmos as falas das professoras em *antes* e *depois* da intervenção, conforme a seguir.

Eu atribuo muito a questão da falta de interesse por parte deles enquanto alunos e atribuo muito também a questão da família, pelo fato deles terem o problema e em casa isso ser motivo pra que não dê limites. (M.D.)

/.../antes fazia uma abordagem um tanto diferente para a questão tratada “A indisciplina”, centrando principalmente como responsabilidade da família. (M.D.)

/.../é pai separado, é pai alcoólatra. Pais separados, pai que não dá atenção, pai que só dá dez reais por semana. /.../ Agora, nós professores não somos preparados para isso, né? Pra trabalhar, dia aí, a gente tem que ser uma máquina pra trabalhar com cada problema. (C.M.)

Hoje tenho uma visão melhor da indisciplina, compreendi que muita coisa depende de nós professores. (C.M.)

Não seria o ideal que o professor refletisse sozinho a sua prática docente. É necessária uma discussão em grupo de maneira cooperativa que possa trazer à tona as angústias presentes no seu imaginário.

A superação das dúvidas e angústias foi possível a partir da interação das professoras que participaram da intervenção. A contínua reflexão das professoras ao longo do processo contribuiu para a compreensão da importância do trabalho coletivo. As professoras ao final da intervenção, apresentaram uma modificação na representação social da indisciplina, conforme pode ser observado nas suas falas:

Através deste curso melhorei muito na hora de agir, refletir os problemas cotidianos da sala de aula. Foi muito significativo na hora das discussões, das opiniões, das dúvidas. (M.M.)

De acordo com algumas discussões, debates, leituras, algo ficou mais visível na questão indisciplina na sala de aula. (F.A.)

/.../antes fazia uma abordagem um tanto diferente para a questão tratada “A indisciplina”. Centrando principalmente como responsabilidade da família, e hoje, após as leituras e discussões de textos /.../ percebo que nem tudo que antes classificava como indisciplina, realmente é indisciplina. (M.D.)

Segundo Wagner (1998), inicialmente, há a representação imagética do significado e, após a ação comportamental, a partir da interação com o grupo, ocorre a re-interpretação da representação antes estabelecida.

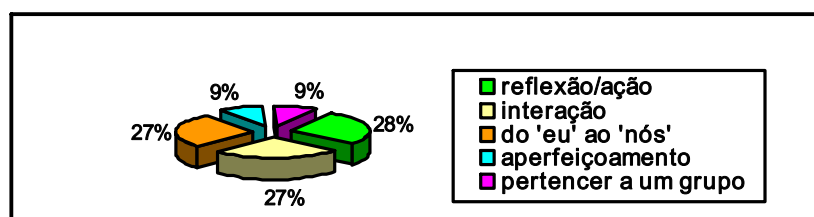


Gráfico 5 - Noção de professor reflexivo

O professor reconstrói seus valores individuais ao partilhar com seus pares as suas representações acerca da indisciplina (PASSEGGI, 2001). A auto-análise e autocrítica são a reflexão na ação, na convergência reflexiva sobre a prática mas, também considerando suas próprias histórias, sua biografia pessoal e profissional. O saber ser professor-educador no seu processo de construção e reelaboração identitária entre a reflexão e a ação encontram respaldo na ação cooperativa do grupo de interação.

Isto é corroborado por Ghedin (2002, p. 133), ao afirmar que

Teoria e prática são processos indissociáveis. Separá-los é arriscar demasiadamente a perda da própria possibilidade de reflexão e compreensão. A separação de teoria e prática se constitui na negação da identidade humana. Quando se executa tal movimento permite-se o retorno à negação do ser, isto é, ao se negar a indissociabilidade entre prática e teoria, nega-se, em seu interior, aquilo que tornou o ser humano possível: a reflexão

instaurada pela pergunta. A alienação encontra-se justamente na separação e dissociação entre teoria e prática.

A contínua reflexão das professoras ao longo do processo contribuiu para a compreensão da importância do trabalho coletivo. Confirmando o dito por Moscovici (1978) a respeito do papel das comunicações interpessoais na (re)construção das representações sociais, a (re)construção das representações sociais da indisciplina pode ser atribuído a um trabalho coletivo sob a perspectiva do paradigma reflexivo (ALARCÃO, 1996) encaminhando-o para a descoberta da sua autonomia. A representação social da indisciplina e a sua ressignificação pode ser traduzida a partir do conceito inicial e do final que as professoras traziam sobre o tema .

Como resultados, foi possível constatar que as professoras apresentaram, ao final dos encontros, uma nova compreensão do conceito de indisciplina. A atribuição de um novo significado deu-se pela adoção de uma postura prospectiva (reflexão para a ação), interativa (reflexão na ação), alicerçada na análise retrospectiva que permite refletir sobre a reflexão na ação.

Refletindo sobre a reflexão considerando o poder da reflexão sobre si mesmo, a *metacognição* (ALARCÃO, 1999), as professoras conseguiram realizar uma transição de valores reconstruindo a noção do seu envolvimento com a busca de uma solução para o problema apontado por elas mesmas. O olhar crítico do professor sobre sua prática docente permite-lhe a conscientização de que a sua ação tem poder transformador sobre si próprio e, conseqüentemente, sobre sua prática pedagógica. As palavras de Alarcão (2003, p.14), são capazes de confirmar a transformação que a reflexão pode trazer para as professoras onde “...só o pensamento pode organizar o conhecimento.” Este pensar ‘reflexivo’, não automático, ou seja, mecânico e, o que é importante, é que seja desenvolvido em um ambiente reflexivo, ou seja, numa ‘escola reflexiva’.

O curso foi muito importante, é preciso que sempre o professor esteja aperfeiçoando seus conhecimentos. (E.P.)

Quando estão duas ou mais pessoas reunidas na busca de soluções para um determinado problema, temos a certeza de que é difícil resolver mas temos a esperança de que é possível e de que podemos resolver. É assim que me sinto cada vez que participo de momentos como este. (M.D.)

A vida não é cheia de paradigmas./.../ Então, a gente tem também que parar, refletir, a nossa postura, o nosso diálogo, da questão do muito carinho. /.../ Que nós somos componentes dentro de um grupo, cada um com seu espaço. Na hora que eu estou dentro do grupo eu não sou mais o “eu” mas sim um conceito de “nós”. (F.A.)

A posição da pesquisadora na condição de mediadora entre as professoras e as suas concepções e representações acerca da indisciplina, permitiu-nos melhor conhecer as angústias presentes na prática cotidiana da escola. Elas estiveram sempre em busca de compreender como melhor conduzir sua práxis o que as encaminha no curso do professor reflexivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora inicialmente as professoras apresentassem a compreensão das causas de indisciplina no ambiente escolar como conseqüência de causas exógenas, não acreditando que a solução pudesse estar ao alcance delas, ao final, declararam, tanto oralmente quanto, através de depoimento escrito, sua mudança de conceitos, mostrando-se dispostas a buscarem alternativas para lidarem com a indisciplina.

A atribuição de um novo significado deu-se pela adoção de uma postura prospectiva (reflexão para a ação), interativa (reflexão na ação), alicerçada na análise retrospectiva que permite refletir sobre a reflexão na ação. A partir da análise dos dados, pudemos perceber que

a resignificação das representações sociais é o resultado de um processo de construção coletiva.

A análise do *corpus* permitiu-nos identificar que, a descoberta da reflexão docente se afirma a partir da adesão, da ação e da conscientização do papel atuante no processo de reconstrução de conceitos, pelas professoras participantes.

Através da análise das falas das professoras, foi possível observar que foi de fundamental importância para elas a compreensão sobre os saberes docentes: *o saber fazer* e *o saber ser*. Elas nos revelaram não apenas o que pensam enquanto integrantes do grupo, mas também, porque pensam daquele modo.

Esses resultados permitem confirmar a importância da intervenção no processo de formação contínua, através do refletir sobre a reflexão, a metareflexão, considerando o poder da reflexão sobre si mesmo, a metacognição, para a transformação de conceitos.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A.S.P. e Oliveira, D.C. de. (orgs.) **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 1998. p. 27 - 38
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. Ser professor reflexivo. In:____(org) **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto, 1999. p. 171 – 189
- _____. **Formação reflexiva de Professores: estratégias de supervisão**. Porto: Ed. Porto, 1996.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa:Edições 70, 1977.
- ESTRELA, Maria Tereza. Disciplina e indisciplina nas principais correntes pedagógicas contemporâneas. In: _____. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto Editora Ltda, 1994. p. 15 – 26
- _____. Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula. In: _____. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto Editora Ltda, 1994. p. 27 - 47
- FREIRE, Paulo. Não há docência sem discência. In:____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 23-51.
- GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil. Gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.
- LA TAILLE, Yves de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, Júlio Groppa. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. p. 09 - 23
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- NOVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In:____(Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 11-30
- OLIVEIRA, Fátima .O. de; e WERBA Graziela C. Representações sociais. In: JACQUES,M.C. **Psicologia social contemporânea**. Petrópolis,RJ: Vozes,1998. p. 104 - 117
- PASSEGGI, Maria da Conceição. A interação social entre pares na educação profissional. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 1., 2001, Natal. *Anais...*Natal:SESI, 2001.
- _____. Autoconhecimento: metacompetência para a formação permanente. Anais do I Telecongresso Internacional para a Educação de Jovens e Adultos, 2002. (CD-Rom).

REGO, Teresa Cristina R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, Júlio Groppa. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. p. 83 - 101

SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo Central das Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

SCHÖN, D. A.- **Educando o Profissional Reflexivo**. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.

TITTONI, Jaqueline; e JACQUES, Maria da Graça Corrêa. Pesquisa. In: JACQUES, M.C. **Psicologia social contemporânea**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 73 - 85

WAGNER, Wolfgang. Representações sociais: Gênese, estrutura e relações. In: MOREIRA, A.S.P. e Oliveira, D.C. de. (orgs.) **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 1998. p. 03 - 25

_____. Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais. In: JOVCHELOVITCH, Sandra (org.). **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.