

PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE UM PROFESSOR

Guacira de Azambuja – UFSM
Valeska Fortes de Oliveira – UFSM

Conhecendo o caminho

O contexto histórico-social que envolve os professores constitui-se num campo de pesquisa instigante e desafiador, principalmente no que se refere aos processos formativos.

Neste trabalho, os processos de formação são entendidos como todos os fatores colaborativos - positivos e/ou negativos - da vida do investigado (MOITA, 1995) e que podem presentificar os perfis profissionais que foram assimilados ou rejeitados, retratando o instituído e o instituinte nos grupos sociais e que, serão abordados percorrendo uma “fatia” da história de vida do pesquisado, desde a alfabetização até sua atividade profissional na docência.

Assim, este estudo buscou conhecer o imaginário social de um professor, como contribuição à sua formação, tendo em vista possibilitar o conhecimento e compreensão da constituição dos saberes docentes como parte colaborativa do processo formativo. Buscou ainda, conhecer e possibilitar a organização dos processos de produção de subjetividade através do relato de uma história de vida.

Segundo QUEIROZ (1988, p.20), a história de vida se define como:

o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Narrativa linear e individual dos acontecimentos que nele considera significativos, através dela se delineiam as relações com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, de sua sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar

A opção por abordar a técnica de história de vida, neste estudo, deve-se ao fato de esta técnica oportunizar a fala do professor pesquisado, em relação às imagens que marcaram os processos da escolha e formação profissional, possibilitando ao pesquisador relacioná-las com a produção do pesquisado como professor.

Assim, o professor Paulo apresenta, na trajetória de vida, dificuldades de ordem financeira que lhe exigiram grande esforço, empenho e dedicação nas atividades escolares.

Foi a experiência com estas dificuldades que motivaram na luta para vencer os obstáculos que a vida, aos poucos, lhe apresentava. Iniciou o curso de Pedagogia - Supervisão Educacional na Faculdade de Filosofia (FAFI), hoje ULBRA, na cidade de Cachoeira do Sul (RS) e ao faltar um ano para a conclusão do curso, pediu transferência para a Universidade (em Santa Maria - RS), após um ano de casado. Iniciando aqui o curso de Pedagogia - Séries Iniciais, em 1988, abandonando-o em 1989, devido ao exercício da profissão de professor num regime de trabalho de quarenta horas. Reingressando em 1993 e concluindo, então, a formação no ensino superior, em 1997. Esta parte do processo de formação formal do Paulo ocorreu desta maneira, devido às dificuldades financeiras que enfrentava e, por isso, trabalhava. O tempo que não dispunha nesta época, para dedicar-se à sua formação, parece estar sendo resgatado hoje, pois a sua dedicação profissional quase ultrapassa o tempo que dedica à família. Ainda assim, o professor Paulo, mesmo sendo casado e tendo dois filhos, sempre procurou equilibrar as suas interações, de maneira a aproveitar as oportunidades que surgem e dando continuidade às atividades em desenvolvimento. A família, para ele, *é a base para o enfrentamento de todas as questões que a sociedade nos apresenta. Se eu tenho uma família bem estruturada, no meu trabalho, na vida pessoal e social, eu terei condições de superar todos os conflitos, todos os obstáculos*¹. A relação que o Paulo mantém com a sua etnia é colocada como *apenas um detalhe*, porque *o convívio com famílias de etnia branca e a educação que os meus pais deram para nós, pesou bastante, o fato de eu estar bem vestido, de ter escolarização, isto tudo foi abrindo um leque para que eu nunca me preocupasse com a questão racial*. O seu posicionamento, expresso através de palavras como capacidade, cabeça erguida, sem repercussões de conflitos, são as formas que encontrou para superar o racismo presente, até hoje, nas escolas onde trabalhou. Exercendo uma profissão quase que exclusivamente feminina, aprendeu, através da experiência e do caminho percorrido, que a presença da sua figura masculina é muito importante para as crianças. Embora os pais se angustiassem, no início dos contatos, pois um professor homem, trabalhando com alunos de séries iniciais, não terá paciência, não saberá compreender os seus filhos, *mas com o passar do tempo eles*

¹ Os trechos que aparecem, ao longo do trabalho, negritos e em itálico referem-se à fala do Paulo, sendo parte dos dados coletados.

acham que mil vezes ter o professor Paulo como professor de seus filhos que muita pessoa que é do sexo feminino e que faz coisas que só Deus imagina.

O perfil do professor pesquisado neste trabalho, bem como parte do conhecimento do processo de formação formal deste, está caracterizado da seguinte forma: no Ensino Médio, cursou o magistério em escola estadual; no Ensino Superior é licenciado em Pedagogia - séries iniciais pela UFSM² sem estudos adicionais formais. O tempo de atuação do professor é de treze anos, sendo exclusivamente numa instituição estadual, no currículo por atividades, no turno da tarde; no turno da noite, atua na educação de jovens e adultos.

O primeiro momento do trabalho, foi onde o professor colaborou com todos os instrumentos de coleta de dados que solicitei. Com ele, pude realizar as observações, aplicação de questionários³, entrevistas⁴, depoimentos⁵, grupo de estudo e, posteriormente, a participação na ACG⁶. Fora as observações, os demais contatos para coleta de dados, (citados anteriormente) foram realizados, inicialmente, de maneira intensa, no período de férias do professor que corresponde aos meses de janeiro e fevereiro (1999), estendendo-se, ao longo do ano, de maneira menos intensa.

²Universidade Federal de Santa Maria, de caráter público.

³ Refiro-me ao questionário como um roteiro de perguntas escritas (elaboradas pelo pesquisador) que são respondidas, pelo pesquisado, também na forma escrita, sem intervenção do pesquisador.

⁴ A entrevista é entendida como um colóquio entre pesquisado e pesquisador, que é gravado em fita K7 para posteriormente ser transcrito. O pesquisador dirige a entrevista conforme suas habilidades e interesses, com os dados colocados pelo pesquisado (QUEIROZ, 1988).

⁵ O depoimento se refere à fala do pesquisado sobre um determinado tema solicitado pelo pesquisador, o qual também é gravado para posterior transcrição. A intervenção do pesquisador é variável (QUEIROZ, 1988).

⁶ As Atividades Complementares de Graduação - ACG - são disciplinas que podem ter caráter temporário; por exemplo, um grupo de estudantes pode se reunir e solicitar à Coordenação de Curso uma ACG para aprofundar determinada temática de interesse da turma; ou, um grupo de pesquisa pode criar uma ACG para discutir, mais sistematicamente, algumas questões de interesse. Neste caso, tal atividade curricular teria a existência dependendo apenas dos interesses do grupo. Eventualmente, ela poderia tornar-se contínua (durante alguns semestres letivos). Desta forma, a ACG ofertada chamou-se de Prática Pedagógica: reflexões e contribuições criada e ministrada por mim e uma outra colega, no primeiro semestre de 1999, para os cursos de graduação em Pedagogia e Educação Especial do Centro de Educação da UFSM, tendo como docente responsável a Prof^a Dr^a Valeska Fortes de Oliveira.

O segundo momento do trabalho, foi direcionado mais, ou quase especificamente, aos envolvidos profissionalmente com o professor Paulo.

Assim, entrevistei cinco colegas e ex-colegas do professor pesquisado, envolvendo quatro escolas em que lecionou, bem como a sua esposa, com o intuito de conhecer outros depoimentos em relação a ele, para poder entender as trajetórias, os eventos que marcaram a vida e que colaboraram na construção do ser professor do Paulo.

As categorias de investigação configuram-se em *imaginário social* e *processos de formação* e, como categorias específicas, os *saberes docentes*, a *subjetividade* e o *gênero*.

A coleta de dados, em relação a estas categorias, ocorreu com a colaboração das observações no cotidiano da sala de aula. Embora ressalte a maior contribuição, para o estudo, das descrições, dos relatos orais e entrevistas, através da história oral.

A história oral é concebida, por MEIHY (1996, p.15), como

um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e continuam com a definição de um grupo de pessoas a serem entrevistadas, com o planejamento da condução das gravações, com a transcrição, com a conferência do depoimento, com a autorização para o uso, arquivamento e, sempre que possível, com a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas

A história oral aparece como uma metodologia que permite ao entrevistado dar vida à sua própria história. É rever experiências, com a possibilidade de retomá-las, reconstruindo-as na prática. Neste estudo, a história de vida está colocada como um recorte no processo de formação, que vai desde o Ensino Fundamental até a docência. Assim, a reconstituição da história individual permite reinterpretações de si próprio, de processos e práticas de ensino, realizando, desta forma, a aproximação de contexto e processos através de uma história singular de vida.

Assim, MEIHY menciona como pressuposto que “a história oral implica uma percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado” (1996, p.11).

Nesta perspectiva, busco compreender a construção das imagens que, de alguma forma, colaboraram na escolha da profissão e no modelo profissional apresentados, hoje,

pelo professor, ancorada na leitura do imaginário social posta pelas reflexões de Cornélius Castoriadis(1982).

Tendo em vista que todo o corpo teórico da pesquisa possibilita ao pesquisador construir e percorrer caminhos próprios, decidi que a investigação se caracterizaria pelo cunho qualitativo, com abordagem historiográfica de vida. Tal decisão esteve apoiada na preocupação com que esta investigação, na sua forma qualitativa, demonstra em compreender e explicar a realidade de outras maneiras, envolvendo os fatos sociais do cotidiano, produção material/objetiva e espiritual/subjetiva, todos os condicionantes que nos vão constituindo/produzindo também de uma maneira direta e indireta, como as situações, o contexto sócio-cultural. Desta forma, há a tentativa de entender o comportamento humano através do conhecimento dos fatos que marcaram e colaboraram na constituição do professor pesquisado.

Outro fator que colaborou, também, neste sentido, é a possibilidade de estudo dos processos de subjetivação, ou melhor, de como se processa a construção da subjetividade no pesquisado, aqui o professor. Bem como a contribuição desta subjetividade na elaboração da cultura professoral/escolar, neste caso expressa através dos saberes específicos e próprios, que são transmitidos diariamente, visíveis (através de expressões: “corporais, discursivas, afetivas”, etc) ou ocultos (“forças vivas do mundo, novos ou acumulados” que atravessam a formação de um sujeito), deslocados ou não, quando da intervenção no meio, com vistas à reconstrução reflexiva, na constituição do ser professor, numa contribuição à prática pedagógica (PEREIRA, 1996).

Numa forma de viabilizar o conhecimento, a compreensão e reflexão dos processos de formação do professor, procurei envolver o professor pesquisado nos eventos acadêmicos e nas discussões teóricas neles abordadas, com o intuito de proporcionar a sua formação continuada, valorizando a construção singular da sua trajetória, bem como dos seus saberes.

Neste processo de investigação, abordei duas dimensões que fazem parte dos processos de formação do professor pesquisado, abordando desde o Ensino Fundamental até sua prática na docência. Uma, se refere aos processos de formação formal, realizados nas instituições formadoras - onde os saberes específicos são transmitidos e/ou ensinados -, configurando-se no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. A outra, diz

respeito aos processos de formação informal, apreendidos concomitantemente à formação formal, porém fora das instituições formadoras, referindo-se aos saberes da tradição pedagógica⁷ (GAUTHIER, 1998) e que podem ser utilizados na prática docente.

A opção por olhar a trajetória de formação da profissão docente, através do imaginário social, se deve também à abertura que este permite à reflexão sobre as inferências humanas experienciadas.

O imaginário social é entendido, aqui, como um outro modo/maneira que permite, além de dar voz ao professor, adentrar em espaços pouco considerados, como a história de vida desvendando e compreendendo o processo dos sentidos construídos nesta história como constituintes do fazer-se professor.

Nas palavras de CASTORIADIS (1982, p. 154):

falamos de imaginário quando queremos falar de alguma coisa “inventada” - quer se trate de uma invenção absoluta (“uma história inventada em todas as suas partes”), ou de um deslizamento, de um deslocamento de sentido, onde símbolos já disponíveis são investidos de outras significações normais ou canônicas

Tomando como referencial o proposto por Castoriadis, no que tange às questões do Imaginário Social, enfatizo que o Imaginário é o campo da produção das significações, no caso deste estudo, produção na história de vida.

Neste sentido, a dimensão Imaginária utiliza-se do que já está enraizado no substrato social, daquilo que se configurou, o real. Mostra-se, então, a importância de conhecê-lo através das histórias de vida, abordando como temática, os processos de formação dos principais atores da educação, os professores.

Assim, apreender os sentidos que o processo de formação tem para o sujeito docente significa considerar o processo histórico de vida e sua memória. Para isso, eu utilizo a dimensão simbólica, onde o imaginário se expressa, revelando os desejos, as expectativas, os sonhos, os mitos construídos a partir dos sentidos e dos significados atribuídos.

⁷ É o saber das aulas, que se relacionam com a imagem/representação que cada um possui da escola, como produto da experiência vivida. Serve de molde, guia de comportamentos, que pode ser adaptado pelo saber experiencial e validado pela ação pedagógica.

De posse dos dados coletados sobre a trajetória dos processos formativos do professor Paulo, foi possível conhecer seu imaginário social em relação à sua formação e em relação à docência, ao ser professor. Através das falas deste professor, pode-se perceber a forte influência das imagens - positivas e negativas - de seus professores, no Ensino Fundamental, em relação ao seu perfil, como profissional, colocado em prática hoje.

Outra parte do processo formativo, a escolha da profissão, foi realizada no Ensino Médio, para o que colaborou sua habilitação no curso de magistério; contribuiu, também, sua família, em relação à profissão de professor, que atribuía maior credibilidade para a realização desta escolha, devido ao magistério ser, na época, uma profissão que propunha estabilidade, *status*, além de uma boa remuneração.

Enquanto o professor Paulo realizava a sua formação formal, a realidade foi se transformando e, somente ao concluir a graduação, ele pôde perceber esta transformação, na qual aquele imaginário instituído, no início dos seus processos formativos, mencionadas anteriormente, haviam se deslocado e disponibilizava outras significações (CASTORIADIS, 1982). O magistério estava sendo visto como uma profissão miserável -- mesmo programas populares de televisão retratam esta visão, como no bordão “o salário, ó!” -- , contribuindo para o desgaste da imagem do professor.

Os saberes específicos, apreendidos nas instituições formadoras, também foram questões que proporcionaram um desmonte do imaginário do Paulo, em relação ao curso de formação - graduação -. Pois, ao concluí-lo, percebeu que não havia apreendido tudo o que esperava, deixando muito a ser feito para sua qualificação profissional. De acordo com a sua reflexão, estava formado, mas ainda *havia mais a aprender do que a ensinar*.

Frente aos processos formativos investigados, pude perceber que esta reflexão acompanha o professor Paulo até os dias de hoje, num outro processo, o de atuação pedagógica. Nesta, o professor utiliza, mesmo que de forma fragmentária, os saberes docentes, constituintes da prática pedagógica. Os saberes docentes dizem respeito ao “repertório total de conhecimentos: habilidades, informações, atitudes, etc., que o professor necessita para cumprir com as suas responsabilidades em sala de aula” (TOM e VALLI in GAUTHIER,1998, p.62).

Sobre o ter *mais a aprender do que a ensinar*, revela, também, a estrutura subjetiva do professor Paulo, demonstrada no seu “modo de ser”, o que pode ser conferido nos seus

processos de formação formal e informal. Inclusive, as entrevistas mostraram que o Paulo, na sua história de vida, sempre se destacou pelas inquietações, na busca dos porquês - o que é revelado na infância e, também, na docência, por seus colegas; mostrou buscar sempre a transformação por onde passou, quer seja nas escolas, ou nos ambientes informais.

A subjetividade é entendida como “o perfil de um modo de ser - de pensar, de agir, de sonhar, de amar etc -” (ROLNIK, 1997, p.25). Assim, a subjetividade não deixa de ser parte da “interioridade humana com suas diversas faculdades: memória, percepção, linguagem, inteligência, consciência e vontade”, mas possibilitando alterações conforme os fatores sócio-históricos, econômicos, políticos, etc., pois estes atravessam e constituem a produção da vida humana e os processos de formação do professor (COSTA, 1998, p.61).

Em relação à questão de gênero, que aqui faz parte da subjetividade nos processos formativos do Paulo, entende-se por gênero o “modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto”, ou seja, “a forma como essa diferença é representada ou valorizada, aquilo que se diz ou se pensa sobre a diferença” LOURO(1997, p.77).

Desta forma, por ele (o pesquisado) ser homem, num ambiente predominantemente feminino, verificou-se uma certa diferenciação nas relações mantidas com as colegas. No Ensino Superior, a diferença no tratamento em relação ao Paulo ocorreu de forma positiva, pois já possuía uma prática docente e, conseqüentemente, demonstrava nos trabalhos o saber experiencial, o qual suas colegas ainda não apresentavam. Mas enfatizo a atuação profissional como sendo o período em que mais se confirmam os olhares diferenciados, em relação ao Paulo, como professor de séries iniciais. As comunidades atuais e nas demais por onde lecionou, durante estes dois anos em que lhe acompanhei, revelaram uma certa resistência em aceitar, ao menos inicialmente, o professor Paulo como docente homem trabalhando com séries iniciais. Isto nos mostra, mais uma vez, o imaginário instituído da sociedade, em relação ao magistério como uma profissão exclusivamente feminina. *“Mas, com o passar do tempo, eles acham que mil vezes ter o professor Paulo como professor de seus filhos que muita pessoa que é do sexo feminino e que faz coisas que só Deus imagina”.*

Em suma, o desafio de conhecer os processos de formação do professor Paulo possibilitou-nos rever as trajetórias percorridas - a dele e a minha própria -, compreendendo os fatores que colaboram com os processos formativos - formal e informal -, através dos sentidos construídos e aplicados, também, na atual prática docente.

O convívio oportunizado, ao longo do desenvolvimento deste trabalho, viabilizou-nos a troca de conhecimentos e experiências, levando-nos à reflexão em relação, não só dos comportamentos sociais, como também do nosso, como profissionais da educação.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: Rumo a Sociedade Aprendiz**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- BRASIL. MEC. INEP. Censo Educacional. Disponível em http://www.inep.gov.br/censo_educacional_1997.
- BRUSCHINI, Cristina e AMADO, Tina. **Estudos sobre a mulher e a educação: algumas questões sobre o magistério**. São Paulo: (64): 4-13, fev, 1988.
- BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Barbara; SOUSA, Cynthia Pereira de (orgs.). Os homens e o magistério: as vozes masculinas nas narrativas de formação In: **A vida e o ofício de professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. São Paulo: Escrituras, 1998.
- CASTORIADIS, Cornélius. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- CATANI, Denice Barbara, et al (orgs.). **Docência, Memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras, 1997.
- COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. **Subjetividade e menor-idade: acompanhando o devir dos profissionais do social**. São Paulo: Annablume. 1988, p. 41-74.
- FERREIRA, Nilda Teves, EIZIRIK, Marisa Faermann. **“Imaginário Social e Educação: revendo a escola”**. Em Aberto. Brasília: ano 14, nº61, jan/mar 1994.
- FOUCAULT, Michel. **Hermenêutica del sujeto**. Madrid: Ediciones de la Piqueta, 1987.
- GAUTHIER, C. et al ;trad. Francisco Pereira. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: UNIJUÍ, 1998. (coleção fronteiras da educação).
- GUATTARI, Félix.; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

- KEMMIS, Stephen. **El curriculum**: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Ediciones Morata, 1988.
- LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, História e Educação: construção e desconstrução In: **Gênero e Educação**. Educação & Realidade, v.20, n.2, jul/dez. 1995.
- _____. Gênero e Magistério: identidade, história, representação In: CATANI, Denice Barbara, et al (orgs.). **Docência, Memória e gênero**: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997, “a”.
- _____. Mulheres na sala de aula In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997, “b”.
- MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.
- MOITA, Maria Conceição. Percursos de Formação e de Trans-formação In: NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de Professores**. Portugal: Porto, 1995.
- PEREIRA, Marcos Villela. “Identidade, Diferença, e Produção de Subjetividade: Uma Reflexão Sobre Amor e Restos Humanos”. **Imaginário Social e Educação**. Agosto, 1996, p. 13-29. (Anais...)
- PISCITELLI, Adriana. Ambivalência sobre os conceitos de sexo e gênero na produção de algumas teóricas feministas In: AGUIAR, Neuma de (org.). **Gênero e Ciências Humanas**: desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres. Rio de Janeiro: Recordo, 1997.
- POSTIC, Marcel. **O Imaginário na Relação Pedagógica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- RABINOW, P. e DREYFUS, H.. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho In: **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.
- _____. Toxicômanos de identidade; Uma insólita viagem à subjetividade In: LINS, Daniel (org.); BOURDIEU, Pierre; **Cultura e subjetividade**: saberes nômades. São Paulo: Papyrus, 1997, p. 20-32.

- SAFFIOTTI, H. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.
- SCHÖN, Donald A. **La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones**. Barcelona: Paidós, 1992.
- SCOTT, JOAN . **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade. Porto Alegre, n.2, p.5-19, 1990.
- SIMSON, Olga de Moraes. **Experimentos com histórias de vida**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988.
- THOMSON, Paul. **A voz do Passado: História Oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- TRINDADE, Liana Sálvia; LAPLANTINE, François. **O que é imaginário**. São Paulo: Brasiliense, 1997.
- ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.

