

# PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

---

PATRÍCIA DO AMARAL COMARÚ\*  
MARIA ANTONIA RAMOS DE AZEVEDO\*

*O propósito desta pesquisa foi revisitar os processos de (trans)formação docente, a partir do resgate das trajetórias pessoais e profissionais, evidenciando e contextualizando as interações que contribuem para o processo de formação global de cada professor. Na interação com as vozes dos sujeitos desta investigação, resgatamos trajetórias de vida, evidenciando os processos de construção docente, assim como também identificamos os elementos que fundamentam e influenciam na prática pedagógica, considerando os diferentes contextos de intervenção e formação. Sob um ponto de vista metodológico, exploramos um caminho, ao encontro da abordagem biográfica ou das histórias de vida, pela sua visão de reconstrução dialética, teórico-prática, de reflexão do pensamento sobre a própria ação ao longo do percurso vital, o que vem confirmar a sua pertinência para o presente estudo. Num movimento de reconstrução, como a realidade processual e continuada da vida vivida, procuramos apontar caminhos para ser possível apreender, cada vez com mais intensidade, os elementos da vida cotidiana do professor enquanto contribuições emergentes do próprio processo formativo.*

---

\* Professoras do curso de Pedagogia do Centro Universitário Franciscano de Santa Maria (RS).

## PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

Direcionando o nosso pensamento e ação ao processo vital dos sujeitos histórica e socialmente revistos ao longo de suas trajetórias, do seu percurso, abordaremos os diferentes estados de ser do sujeito professor, muito além do ambiente intraprofissional. Considerando como ponto de partida a singularidade de cada sujeito, que resulta de uma auto-afirmação existencial, evidenciamos o sentido da produção da subjetividade pela orquestração de forças, visíveis e invisíveis, que compõem o mundo de cada sujeito e lhe correspondem.

Nesse sentido, voltamo-nos à discussão da formação docente que, em diferentes contextos, está sendo repensada neste terceiro milênio, buscando reconhecer - prioritariamente - o processo de formação como ação vital de construção de si próprio. Nessa, os diversos pólos de identificação interdependem-se, extrapolando aquela idéia restrita de formação apenas como atitude de aprendizagem, situada em tempos e espaços limitados e precisos.

Esse movimento complexo e continuado de re-significação de identidades, pessoal-profissional, permite o entendimento de que esse processo é um espaço de (re)construção/formação, que dinamiza a produção própria de o sujeito *sentir, se dizer e ser professor* (NÓVOA, 1995b). Dessa forma, como hoje sabemos que não é possível dissociar o eu profissional do eu pessoal, consideramos indispensável a necessidade de despertar - nos professores - a vontade de refletir sobre os próprios percursos profissionais, revelando como foram evoluindo ao longo da carreira e, paralelamente, nos outros contextos de sua vida, já que

particularmente no mundo do desenvolvimento dos professores, o ingrediente principal que vem faltando é a voz do professor. Em primeiro lugar, tem-se dado ênfase à prática docente do professor, quase se podendo dizer ao professor enquanto “prático”. Necesita-se agora de escutar acima de tudo a pessoa a quem se destina o “desenvolvimento”. Isto significa que as estratégias a estabelecer devem facilitar, maximizar e, em sentido real, surpreender a voz do professor. (GOODSON, 1995b, p. 69)

A partir desse propósito, pretendemos reconhecer, evidenciar e contextualizar as interações que contribuem para o processo de formação global dos professores, enquanto pessoas e profissionais. Interagir com as “vozes” dos sujeitos desta investigação possibilitou-nos resgatar as histórias da vida pessoal e profissional, evidenciando as trajetórias singulares, assim como também identificar os elementos que fundamentam e influenciam na

prática pedagógica, considerando os diferentes contextos de intervenção das professoras investigadas. Essas são referenciadas como as que sofrem os acontecimentos do dia-a-dia e, ao narrá-los, refletem sobre eles; por isso, reconhecemos a noção de um sujeito em construção, em (trans)formação, que, ao disponibilizar-se a refletir sobre os próprios processos, faz a reconstrução de suas etapas vivenciais.

Entendemos, portanto, ser relevante a problemática evidenciada, no sentido de acreditar que o processo de formação humana identifica-se em um desenrolar complexo, um conjunto em movimento, uma globalidade própria à vida de cada pessoa. E as histórias de vida dos professores contribuem para que se produza um pensamento propriamente pedagógico, e não apenas antropológico, histórico, psicológico ou sociológico sobre a construção da profissão do professor, visto que a apropriação singular que cada pessoa faz do seu patrimônio existencial já se associa, principalmente numa compreensão retrospectiva, como um fator de (trans)formação.

Ouvir a voz do professor devia ensinar-nos que o autobiográfico, a “vida” é de grande interesse quando os professores falam do seu trabalho (...) O que considero surpreendente, se não francamente injusto, é que durante tanto tempo os investigadores tenham considerado as narrativas dos professores como dados irrelevantes. (GOODSON, 1995b, p. 71)

Por esse motivo, contrariando tal constatação, o trabalho foi organizado para destacar os relatos e as (re)construções que o pensamento de cada professor revela, e não apenas como um apêndice aos principais referenciais.

Os fragmentos transcritos são valorados para melhor compreensão de nossa discussão sobre a problemática investigativa, jamais no sentido de reduzir os depoimentos ao nosso entendimento, pois os destacamos em vista da existência de indicadores e dos aspectos a serem referenciados. Contudo, isso não significa que outras leituras não sejam possíveis, muito pelo contrário, pois queremos expressar que as contextualizações, que serão apresentadas, não têm objetivo delimitador.

Tratando sobre os processos de formação dos professores, no decorrer das suas trajetórias, é fundamental a interconexão da vida cotidiana com o conjunto dos agires representativos, em nossa memória, das ações docentes. Tais repertórios são atualizados no presente, visto que, conjuntamente, caracterizam o profissional que somos, consolidando processos diferenciados, atitudes, crenças, percepções singulares e significados inerentes ao saber profissional e social durante a carreira de cada sujeito-professor.

PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO  
PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

Atribui-se valor imensurável à intimidade própria dos professores, desenvolvida em suas relações interpessoais, e às suas competências, construídas em interação com o conhecimento. Nesse sentido, a reavivagem de suas aprendizagens constitui-se, significativamente, numa conquista progressiva dos processos alternativos de formação continuada docente.

Sob esse viés de compreensão, como escreve Mosquera (1976),

Todo o relacionamento não nos aparece apenas como ligação de afetos, interesses ou intercâmbios (...) toda e qualquer relação humana possui um sentimento profundo de inquietação que leva à procura de significado e valor. (p. 91)

Dessa maneira, evidencia-se um processo de reconhecimento do próprio sentido de estar vivo para este *ser professor*, (re)dimensionando suas aprendizagens e potencialidades, através das interações pessoais e do seu desenvolvimento. Progressivamente, tais influências podem ter contribuído para a conquista da própria cidadania e de um processo vital cada vez mais autônomo.

Tal como destaca Mosquera (1976), a eficácia do trabalho de um professor está fundamentada num processo de auto-reconhecimento, antes de tudo como pessoa que vive aprendendo com suas possibilidades. A partir disso, tem a oportunidade de ver, na própria trajetória, o quanto cresceu pessoalmente e, ao mesmo tempo, contribuiu para o crescimento dos outros sujeitos.

Configura-se desse modo, numa via de mão dupla em interconexão, por uma conquista individual e coletiva que, por si só, é árdua e muito desafiadora. Enquanto sujeitos que lutam pela própria autonomia, os professores são reconhecidos como co-responsáveis pelo melhoramento de si e do outro no contexto social em que estão inseridos, conjuntamente com o processo de re-significação global que vêm realizando ao longo de suas vivências.

*Comecei a dar-me conta, com a pós-graduação, de que eu tinha que direcionar os meus sonhos pra concretizá-los, que eu tinha que ter bem claro os meus desejos, e o que eu realmente queria... o meu projeto, pra que esse projeto pudesse realmente ser construído, então isso aí pra mim foi a diferença como pessoa, porque eu comecei a projetar a minha vida. Enfim, um contexto de vida, entende, isso antes eu não tinha, o meu próprio salário eu não planejava, era uma coisa assim muito fluida, sabe. Eu sempre fui indisciplinada, a indisciplinada é uma característica na minha personalidade, não significa que eu não tenha consciência disto, que eu não me policie, que eu não tenha compromisso,*

*responsabilidade; só que o cumprimento do meu compromisso e a intensidade da minha responsabilidade conseguem fazer com que essa indisciplina seja percebida, muitas vezes, só por mim.*  
(Anna)

Entendendo o transcurso existencial humano pela sua configuração em etapas inter-relacionadas, que comportam momentos de crise como ruptura com o já estabelecido, em que é provocado o salto para construção do novo patamar de referência. Um salto qualitativo vinculado às metas particulares, sem precisão, que se delineiam a partir dos próprios projetos da vida de cada pessoa, abrangendo desde a origem dos ciclos da vida infanto-juvenil até o último ano dos ciclos da vida adulta dos sujeitos em (trans)formação.

*Como contribuição ao desenvolvimento dessas professoras entende-se que, no momento, tanto a Maria quanto a Anna estão num período de (trans)formação desafiante para si próprias e para os outros, que também estão voltados ao vencimento dos desafios existentes. Registram suas marcas, ao longo das etapas cíclicas vitais, que vêm representar e personalizar, peculiarmente, o complexo transcurso existencial de cada professora.*

Referimo-nos ao ciclo vital como uma totalidade que integra as várias fases evolutivas da vida humana e, sob o enfoque existencial-dialético, abrange toda a vida do sujeito, num processo inconcluso de transformações e mudanças.

Um trabalho acerca das trajetórias de vida, como este, volta-se aos componentes de cada viver, procurando resgatar o que foi e ainda é significativo na vida de uma pessoa. Baseamo-nos na concepção de Levinson (1982) sobre o ciclo vital que, metaforicamente, o concebe como seqüência de épocas ou eras que contribuem diferentemente para a sua totalidade, já que cada era possui o próprio caráter biopsicossocial.

O autor apresenta a metáfora das estações, a qual vem explicitar que, ao longo do ciclo vital, existem fases ou estações diferenciadas, ignorando a idéia simplista de que o ciclo de vida seja um processo meramente contínuo. No interior de cada estação, verificam-se transformações e/ou mudanças qualitativas, provocando o surgimento de uma outra estação, até que o ciclo seja completado.

Entendemos, em acordo com Isaia (1993), nesta visão do ciclo vital humano que

(...) o mais significativo da metáfora da estação está no fato de que ela evidencia a idéia de cada época, embora

PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO  
PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

diferente da anterior, não nem melhor nem mais importante que aquela. Cada uma é necessária e contribui, com sua especificação própria, para o ciclo vital como um todo. (p.12)

Não há presunção de se unificar e generalizar os percursos vitais, mesmo reconhecendo que as pessoas trilham uma seqüência básica de estações. Buscamos visualizá-las em seu desenvolvimento singular, através das condições produzidas e dos desafios enfrentados, durante o próprio percurso, essencialmente único e diferenciado.

O processo da construção de uma estrutura de vida é complexo, tendo em vista que abrange elementos internos e externos aos sujeitos em interação. A estrutura vital do ser humano corresponde ao entrelaçamento de si *no e com* o mundo, estimando os seus principais componentes, que são: “las relaciones de cada uno: consigo mismo, com otras personas, grupos y instituciones, con todos los aspectos del mundo exterior que tienen importancia para su vida” (LEVINSON, 1982, p. 390).

Os processos de formação configuram, fundamentalmente, o desenvolvimento singular dos professores enquanto cidadãos e profissionais que estão assumindo e responsabilizando-se como protagonistas do próprio percurso, num contexto de produção cada vez mais autônoma de sua profissão. Esse caráter processual simboliza que a formação transita, construindo-se em processos recíprocos em relação aos saberes e conhecimentos que se encontram no cerne da identidade pessoal, o que possibilita ao professores assumirem-se como produtores de si e da profissão na busca de percursos alternativos de (trans)formação.

A vida é o lugar, a educação e a história de vida o terreno no qual se constrói a formação. Por isso, a prática da educação define o espaço de toda a reflexão teórica. (...) Dito doutro modo, o saber sobre a formação provém da própria reflexão daqueles que se formam. (...) No entanto, a análise dos processos de formação, entendidos numa perspectiva de aprendizagem e de mudança, não se pode fazer sem uma referência explícita ao modo como um adulto viveu as situações concretas do seu próprio percurso educativo. (Dominicé, citado por NÓVOA, 1995b, p. 24)

As vivências do passado vão sendo narradas, pelas professoras, muito além do saudosismo de uma época, já que hoje registram suas considerações sob outro prisma de entendimento. Os fatos vividos são reconstruídos por cada relato e pelo que ainda conseguem ter guardado em suas memóri-

as daquelas vivências anteriores, que foram significativas de acordo com o contexto da época. Expressam igualmente suas frustrações quanto às descobertas desse espaço institucionalizado de formação, permitindo-se ao esquecimento dessas marcas insatisfatórias.

Num trabalho de rememoração, as experiências que são revividas se direcionam, principalmente, à liberdade de cada uma enquanto aluna, possibilitando maior incentivo e criticidade ao longo da sua trajetória docente. Nessa direção, diz Moita (1995b) que “aos desafios colocados pela novidade de algumas funções, responde com o esforço de procura pessoal de saberes que lhe dêem segurança” (p.131), fundamentais ao começo de suas intervenções:

*A minha primeira experiência profissional foi maravilhosa, só que eu tive bastante conflito porque eu procurava uma prática bem diferente. Então, eu trabalhava a partir da vivência das crianças, das idéias que elas traziam, da história delas, nem sempre isso era bem compreendido, porque eu não seguia aquele plano elaborado pelas professoras. (Anna)*

*Abriu um concurso do município, fiz e passei. Tu começa a ver mais a relação pedagógica, toda essa relação daquilo que tu estavas estudando; então aí, eu acho que fui crescendo, o contato com a realidade escolar também proporcionou esse crescimento, porque não era uma coisa isolada. (Maria)*

Na perspectiva de compreensão da pessoa de cada professora, como elemento unificado e complexo, encontramos - nos dizeres de *Anna* e *Maria* - as limitações e contradições que atravessam os seus contextos de vida, assim como vêm na profissão um meio privilegiado e comprometido de contribuição à mudança e ao desenvolvimento de si e dos outros, quando fazem questão de continuarem empenhadas, apesar dos percalços existentes, em busca de referenciais para instituir uma cultura profissional diferenciada.

*Há um jogo muito sério entre a nossa concepção, a nossa prática e o tempo que nós dispomos para desenvolvê-la. É muito complicado, a minha infra-estrutura familiar é fantástica e atípica, mas na universidade são muitas instâncias, muitos setores que precisam de mim ao mesmo tempo e no fim, fica sempre uma participação fragmentada, em raras ocasiões, e uma distância. Acho que a gente sempre tem que estabelecer prioridades, em termos de serviço, de participação; uma coisa fundamental é a implica-*

PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO  
PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

*ção com aquilo que tu fazes. Agora, estou sendo mais seletiva com as minhas idéias, estou me policiando mais nesse sentido, só crio aquilo pelo qual consigo ser responsável, estar implicada e garantir que a idéia vai ir adiante, não vai ser uma idéia bonita, porém abortada por falta de implicação minha ou de outras colegas. (Anna)*

*Sou uma pessoa apaixonada pela educação, não numa situação assim de delírio, de uma coisa irreal, mas essa paixão vem da realidade, porque eu gosto muito do que faço. Sempre gostei muito, fui muito entusiasta nesse sentido, e não só entusiasta, como eu acredito que as coisas podem mudar, a gente batalha muito por isso. A gente vive com muitas dificuldades, faltam investimentos em educação, muita coisa a gente poderia fazer e não consegue em função da educação não ser essa prioridade. Então, deixando esse lado econômico, pegando no lado pedagógico, eu acho que se o professor tiver uma postura reflexiva, uma postura crítica, ele vai fazer o seu trabalho dessa maneira, coerente, vai dar vida a essa sua prática pedagógica. E isso é muito importante, isso é que eu tento fazer, apesar de todas as dificuldades. (Maria)*

No entendimento da educação como forma de intervenção, reside a necessidade de ser potencializada, na prática pedagógica, entre tantas outras virtudes, a questão da coerência. Procurar ser coerente, percebendo que a prática educativa não pode ser neutra e, sim, que exige posição, escolha e/ou ruptura a favor da concretude dessa ação.

A competência valorativa das boas ações docentes está associada, entre outros aspectos, ao êxito dos mediadores em trazer os seus alunos até a intimidade dos seus pensamentos, em *movimento*.

Mas, a intervenção do educador não se dá no ar. Se dá na relação que estabelece com os educandos no contexto maior, em que os educandos vivem sua cotidianidade na qual se cria um conhecimento de pura experiência feita (...) não pode recusar a importância da cotidianidade (FREIRE, 1995, p. 52).

Cada situação interativa com seus interlocutores representa um desafio qualitativo destes, em acompanhar as idas e vindas do processo de (re)construção das práticas e do pensamento próprio dos seus professores.



*Aula, claro que planejo, só que na hora sai uma coisa totalmente diferente, deixo os alunos loucos. Essas relações, eu faço tudo durante a aula, deixo eles malucos justamente porque eu vou fazendo os cruzamentos, então nada é simples, tudo é complexo. Aí, eu tenho que desconstruir com eles, dou um choque inicial, começo a mostrar todo o meu processo de construção, que eu tenho bem claro; vou mostrando que conceitos principais eu trabalhei. (Anna)*

É uma necessidade correspondente às opções feitas, em que a “coerência, jamais podendo ser absoluta, cresce no aprendizado que vamos fazendo pela percepção e constatação das incoerências em que nos surpreendemos (FREIRE, 1995, p. 39-40).

*O que estou sempre buscando é que a minha prática seja coerente com aquilo que acredito, que eu tenha de referencial teórico. Isso é muito importante, porque não adianta tu acreditares em algumas coisas, e na hora de agires, tu estás fazendo uma coisa totalmente ao contrário; principalmente, se tu tens um discurso crítico, que leva a uma postura reflexiva e vai agir numa prática autoritária. Então, isso eu cuido muito de ser coerente, não sei se sou coerente sempre, mas pelo menos eu tento. (Maria)*

Valorizando a *escola da vida*, a escola dos sentidos e significados, olhamos para as *marcas* trazidas por cada profissional ao longo do processo singular de escolarização e de construção do ser professor. Na discussão sobre os processos em que cada professor se vai constituindo como tal, requer o desenvolvimento em si da amorosidade aos alunos, com os quais se compromete e, também, fazem parte dessa (trans)formação.

Referimo-nos, portanto, ao modo autêntico de querer bem esse compromisso com os alunos, assim como à própria prática educativa que o professor vai construindo e participando. Essa interação afetiva está organizando-se numa visão crítica, mas não se acha excluída da *cognoscibilidade* (FREIRE, 1997), visto que a recusa está somente em que a afetividade venha a interferir no cumprimento do dever ético do professor para com o exercício de sua autoridade.

*A prática pedagógica é tudo que a gente faz em termos de educação, não necessariamente na sala de aula; então, são as concepções, as referências, as reflexões que a gente faz, tudo isso é um conjunto, não é limitado, fragmentado, é um contexto todo. (Maria)*

PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO  
PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

Compreendemos, então, que a prática pedagógica “é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança” (p.161); faz-se por sujeitos que, por via de mão de dupla, ensinam e aprendem reciprocamente, implicando no caráter diretivo aos objetivos, sonhos, utopias e ideais desses aprendizes. A capacidade de “aprender, ensinando e ensinar, aprendendo” está imbricada com a habilidade humana de apreender a *substantividade* do objeto aprendido (FREIRE, 1997), a qual possibilita a reconstrução daqueles aprendizados por mera transferência externa do conhecimento.

Daí, o entendimento freireano de que

somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender (...) em que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender, para nós, é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à *aventura do espírito*. (p.77)

Revelam-se as dimensões simbólicas do contexto social vivido que podem estar sendo atualizadas e reconstruídas, como processo alternativo de mudança pessoal dos professores. Tendo a compreensão de que toda a memória pessoal é também a memória de um tempo, os sentidos e os significados singularizam a própria vida, ao mesmo tempo em que contextualizam o cenário sócio-cultural da época, que hoje está sendo narrada:

*Eu lembro da escola, no magistério, com encantamento, porque mudou, essa época foi a época de ouro que a escola tinha, foi um marco. Os professores eram extremamente envolvidos, eles passavam isso pra nós, essa segurança de que o que nós estávamos fazendo tinha futuro. Tinham uma interessoalidade fantástica conosco, esse vínculo a gente vivia o colégio sabe, vivia mesmo com paixão; defendia, tanto que eu lembro de nossos desfiles no sete de setembro, com orgulho. Nessa época, eles conseguiram com que adotássemos uniforme, era uma saia azul de pregas até o joelho e uma camisa branca impecável, com um laço no pescoço; aí, tu imaginas, início da década de oitenta era uma coisa difícil de conseguir, todas moças de dezesseis, dezessete anos. (Anna)*

*Tinha uma expectativa muito grande, “ah, estás fazendo magistério?”, “aquela ali é professora!” Sempre teve essa valorização em termos de elevação da pessoa, muito mais do que hoje.*

*Na escola, o professor era mais respeitado pela comunidade, não pelos poderes públicos, mas pela comunidade sempre foi. Hoje, já é diferente, “ah, tu és professor(a)!?”, aí o próprio professor também se desvaloriza, em relação a sua profissão; é uma bola de neve isso aí, mas acho que, na época, eram mais valorizados no sentido de elevação da profissão, não em termos de remuneração. (Maria)*

Os relatos reportam à estabilidade e ao prestígio da profissão que, naquele momento, estava relacionada à dignidade, admiração e uma escolha estável dos sujeitos, representada pela época de ouro do magistério (FERREIRA, 1998). Do mesmo modo, ressurgem as experiências das alunas, tanto no meio escolar quanto no acadêmico, de maior engajamento para com a realidade social da época que se refletia, entre tantas outras, nas situações de vida dos seus professores e, porque não dizer, de si próprias enquanto professoras em formação.

Há possibilidade, assim, de situar como cada professora foi construindo o seu processo de formação inicial, através das identificações nos seus relatos quando refletem sobre a própria trajetória.

Considerando a formação inicial das professoras nos cursos de Pedagogia, paralelamente aos primeiros anos da carreira profissional, é notória a importância dessas experiências formativas para suas vidas. Apesar de todas as observações críticas que fizeram àquelas vivências, reconstruídas pelos relatos, hoje expressam que a formação inicial constituiu-se como oportunidade para outras relações e descobertas de novos valores.

Essa interação vai estar pautada pelo modo singular como cada professor(a) está vivendo a profissão, e a vida em geral, o que se confirma com base nos seguintes depoimentos:

*O curso de Pedagogia proporcionou-me pensar, encarar as coisas de uma maneira diferente. Tive o privilégio de encontrar pessoas, professores que fizeram com que eu, a turma, modificássemos a nossa maneira de pensar educação; isso foi muito importante, apesar de que nem todos fizeram isso, uma grande falha no curso também é a falta de um projeto político-pedagógico, porque o curso é totalmente fragmentado. A sugestão é de que o curso, além dessa vinculação maior com a realidade, precisa ter um projeto de uma maneira que as áreas do conhecimento, as mais diversas que estão ali, se articulem, pra que tu possas ter um aluno, no final, com uma visão global e específica das coisas. Ah mexeu, mexeu e muito, tanto que aquilo que o curso não me proporcionava eu fui buscar. O*

PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO  
PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

*que valeu é que o curso deu um “ponta-pé”, possibilitou-me leituras, buscar alternativas, isso foi marcante; pra minha vida profissional foi fundamental. (Maria)*

*Me incomodava ver as disciplinas serem trabalhadas de modo fragmentado, eu fazia as ligações entre as disciplinas, por isso era muito bem-sucedida. Tu começa a pensar: foi o curso que me propiciou isso, ou foi toda a conjuntura? Eu digo que o curso valeu, porque ele foi contexto pra um monte de outras coisas, e têm coisas que, realmente, eu aprendi no curso. Significados, valores e até mesmo conteúdos, que foram fundamentais pra minha prática, ele me ajudou a descobrir competências sim, não posso dizer que não. (Anna)*

Frente às vivências restritas de participação e compreensão do processo formativo docente no magistério, as professoras destacam como um marco, em suas vidas, terem participado dessa formação inicial superior, enquanto abertura de possibilidades e dimensões para as próprias práticas educativas que estavam construindo, em diferentes contextos. Apesar dos problemas sintomáticos da época, como a fragmentação e a desvinculação teoria-prática, ambas não deixam de referenciar os significados de um tempo que se perpetuam até o momento atual, enquanto estão reconstruindo tais experiências.

Assim, progressivamente, vão reconstruindo como vêm se relacionando com os processos formativos e singulares da trajetória escolar e acadêmica, a partir do trabalho com a sua memória educativa que, segundo Kenski (1997), possibilita o entendimento de que

(...) o professor forma a si mesmo através das suas inúmeras interações, não apenas com o conhecimento e as teorias aprendidas nas escolas, mas com a prática didática de todos os seus antigos mestres e outras pessoas, coisas e situações com as quais interagiu em situações de ensino durante toda a sua vida. (p. 94-95)

A produção de uma cultura profissional docente, nessa ótica, está vinculada ao interior e exterior da vida profissional, na intensidade das interações entre os sujeitos em (trans)formação e, entre os aspectos, na produção qualitativa de novos significados para as concepções sobre a própria prática enquanto pessoa-profissional. Como diz Nóvoa (1995a),

no fundo, o que está em causa é a possibilidade de um *desenvolvimento profissional* (individual e coletivo), que crie as condições para que *cada um* defina os rit-

mos e os percursos da sua carreira e para que o *conjunto* dos professores projecte o futuro desta profissão, que parece reconquistar, neste final de século, novas energias e fontes de prestígio. (p. 30)

*Se a gente for colocar a questão salarial, a questão da estrutura, as condições de trabalho, nossa, a gente desistiria; só que a gente tem alguma coisa muito maior do que isso, então tu vais sempre apostar, te comprometer totalmente com a educação. Tu tens que gostar também, isso é postura pessoal, tu tens que ter aquela mudança dentro de ti, pra mudar o coletivo, é nisso que a gente acredita, é o primeiro passo. (Maria)*

O reconhecimento da pessoa do professor, em suas intervenções, como agente social (CAVACO, 1995) respalda o nascimento de uma nova cultura, de uma nova ordem de significações consistentes. Flexibilizam-se as relações humanas entre si e com o conhecimento, incluindo os próprios saberes desse sujeito que vive se reconstruindo e procura marcar presença no mundo. Partindo dessa concepção,

o sentido social encontrado na profissão pode também contribuir para atenuar o choque entre as expectativas de uma identidade profissional preestabelecida e as condições reais de trabalho, ajudando a questioná-las com pertinência e a resolver as dificuldades mantendo o docente, em si mesmo, uma confiança suficientemente grande para considerar qualquer experiência vivida como importante desde que a partir dela se aprenda e se cresça como indivíduo, fazendo-se e definindo-se. (p. 180)

Quando tratamos das questões referentes ao processo educativo, é necessário dar partida à discussão sobre a exigência de compreender o ser humano por seu *inacabamento* (FREIRE, 1997). Isto é, pela consciência de sua inconclusão, própria da experiência vital, o que permite estar inserido num permanente movimento de busca: “não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou essa educabilidade” (p. 64).

Assim, todo envolvimento consciente por novas buscas e aprendizagens repercute, cada vez melhor, na prática do sujeito-professor, quando este se assume inconcluso e interventor nos contextos de sua vida.

PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO  
PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

*Uma coisa que eu discutia e, até hoje, eu sempre discuto é que as pessoas não se formam. Até esse termo formatura, é, de uma certa forma, pejorativo, porque dá impressão de que ali tu terminas. E, se eu tivesse parado, o que seria hoje? Eu sempre pensei que tu tens que buscar, tu tens que estar sempre atualizada, buscando leituras novas, leituras para poder compreender a realidade. Ela é muito complexa e, se tu não conseguires fazer esta leitura, tu não tens como acompanhar toda essa complexidade e entender essa complexidade do aluno, do ser humano e de tudo. (Maria)*

*Cá estou, em busca de realizações, de caminhos. Representa um grande desafio não só profissional, mas existencial. Eu não quero ser portadora de teorias mortas, eu quero gestar as teorias no meu útero, isto significa mais que ler e pensar. É preciso envolvimento, sonho, labor, viver plenamente a existência. Precisa da participação dos outros. O educador bancário já era, nunca foi. Mas e o educador libertador? Este constrói-se na ação reflexiva e desvela-se como um profissional comprometido com o social, que não pode ser instituído, porque a sua natureza de ser é inconclusa. Ele, permanentemente, institui novos modos de ser. Parece-me que faltam mediadores neste processo e, enquanto tivermos o provincianismo de renegarmos as teorias que nasceram em nosso país, como a pedagogia freireana, este imaginário dificilmente será desconstruído. Não estou fazendo uma ode a Paulo Freire, apenas é o que quero dizer sobre o imaginário social do professor. (Anna)*

O imaginário social, enquanto sistema de representação existente, institui-se expressando as necessidades humanas, bem como os objetivos, desejos e a sua cultura. Segundo Ferreira (1998), “as representações coletivas servem como parâmetros para a socialização dos integrantes da sociedade e, desse modo, exigem desta processos de socialização para a incorporação dos elementos do grupo” (p. 51).

Reconhecendo a existência de um cotidiano dos sujeitos e aquilo que os mantém ligados às suas aspirações, há possibilidade de uma compreensão diferenciada entre o espaço comum e o espaço diferente, entre o sagrado e o profano. Quer dizer, entende-se “o sagrado enquanto aquilo que é sagrado na medida em que é diferente, incomum; o profano enquanto aquilo que é profano porque é comum, igual” (p. 64).

Tornar-se pessoa comum, mortal, profana, deixando de ser sagrado, rompendo com o sacrifício, buscando alcançar aquilo que tanto parece de-

sejar: condições de vida digna, pois é preciso ampliar as perspectivas para não se correr o risco de estar trabalhando na direção contrária. Induzindo, por exemplo, um número ainda maior de profissionais e pessoas comuns da sociedade a pensarem, ingenuamente, que a atual situação do magistério é resultado somente da atual política salarial que atinge a categoria.

Assim, progressivamente, vão reconstruindo como vêm se relacionando com os processos formativos e singulares da trajetória escolar e acadêmica, a partir do trabalho com a sua memória educativa. O trabalho de rememoração das trajetórias e percursos de vida valorizou a compreensão da complexidade do processo identitário docente, no qual as professoras são consideradas agentes de memória, que se constroem coletivamente, com a sua presença, maneira de ser e de interagir com os outros.

Como dispositivo facilitador e informal de formação, as professoras apostam no estabelecimento de redes de apoio com outros sujeitos, a fim de que possam partilhar os seus sentimentos, indagações, angústias e êxitos ao longo do processo (trans)formativo da carreira.

Todo esse trabalho voltado à história da escolaridade das professoras *Anna* e *Maria*, a partir dessas reflexões que ainda estão se desencadeando, proporcionou uma revisão dos conteúdos de memória e do incentivo a uma auto-organização, quando o passado vai sendo reconstruído agora, no presente. É um investimento próprio ao processo de autoformação continuada, quando o sujeito, ao autonarrar-se, estabelece uma interlocução consigo mesmo, falando de si e projetando-se na tentativa de ecoar suas experiências vividas.

Considerar a complexidade dos processos de formação dos professores com a recuperação das narrativas do passado, existentes no “baú de memórias” de cada um, é permitir o reconhecimento da instauração de uma cultura reflexiva diante do processo da construção coletiva de si próprio. Reflexões, a partir das imagens, representações, valores, significados e saberes que estão constantemente atualizando e permeando a dinâmica do viver e reviver de cada professor.

Por isso, no âmbito de todo o referencial teórico, discutimos o processo de formação através de um trabalho em torno da reflexividade crítica dos professores sobre suas práticas e (re)construção permanente da própria identidade pessoal (NÓVOA, 1992). Entendemos que, mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional, que não se constrói por acumulação, visto que implica num investimento pessoal sobre os percursos e projetos próprios.

## PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

O processo construtivo da identidade profissional está vinculado à função social e coletiva da profissão, em que se estabelece e configura a cultura do grupo, ao qual pertence, e ao contexto sócio-político em que se situa. Tal identidade não é pré-estabelecida, mas vem sendo redesenhada ao longo dos processos formativos, em cada interação que vai tramando o contexto profissional e os outros contextos sócio-culturais da vida dos professores.

Vemos, portanto, o potencial desse processo identitário, a partir do entendimento de que a interação dos sujeitos, assim como ressalta Moita (1995b), corresponde à relação que intervém, que modifica e/ou perturba, de uma certa maneira, os elementos da vida pessoal nas suas múltiplas dimensões.

*Formar-se* supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem-fim de relações; ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e, sobretudo, o modo singular como age, reage, interage com os seus contextos. Assim, um percurso de vida é um percurso de formação e (trans)formação; conseqüentemente, tais processos de formação consideram a dinâmica em que se vai construindo a identidade particular. Cada pessoa, permanecendo ela própria, se auto-reconhece ao longo da sua história e se forma, se transforma, através de suas interações.

*Anna e Maria*, quando se referem aos próprios processos de formação, reconhecem os acontecimentos que consideraram formadores, ou seja, que tiveram impacto nas suas vidas, como também conseguem mencionar e/ou apontar aqueles fios condutores que lhes permitiram compreender a articulação entre tais vivências e a pessoa que, processualmente, constitui cada uma enquanto cidadã e profissional.

Com os relatos narrados, as professoras recuperaram suas trajetórias, associando-as às formas de ser, circunstanciadas em teias de acontecimentos passados, que produzem novas linhas, abrindo caminho para novos acontecimentos.

É o sentido social da professoralidade que vai sendo resgatado e reconstruído pelas próprias professoras, no momento em que consideram suas experiências vivenciadas como aprendizagens fundamentais para o crescimento pessoal e profissional, num constante refazer-se como sujeito-autor da própria trajetória construída. Trajetória permeada por contradições, desencontros e angústias presentes no cotidiano do trabalho docente, que compõem o processo complexo da construção identitária do ser professor.

O processo identitário perpassa pela capacidade do sujeito exercer a sua atividade profissional, por meio da busca autônoma de continuar resignificando os sentimentos, valores e princípios que norteiam e investem a



própria carreira. É a interconexão recíproca das manifestações da pessoa do professor com os contextos intra e interprofissional, valorizando a indissociabilidade dos eus, o pessoal e o profissional docente.

O pensamento das professoras, revelado por seus relatos, volta-se às contribuições de si próprias aos seus interlocutores, sendo estes potencializados e potencializadores em interação. Preocupam-se com a trajetória dos mesmos, por considerá-los capazes de vir a associar suas experiências de vida e o contexto sócio-cultural de que são participantes ativos, como processo instituinte de outros contextos sociais, diferentes e menos opressivos.

Ao desenvolverem-se, pessoal e profissionalmente, (trans)formando-se em interatuação, as posturas de diálogo autêntico para com os outros sujeitos expressam o envolvimento singular com as expressões emocionais que manifestam. Constitui-se numa interlocução de saberes gerados em interações mútuas e reflexões compartilhadas, nas quais se encontram a valorização desse resgate das posturas crítico-reflexivas sobre as práticas que as professoras vêm realizando.

Há, pois, credibilidade em relação às redes interpessoais que são construídas ao longo do processo vital. Abrindo-se ao(s) outro(s), cada pessoa possibilita o próprio rever-se, bem como expande a sua participação comunitária, comprometida, diante do movimento sócio-político e educacional das conjunturas vivenciadas.

Os saberes provêm de diversas fontes e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, de um processo vital, no qual se interconectam as dimensões identitárias e de socialização profissional. Na carreira, ou seja, num processo de vida de longa duração, os professores precisam mobilizar um vasto cabedal de saberes e habilidades. Suas práticas são orientadas, entre outros, por objetivos sociais, emocionais, cognitivos e coletivos, o que mostra que, mais do que um saber teórico ou técnico, têm um saber narrativo sobre suas intervenções já que, além do espaço de realização, a profissão também parece ser um modo de afirmação de si próprias.

Os próprios saberes, além de utilizados, são transformados pelas professoras, ao longo dos processos singulares de (trans)formação e das vivências, nos diversos contextos de sua prática pedagógica. Ao resgatarem suas trajetórias, enquanto agentes sociais, manifestam as emoções, culturas, pensamentos e ações que trazem consigo algumas marcas dos contextos de que vêm fazendo parte. Além de personalizados, os saberes são situados e têm sentidos próprios, particulares a cada situação concreta. Saberes particulares, que lhe são próprios por seu percurso de vida, correspondem aos saberes sócio-culturais que fazem parte do exercício profissional.

PROCESSO FORMATIVO: CONTRIBUIÇÕES EMERGENTES DO CONTEXTO  
PROFISSIONAL A PARTIR DA PESSOA DO PROFESSOR

No que tange à necessidade das professoras em desenvolver novas atividades de capacitação, cabe ressaltar que, nos contextos em que se vive, a atualização dos referenciais passa a ser uma constante necessária e por que não dizer, a ser desejada pelos sujeitos em (trans)formação, como as professoras comprometidamente engajadas, inquietas com a continuidade dos próprios projetos de busca, a partir de suas conquistas e inter-relações com os mais variados significantes da vida pessoal e profissional.

O que está em pauta, e o que se deseja, é um processo de formação docente que, além do conhecimento específico da ferramenta computacional, tenha como referência o papel político-pedagógico dos professores.

Frente à problemática da formação dos professores em suas trajetórias de vida, é fundamental a compreensão de que seja preciso ultrapassar a concepção idealizada sobre as posturas e pensamentos humanos. A partir da própria existência de cada professora, é que procuramos pontuar a discussão de seus processos (trans)formativos, enquanto pessoa-profissional, pelas condições necessárias e desejadas em direção ao desenvolvimento singular de si próprio(a), em coletividade. Quanto ao que sentiram, ao participar como protagonistas de suas trajetórias nesta minha produção, ressaltamos, mais uma vez, o que se procurou fazer até aqui: ouvir as “vozes” das professoras e deixá-las falar, refletir sobre suas experiências vitais, como esta:

*Em primeiro lugar, se fosse escrever, não pararia pra escrever. Acho muito significativo porque outra pessoa vai investigar com outro olhar, e a gente tem um olhar pra si mesmo, que é a tua prática, é a tua vida e a outra pessoa vai ver essa prática toda, essa história de vida com outros olhares, com outras leituras, e isso vai contribuir. A gente está tão acostumada que a gente não pára e, nessa corrida do dia-a-dia, acaba não parando mesmo. É o trabalho que eu faço, analisando a relação de outras pessoas, então isso é fundamental; primeiro, por estar contribuindo também no teu trabalho e porque a gente vai se ver ali, vou ter uma outra relação comigo própria! (Maria)*

*Quando tu revives esses momentos, tu revives a tristeza também, a emoção, a nossa memória afetiva é muito... o que eu acho engraçado, que a nossa memória afetiva é como se ela fosse atemporal, se tu lembras um fato que te marcou, tu revives aquele fato. Quanto mais tu lembras e trabalhas isso, tu vais relembando e, se tu vais reconstruindo, isso aí vai sendo revisito. Gostei da experiência, ajudou-me a ler o passado com novos*

*olhos e novas emoções. O baú precisa ser remexido, de vez em quando, para que não crie ranços, não é mesmo? (Anna)*

Remexendo no baú de memórias de *Anna e Maria*, concluímos, mesmo tendo consciência de que a realidade continua em seu movimento, que tais considerações não possuem o caráter de finalização, mas, antes de tudo, impulsionam-nos a buscar, cada vez mais, outros referenciais para os nossos processos formativos. Neste momento, registramos o melhor de nós, o que foi possível construir, a partir das convivências e influências que marcaram a nossa subjetividade em (trans)formação.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, Rodolfo. *Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor*. Rio de Janeiro: Quartet, 1998.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação*. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GOODSON, Ivor. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António. (Org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

KENSKI, Vania. Memórias e formação de professores: interfaces com as novas tecnologias de comunicação. In: CATANI, D. B. (Org.). *Docência, memória e gênero*. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, António, (Org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

MOSQUERA, Juan. *O professor como pessoa*. Porto Alegre: Sulina, 1976.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António, (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote/Instituto de Inovação Educacional, 1992.

\_\_\_\_\_. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António, (Org.). *Profissão Professor*. Porto: Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António, (Org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1995.