FORMAÇÃO DOCENTE: NARRATIVAS DO PROCESSO

Guacira de Azambuja - UNIFRA - gatrp@pop.com.br

Introdução

Com o objetivo de conhecer os processos formativos da docência e suas implicações na prática pedagógica, esta pesquisa enfocou duas abordagens: a profissional e a não-profissional. Nas duas abordagens, buscou-se compreender, por meio das entrevistas narrativas, os diferentes momentos e espaços vividos pelos professores e relacionando-os com a prática pedagógica destes. A partir desta inter-relação, foi possível conhecer e compreender como eles foram se constituindo, quais foram as transformações ocorridas na sua trajetória e quais as implicações destes processos formativos nas suas práticas pedagógicas atuais.

Narrando o processo de formação docente

A formação docente pode apresentar diferentes significados. Para alguns, um caminho de descoberta e superação de obstáculos, para outros, um sonho a ser realizado. Estes são alguns dos significados que a formação docente possui para os professores que colaboraram com a realização desta investigação.

A concepção de formação abordada por Moita é entendida (1995, p.114) "não só como uma actividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados e precisos, mas também como a ação vital de construção de si próprio". De acordo com a concepção de formação de Moita a formação faz parte da vida assim como a vida faz parte da formação, ou seja, as diferentes situações vivenciadas no cotidiano são situações que apresentam diferentes aspectos formativos não se limitando aos aspectos técnicos e específicos da mesma.

Tardif (2002, p.241-242) lembra que a "Formação [...] ainda é enormemente organizada em torno das lógicas disciplinares". A formação vai muito além dos conteúdos propostos pela academia e necessários para a atuação do professor. Nóvoa diz que (1995, p.25) "a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica e de (re)construção permanente [...]".

Por meio da formação profissional tem-se a dimensão da complexidade da atividade docente. Esta não se limita a questão da instrução, ela envolve outros

elementos de formação que afetam a formação, o desenvolvimento da personalidade, da criticidade e da politização dos indivíduos tanto no que se refere a sua dimensão individual, a sua relação consigo mesmo, quanto à sua dimensão coletiva.

A importância da formação sempre é trazida a tona seja quando é lembrado o período da infância, dos motivos da escolha profissional, das necessidades que levaram os professores a buscar a formação específica para a sua atuação no magistério.

Para conhecer a trajetória de formação bem como o sentido atribuído à esta pelos quatro professores participantes desta investigação, iniciei o processo de coleta de dados a partir da realização de entrevistas e da escolha, por esses professores, de uma foto[1] mais significativa do período escolar. Em seguida questionei sobre o por quê da escolha da foto e o sentido desta escolha.

A foto escolhida por um dos professores remete ao período do Ensino Fundamental, mais especificamente a primeira série, como era denominado na época. O sentido atribuído a foto pela professora entrevistada expressa emoções que se complementam e que podem ser vinculadas a palavras como liberdade, trajetória e desafios. Palavras estas que relacionadas a história de vida caracterizam o percurso formativo desta professora:

> "Essa [foto] da primeira série a porta que se abria lá assim, tanto é que eu lembro que o *dia da formatura*, lá na festa quando eu fui falar para o pessoal, eu lembro que eu disse assim: *hoje eu consegui subir um degrau a mais.* Então se tu me perguntares assim *na primeira série foi a primeira porta que eu abri*, o primeiro caminho, no magistério acho que foi *o primeiro degrauzinho*, o primeiro que saiu e deu um passinho e a graduação eu senti como o primeiro degrau, como aquele degrau que tu conseguiu superar gradativamente, onde tudo foi se construindo, tudo foi se passando. Eu acho *que existe uma relação e não uma fragmentação*. É aquela ida e vinda, o ir e voltar" (professora Begônia).

Ao comparar os processos formativos aos degraus de uma escada, a professora destaca na sua fala o esforço experienciado para a realização de seu sonho além de atribuir a cada degrau determinada intensidade e significados. O ir e vir e a não fragmentação mencionados pela professora identifica não só os momentos mais relevantes como a relação entre suas primeiras experiências escolares, enquanto aluna, com a sua atuação hoje enquanto professora e mãe como também aponta onde e como o conteúdo desses momentos são utilizados na trajetória hoje.

> "não sei te dizer se lá eu tinha esse pensamento de esperança, eu vejo assim, que eu continuo sendo essa moleca ali, com essa cara safada, com esse jeito, mas *sempre na busca de conhecimento*, eu acho que é uma constante ida e volta, eu acho que essa foto aqui, é o caminho, foi o caminho, foi a entrada, foi a primeira porta que se abriu porque *nós na nossa profissão na escola, a primeira entrada*, da criança na escola. Hoje eu passo com os meus filhos e lá na creche eu pensava, às vezes, em relação a uma criança com oito meses entrando na escola: *como a gente está recebendo ela? Como que a gente está preparando essa entrada dela,* que talvez, amanhã ou depois sejam eles que vão estar aqui. Então tem tudo isso e, eu acho que essa foto me traz o primeiro passo. A primeira, a frestinha da cortina que vamos supor está se abrindo"(professora Begônia).

A entrada na escola e as primeiras séries do Ensino Fundamental foram marcantes para essa professora que hoje revela na sua atuação a importância do cuidado com os primeiros anos escolares dos alunos. Ainda reforça essa idéia expressando a sua preocupação com a qualidade da atuação docente.

Moita (1995, p.115) ao se referir a formação menciona a não dicotomização entre profissão e vida. Nas palavras da autora,

> ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interacções sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma

[1] A escolha ocorreu a partir das fotos que cada professor possuía em relação a sua trajetória de vida escolar.

> é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos.

O(s) processo(s) de formação de cada pessoa apresenta características peculiares as experiências possibilitadas pelas histórias de vida. Cada história possui um movimento, uma complexidade, um tempo, um espaço bem como pessoas e saberes distintos como conteúdos dessa história. O modo como cada pessoa apreende esses conteúdos é que proporciona a singularidade da formação de cada professor.

A singularidade da formação é caracterizada, pelos conteúdos das histórias de vida. Esses conteúdos revelam os saberes docentes e suas dimensões temporais como fatores influentes na formação e atuação docente. Tardif (2002, p.67) diz que

> os vestígios da socialização primária e da socialização escolar do professor são, portanto, fortemente marcados por referenciais de ordem temporal. Ao evocar qualidades desejáveis ou indesejáveis que quer encarnar ou evitar como professor, ele se lembrará da personalidade marcante de uma professora do quinto ano, de uma injustiça pessoal vivida na pré-escola ou das intermináveis equações que o professor de Química obrigava a fazer no fim do segundo grau.

A temporalidade é trabalhada pelo autor como tempo vivido[2] e, por isso, marcado num determinado espaço/lugar e identificado pelos agentes/atores deste processo. As lembranças como parte deste tempo mostram o que existiu e o modo como marcaram as situações vividas deste período. Josso (2004, p.43) diz que "as experiências, de que falam as recordações-referências constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida".

Os acontecimentos da infância jamais são esquecidos. Estes são como bagagens da longa viagem que é a vida. Nesta viagem se aprende, se ensina, se

forma e se transforma. Quem não tem histórias de infância ou do período escolar? Estas histórias, como parte da formação, são ressignificadas ao longo da existência. Josso (2004, p.48) ao se referir a formação não esquece de abordar a importância da formação para a construção de si próprio. Para a autora "a formação é experencial ou então não é formação, mas a sua incidência nas transformações da nossa subjetividade e das nossas identidades pode ser mais ou menos significativa".

O aspecto da influência dos modelos formativos na atuação docente e, também porque não dizer, na história de vida dos professores reforça o cuidado que se deve ter com a performance profissional nas relações estabelecidas durante o processo de escolarização. Nóvoa (1995, p.25) diz que "[...] o processo de formação alimenta-se de modelos educativos, mas asfixia quando se torna demasiado 'educado'".

Outra professora (Dália) também mencionou, no seu depoimento, os modelos docentes como referentes à formação. A escolha da foto (fotografia junto da professora da 4ª série do Ensino Fundamental) confirma a importância do modelo à sua formação ao mesmo tempo que o seu depoimento fortalece essa idéia:

> "e*ssa professora me incentivou muito*; era uma professora da quarta série, eu era uma pessoa fechada, uma criança quieta; então ela me incentivou bastante e *com essa professora* eu acho que *aumentou a minha vontade de ser professora.* Eu lembro que naquele tempo eu pedia os pedacinhos de giz e *escrevia atrás do roupeiro. Ela era carinhosa* com a gente, *conversava,* tinha aquele gosto, aquele prazer pelo que fazia" (professora Dália).

> "e*u procuro* com as minhas alunas *ser além de professora*, ser amiga, *porque ela também foi comigo*, eu procuro sempre *fazer, transmitir aquilo que eu aprendi com aquela professora"* (professora Dália).

[2] Aqui entende-se o tempo como situação vivida e não como tempo cronológico (TARDIF, 2002).

Escrever atrás do roupeiro reproduzindo, muitas vezes, os diferentes dias de aula é um elemento demonstrativo dos momentos vividos na escola - junto aos colegas e professora- podendo estes serem influenciadores, da "visão subsequente da pedagogia desejável, e bem assim, possivelmente, a escolha do próprio curso" (Goodson, 1995, p.72). O depoimento da professora nos faz pensar e considerar que as influências sócio-culturais sofridas ao longo da trajetória docente compõem boa parte do que é valorizado pelo professor enquanto conteúdo a ser trabalhado com os seus alunos.

Ao exporem as suas concepções de formação, ambas professoras apresentam um consenso conceitual, ou seja, o significado acerca da formação não se modifica.

> "*Uma caminhada de novos conhecimentos* porque eu acho que tem de estar sempre buscando mais. Agora eu estou fazendo o curso de Educação Infantil [especialização] e a gente quando pára um pouco sente necessidade de recomeçar essa caminhada e *buscar mais*" (professora Dália).
>
> "Uma constante construção" (professora Begônia).

A formação do ponto de vista das professoras pode ser entendida enquanto necessidade profissional de construção e desconstrução dos referenciais pertencentes a sua trajetória formativa.

A formação entendida como uma construção permanente ou então, uma busca incessante, permite atrelar a esta o envolvimento de todos os aspectos da vida de cada pessoa. A complexidade envolvida aí colabora para que a formação tenha um significado diferenciado para cada formando e, por isso, demonstre uma dimensão singular a cada realidade.

Matos (1999a, p.60) entende "a formação como um trabalho de transformação pessoal e social em função de um projecto de superação dos obstáculos, tendo em vista a construção de uma identidade sócio-profissional auto-reconhecida".

A concepção de formação de Matos fortalece o sentido atribuído pelas professoras ao se referirem a sua formação. A abrangência do conceito de

formação trazido por Matos mostra que esta não se limita aos aspectos profissionais, como os saberes específicos, nem aos pré-profissionais, como as nuanças culturais. Estes, ao perpassarem os processos da formação, permitem a existência e construção de representações que são manifestadas e construídas nos espaços e tempos da formação, mobilizados ou não, no contexto da prática.

Os processos de formação são abordados aqui como todos os fatores colaborativos – positivos e/ou negativos – da vida do indivíduo (MOITA, 1995). Logo, divido-os em dois grupos: os processos pré-profissionais que são decorrentes de experiências de vida, percepção, habilidades, entre outros que são apreendidos e/ou desenvolvidos em ambientes que não os das instituições formadoras e que se referem ao período anterior a atuação e os processos profissionais que são realizados em instituições formadoras, onde os saberes específicos são transmitidos e apreendidos abordam o período de atuação docente independente se há ou não formação específica.

O magistério para os professores aqui envolvidos possui um significado especial na sua formação. Quando da escolha da(s) foto(s), dois professores escolheram fotos que se referiam a este período. O sentido e a relação das fotos com os professores hoje revelam não só a importância, mas também a relação entre formação e vida.

> "A foto (formatura no magistério 1993) significa a vitória: *deixar de ser leigo, deixar um complexo* para trás e virar um profissional da educação" (professor Palmeira).

A importância de se obter a formação para a docência mostrou relevância para o professor, principalmente, em função do desaparecimento do complexo que este possuía por não ter as mesmas oportunidades e igualdades de trabalho devido a ausência da formação específica. O sentido de reconhecimento e profissionalização é o que mais aparece nesta fase.

O significado da realização do magistério mostra ao professor a possibilidade de respostas tanto às questões técnicas e de conhecimento do ensino/aprendizagem, como também àquelas referentes ao humano.

> "Significa muito! *Significa a resposta para muita coisa*. E, quando o 'cara' trabalha leigo em uma sala de aula, muitas e

> muitas vezes se comete erros, e os erros alguns me incomodam até hoje*! De alunos que poderiam ter sido tratados de outra forma.* Eu tenho certeza que alguns erros cometi! *Na época não eram erros que eu teria cometido,* hoje eu os vejo como erros" (professor Palmeira).

A fase do magistério enquanto processo formativo do professor aborda o que Josso chama de experiência formadora por permitir que o mesmo relacione as diferentes dimensões da ação de formar (técnica e pedagógica) com as experiências vividas por ele. Para a autora

> a experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros (JOSSO, 2004, p. 39).

Um elemento central para a existência da experiência formadora é a reflexão e a auto-reflexão. Refletir acerca dos conteúdos desenvolvidos no processo formativo (para quê servem? servem? como?) e realizar um olhar crítico-dialético em relação a diversidade constitutiva como parte subjetiva deste processo são fundamentais para o professor.

Existem vários pontos em comum na trajetória de formação entre os professores participantes desta investigação tais como cursarem o magistério após já estarem atuando (para três dos professores). Outros pontos em comum, agora envolvendo os quatro professores, é que todos foram atuar em salas multiseriadas, atuaram neste início de carreira em zona rural e realizaram o mesmo curso de graduação.

O fato de os professores apresentarem momentos comuns de formação não significa a homogeneização do processo formativo e menos ainda das práticas e perfis profissionais.

O modo como cada docente resignifica os seus processos formativos mostra as implicações da sua trajetória como elemento compósito da mesma.

Um dos elementos comuns da trajetória profissional apresentada pelos professores se caracteriza pela facilidade de se encontrar uma vaga para lecionar na zona rural. Na época -início de carreira/atuação- essa facilidade existia devido, principalmente, as precárias condições de trabalho que eram oferecidas.

Como se esses fatores, referentes as condições de trabalho docente, não fossem suficientes, todos os professores participantes da investigação sofreram algum tipo de discriminação devido a falta de formação profissional para o exercício da profissão professor. Essa discriminação existiu tanto em relação ao período em que eles ainda não haviam cursado o magistério quanto em relação a ausência da graduação.

> "Quando a gente não tem faculdade, não tem magistério, a gente é colocado lá embaixo na escola – "ah, ela não é formada, não tem formação" , nem que tu faça um trabalho bom, tu não é reconhecida – *precisa ter diploma para ser reconhecida*" (professora Rosa).

Ser leigo ou não ter a formação específica foram algumas das palavras utilizadas pelos professores para justificar a desigualdade nas relações interpessoais e profissionais.

A importância da realização do curso de graduação envolveu uma necessidade pessoal e profissional que os professores já estavam identificando ao longo das suas trajetórias. Ao responderem em quais atributos da formação o curso fez diferença é possível conferir a importância do curso às histórias de vida profissionais destes professores.

> "Colaborou, como um todo. No sentido de tu adquirir *um maior conhecimento, um maior conhecimento técnico, científico,* dessa forma" (professor Palmeira).

O depoimento apresenta uma face da formação que, pode-se dizer, era aguardada com ansiedade por parte do professor depoente. Essa ansiedade ou expectativa sentida durante a realização da graduação, se dirigia, principalmente, aos aspectos relacionados a aquisição de conhecimentos.

A realização do curso de graduação iniciou pela busca de conhecimentos para atender as necessidades profissionais da docência. Por meio desta, foi possibilitado que os professores conhecessem outras fontes de conhecimentos, além dos técnicos e, que não deixam de possuir o seu valor e importância à prática pedagógica como mostram os depoimentos que seguem:

> "sim, ele me abriu *novos horizontes* em termos educacionais, *me fez ver as coisas de outra maneira* como na aula de sociologia, a questão da realidade do mundo. Eu penso que tinha coisas que aconteciam que a gente não se dava conta, ter noção até em política. Então eu mudei aquela visão que eu tinha" (professora Dália).

A realidade profissional docente apresenta determinadas situações onde o conhecimento específico, trabalhado e enfatizado a partir de um repertório técnico, não responde às necessidades postas por estas. O conhecimento de um outro caminho para a tomada de decisões em determinadas situações pedagógicas foi possibilitado enquanto formação aos professores depoentes ao realizarem o curso de Pedagogia.

Diversas são as manifestações de mudança no perfil dos professores colaboradores desta investigação. As contribuições do curso de Pedagogia para a formação destes professores, oportunizaram uma 'nova' ou outra maneira de os professores lerem e transformarem não só o cenário em que se encontravam, mas também a si próprios. Para Josso (2004, p.46) só há formação quando houver transformação. A autora comenta que

> a qualidade essencial de um sujeito em formação está, então, na sua capacidade de integrar todas as dimensões do seu ser: o conhecimento dos seus atributos de ser psicossomático e de saber-fazer consigo mesmo; o conhecimento das suas competências instrumentais e relacionais e de saber-fazer com elas; o conhecimento das suas competências de compreensão, de explicação e do saber-pensar.

É interessante, do ponto de vista crítico, o que a autora sinaliza em relação a *qualidade do sujeito em formação* pois, assim como García (1999), aponta o sujeito como co-responsável pela sua formação. Para Josso a formação não pode estar "limitada ao fornecimento de instrumentos e técnicas que se juntam a um arsenal" (2004, p.125-126).

A amplitude dos aspectos formativos dos docentes envolvem, mas não limitam-se ao conhecimento. Nos depoimentos dos professores foi possível conferir a importância atribuída pelos mesmos em conhecer a diversidade de dimensões que compunham os conhecimentos profissionais docentes para, então, conscientes disso, terem condições de realizar escolhas.

Ter acesso ao conhecimento para fundamentar a realização das atividades propostas, conhecer o desenvolvimento da criança, suas fases, entre tantos outros conteúdos, possibilitaram aos professores segurança, autonomia e valorização também pela comunidade escolar.

Para Tardif (2002, p.64) "o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc.".

A relação existente entre as dimensões da docência e os saberes desta está na valorização e consideração dos diferentes campos, que vão constituindo o professor durante a sua trajetória pessoal e profissional, à prática docente.

Para Tardif (2002), os saberes dos professores estão identificados em cinco grupos, sem maiores divisões internas que são: dos *Saberes pessoais dos professores, dos Saberes provenientes da formação escolar anterior, dos Saberes provenientes da formação profissional para o magistério, dos Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho, dos Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola*.

O depoimento que segue aponta os saberes e as diferentes intervenções da formação profissional ao ser e fazer docente.

> "*A formação específica ajuda e muito*. Até porque ela te *dá mais autonomia,* te dá *mais certeza*, coisa que, muitas vezes tu fazia, mas tu não sabia e hoje, através dos cursos, da teoria, da formação específica, tu tem um maior

> entendimento. Claro que *tu ficas mais culto, tu adquire maior discernimento, poder de interpretação,* até de ação que também ajudam como um todo" (professor Palmeira).

A fala do professor demonstra a importância da formação nas suas diferentes dimensões[3] e saberes que a compõem. Estas contribuições da formação profissional ao âmbito da formação pessoal do docente, interpretada no depoimento acima por meio da expressão 'tornar-se mais culto', são alimentadas, muitas vezes, pelas representações sociais existentes durante a trajetória de formação docente. Tardif (2002, p.64) ao se referir a produção de saberes pelos docentes mostra um pouco como acontecem as influências as dimensões da docência quando diz que "os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de um certo modo 'exteriores' ao ofício de ensinar, pois provêm de lugares sociais anteriores à carreira".

No desenrolar da trajetória, atividades simples, rotineiras, momentos de interação e relações interpessoais que ocorrem na trajetória pessoal e profissional do professor podem significar o início de mudanças profundas no seu modo de ser e/ou pensar que, podem afetar o seu desenvolvimento pessoal e profissional

Frente as diversas críticas que o ensino vem sofrendo ao longo dos tempos, nota-se por meio de diferentes documentos[4] que a busca pela melhoria da formação é incessante devido as necessidades sociais, políticas e econômicas que surgem ao longo dos tempos o que faz esse processo interminável em termos de reajustes e acompanhamento.

Concomitantemente a busca desse aperfeiçoamento é importante considerar que os significados sociais, políticos e culturais referentes ao profissional da educação vão sofrendo, igualmente, mutações conforme as necessidades colocadas pela sociedade vigente.

Ao mesmo tempo que os professores tomam como referência para sua atuação o que vivenciaram nos diferentes momentos de suas trajetórias, estas quando analisadas pelos docentes mostram que houve formação, pois conforme

[3] Dimensão profissional e pessoal.
[4] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN-, Plano Nacional de Educação - PNE-, Reforma do Ensino Superior entre outros.

Josso, para haver formação deve haver mudança. Nos depoimentos que seguem é possível constatar a formação conforme o que diz a autora e ainda identificar que "cada pessoa em formação elabora um conhecimento de si nos diferentes componentes do seu saber-viver, do seu saber pensar-se do seu aprender consigo" (2004, p.83).

> "E*u já mudei bastante*, avancei como profissional, avancei como pessoa. É *uma influência de tudo:* da tua vida, lá da tua *infância,* na tua *caminhada* é o que vai *influenciar na tua profissão*" (professor Palmeira).

Conforme os professores vão realizando a sua formação profissional e, também, a medida em que o tempo de carreira vai proporcionando diferentes experiências nesse sentido, o aprimoramento do fazer docente se intensifica.

Como parte deste aprimoramento é preciso que as instituições incentivem a uma formação reflexiva que permitirá a produção e utilização do conhecimento promovendo tanto ao professor quanto ao aluno uma (re)significação acerca das suas funções prospectivando ações profissionais que abandonem a perspectiva da racionalidade técnica e passem a conversar com os paradigmas emergentes.

A importância dos professores trabalharem numa perspectiva reflexiva traz para os alunos a possibilidade de emancipação não só no micro espaço da sala de aula, mas também na sociedade como um todo. Nessa abordagem, Zeichner (1993, p.26) enfatiza o lado político da atuação docente a partir do uso da reflexão dizendo que

> a reflexão dos professores não pode ignorar questões como a natureza da escolaridade e do trabalho docente ou as relações entre raça e classe social por um lado e o acesso ao saber escolar e o sucesso escolar por outro. Estas e outras questões têm de ser encaradas de uma forma concreta, à medida que vão surgindo dentro do contexto imediato do trabalho do professor, e não como muitas vezes acontece, através de uma linguagem vaga e abstrata, afastada do mundo do professor.

Ao responderem se o curso de graduação havia provocado mudanças na prática as análises realizadas pelos professores, conjuntamente a colaboração de pareceres de outros colegas, aponta a existência da mudança no perfil docente. Noutras palavras, os professores, com a contribuição da realização do curso de graduação, abandonaram o modelo de professor enquanto profissional técnico[5] e, passaram a adotar um modelo mais aproximado ao do professor reflexivo onde

> um ensino prático reflexivo deve estabelecer suas próprias tradições, não apenas aquelas associadas a formatos, meios, ferramentas, materiais e tipos de projetos, mas também aquelas que incorporam expectativas para as interações entre instrutor e estudante" (SCHÖN, 2000, p.227).

Para se considerar o professor enquanto profissional reflexivo é preciso que ele se apresente como permanente investigador de sua prática, que questione nos diferentes momentos desta os por quês de seu sucesso ou insucesso com as atividades realizadas com os alunos.

Nos depoimentos o questionamento e a análise da prática pedagógica dos professores aparecem como elementos alimentadores do processo de reflexão que pode ser designado pelo que Schön chamou de refletir sobre a ação. Para Schön (2000, p.33) refletir sobre a ação significa pensar "retrospectivamente sobre o que fizemos".

Se os professores estão, atualmente, pensando sobre o que fizeram e fazem -suas ações- eles estão demonstrando que desenvolveram e/ou possuem atitudes reflexivas, ou seja, estão preocupados com as suas ações e as conseqüências destas ao processo de escolarização onde o desenvolvimento humano é o principal elemento.

As três atitudes (*abertura de espírito, responsabilidade, sinceridade*)necessárias à ação reflexiva tem sido identificadas nas ações dos professores desta pesquisa se considerarmos a busca pelo aprimoramento profissional como requisito destas atividades e ações. O fato de todos os docentes já terem cursado ou estarem realizando um curso de especialização, estes, ainda mencionam expectativas na continuidade da sua formação. Estas

[5] Se refere àquele que "atua aplicando soluções disponíveis a problemas já formulados, escolhendo entre os meios disponíveis o que melhor se adequar aos fins previstos" (CONTRERAS, 2002, p. 97).

atitudes demonstram que os professores sentem responsabilidade pelas suas ações, bem como, as conseqüências destas para as atividades da sua profissão.

A partir das contribuições[6] dos autores –Schön e Zeichner –, pode-se aferir que os professores envolvidos nesta investigação, de um modo geral, preocupam-se com a sua formação, com o ensino, com a escola e com seus alunos e, que para isso, se movimentam reflexivamente dentro e fora da instituição escolar, utilizando-se das informações e conhecimentos que fizeram parte de seus processos formativos nas decisões e atitudes tanto de ordem política, moral e intelectual (GARCÍA, 1999). *Os ciclos de vida profissional,* considerados como processos formativos, permitem que se conclua que é na evolução, tanto pessoal quanto profissional, que os professores (re)constroem-se ao longo da vida e, que essa (re)construção vai sendo evidenciada aos poucos nas relações, nas práticas pedagógicas e na formação continuada.

Os colaboradores, a opção metodológica...

Os interlocutores desta investigação foram quatro professores que fizeram a sua formação em serviço no curso de Pedagogia - Anos Iniciais do Ensino Fundamental -, ofertado em Regime Especial devido ao seu funcionamento ser diferenciado no sentido de horário, freqüência e pagamento, no período de 2000-2003. Os professores participantes desta investigação, e a seguir apresentados fizeram parte das primeiras turmas do Curso e receberam, nesse estudo, nomes fictícios de flores por acreditar que dessa forma estaria resguardando melhor a identidade dos sujeitos, sem substituir um nome pessoal por outro e devido ao meu amor pelas flores.

Professora Begônia: quarenta anos de idade (40). Sua formação consiste no curso de Magistério, no curso de Pedagogia: Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental- Regime Especial na Unifra, especialização em Alfabetização com ênfase na Educação Infantil e nas Séries Iniciais na Unifra. Já atuou como professora Unidocente, como diretora de Escola Municipal e como supervisora do currículo por atividade. Com vinte e um anos de atuação no magistério, em 2005, a professora assume a coordenação da Educação Infantil na secretaria Municipal de Educação em Santa Maria/RS.

Professor Palmeira: quarenta e seis anos de idade (46). Tem formação no curso de Magistério, no curso de Pedagogia: Magistério dos Anos Iniciais do

Ensino Fundamental - Regime Especial na Unifra, especialização em Educação Ambiental pelo instituto Renascer, em Santa Maria. Sempre atuou e ainda atua em escola Municipal. O trabalho desenvolvido pelo professor com o currículo por disciplinas refere-se às Técnicas Agrícolas, Técnicas Comerciais e Ensino Religioso. Hoje, com vinte e dois anos de atuação no magistério, trabalhou, na maioria das vezes, em escolas municipais e de Ensino Fundamental e exerce, concomitantemente, a atividade de vereador desde o ano de 1996.

***Professora Dália**:* quarenta e seis anos de idade (46). Sua formação baseia-se no curso de Magistério, no curso de Pedagogia: Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental - Regime Especial na Unifra, especialização em Educação Infantil pelo instituto Renascer, em Santa Maria. Atualmente trabalha com ensino e supervisão em instituição de abrigo de menores. Hoje, tem vinte e um anos de exercício no magistério.

Professora Rosa: quarenta e quatro anos de idade (44). Tem formação no curso de Magistério, no curso de Pedagogia: Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental - Regime Especial na Unifra, especialização em Alfabetização com ênfase na Educação Infantil na Unifra. Atuou, predominantemente, em escolas municipais. Além da Educação Infantil, também atua na área da Supervisão. Hoje a professora Rosa tem vinte e cinco anos de exercício profissional. Dentre os colaboradores da pesquisa, ela é quem tem maior tempo de atividade no magistério.

Para a realização da coleta de dados deste trabalho investigativo foram utilizadas entrevistas narrativas, com apoio em fotografias, pertencentes aos professores, que mostraram, através delas, recortes de suas histórias de vida (pessoal/profissional).

A narrativa serviu para representar o conhecimento elaborado que surgiu ao longo de todo o processo. Ela "é a representação que deles [verdade literal dos fatos] faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade" (CUNHA, 1997, p.4).

O uso das entrevistas narrativas, portanto, permitiu conhecer o informante na sua complexidade, tornando relevantes os seus comportamentos para compreendê-los na sua coletividade, com vistas ao conhecimento das implicações dos processos formativos na sua prática pedagógica. O processo de compreensão das narrativas envolve, por parte do pesquisador, a dimensão não-

[6] Citadas neste texto.

cronológica dos fatos "expressa pelas funções e sentidos do enredo" emitidos pelo narrador.

Outros instrumentos foram utilizados para a coleta de dados, como a produção textual e a produção coletiva de uma expressão plástica (desenho). A primeira com o objetivo de explicitar as mudanças ocorridas e suas causas à prática pedagógica. A segunda teve como intenção esboçar, mais objetivamente, as implicações dos processos formativos à prática pedagógica dos professores. Após o término desta confecção, os professores descreveram os significados expressos na realização deste trabalho plástico.

Considerando o tipo de investigação - qualitativa - bem como o método utilizado - descritivo -, o procedimento utilizado para a análise dos dados foi o de análise interpretativa.

A escolha pela análise interpretativa ocorreu devido à coerência entre metodologia e abordagem de pesquisa, citados anteriormente e, também, devido ao fato de a análise interpretativa propiciar uma melhor compreensão dos conteúdos expressos nos relatos dos professores sujeitos/objetos desse estudo, não os descontextualizando dos autores de sua produção.

Considerações Finais

Embora os professores tenham realizado parte dos seus processos de formação num mesmo espaço e tempo, partilhando dos mesmos conteúdos e formadores e, considerando que tiveram percursos ou fases semelhantes de atuação, estes professores apresentam hoje nas suas práticas pedagógicas elementos que as singularizam, isto é, tanto a prática pedagógica quanto o perfil profissional de cada professor não se produziu de forma homogênea em decorrência de realizarem a mesma formação profissional. Este é um sinal revelador do quanto os processos não profissionais que marcam a singularidade implicam na formação e atuação docente.

Em relação aos processos não profissionais de formação dos sujeitos investigados foram considerados: os diferentes tempos de vida, principalmente, o da infância por acreditar nas determinações prevalecentes que este período têm em relação as demais fases de desenvolvimento do ser humano (adolescência e vida adulta); os espaços em que os mesmos ocorreram, que estiveram relacionados não só em termos geográficos (idéia de lugar)como os da

casa, da rua entre outros, como também se referiram as pessoas (pai, mãe, professores...) que ocupavam estes lugares e as posições ocupadas por elas, uma vez que estas exerceram influências de modos e intensidades diferenciadas em termos de representação social e suas implicações nas ações futuras dos professores.

Em se tratando dos processos de formação abordou-se igualmente os diferentes momentos da vida dos professores (infância, adolescência e vida adulta), porém enfatizando os espaços e momentos escolares por eles experienciados sendo estes a educação infantil, o ensino fundamental, o magistério como ensino médio, a graduação por meio da realização do curso de Pedagogia e a sua atuação enquanto prática pedagógica e momento de formação.

Dos processos profissionais e não profissionais de formação identifiquei o período da infância e as pessoas dos pais e professora como os que tiveram maior influência na prática pedagógica atual dos professores. Estas pessoas tiveram o seu registro especial por terem possibilitado, aos professores, sujeito/objeto desta investigação, o despertar da profissão por meio das ações e orientações via modelo de atuação/perfil profissional e também da educação familiar que influenciou na escolha da profissão pela primazia cultural enfatizada pelos seus elementos.

A realização do curso de Pedagogia possibilitou, no seu tempo e espaço de formação, que os professores sujeitos/objetos desta investigação não só se formassem e desenvolvessem parte do perfil profissional idealizado na constituição do curso, mas também que se transformassem durante o próprio processo de formação.

Ter escutado os professores durante este estudo confirmou-me o quanto a atividade docente está vinculada a uma causa social mais ampla expressando nos seus movimentos educativos o(s) motivo(s) de sua existência. Esse(s) motivo(s), revela(m) as diversas maneiras de ser e atuar do docente onde as influências/marcas dos diferentes processos formativos impulsionam esta atividade profissional caracterizando-a enquanto prática pedagógica.

Finalizo o trabalho dizendo que os processos formativos não profissionais tem uma força central na prática pedagógica. Entretanto, os cursos de formação fazem diferença e interferem na ação docente se dialogarem mais fortemente com a prática profissional.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.9394/96. Diário oficial da União, 20/12/1996.

CONTRERAS, José. *A autonomia de professores.* São Paulo: Cortez, 2002. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela: revisão técnica, apresentação e notas à edição brasileira Selma Garrido Pimenta.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me Agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista Educação*. USP. V.23 n.1-2, São Paulo. Jan/dez.1997.

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa.* Portugal: Porto Editora, 1999.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional *In* NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto editora, 1995, 2ª ed.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação.* São Paulo: Cortez, 2004.

MATOS, Manuel. A avaliação entre o trabalho e a reflexão *In* CORREIA, José Alberto (org*). Formação de Professores: da racionalidade instrumental à açção comunicacional.* Porto: ASA, 1999a . Cadernos Pedagógico.

MOITA, Maria da conceição. Percursos de formação e de trans-formação *In* NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto editora, 1995, 2ª ed.

NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto editora, 1995.

SCHÖN, Donald. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.* Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. Tradução: Roberto Cataldo Costa.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional.* Petrópolis: Vozes, 2002.

ZEICHNER, Kenneth M. A formação reflexiva de professores: idéias e práticas. Lisboa: EDUCA, 1993.