

Como nos tornamos formadores de professores: processo de constituição profissional

Carlos André Bogéa Pereira¹

GD7 – Formação de Professores que Ensinam Matemática

Resumo: As histórias de vida e trajetórias profissionais influenciam e/ou contribuem para o desenvolvimento profissional do sujeito. Nesse contexto, por meio desta pesquisa, buscamos investigar a constituição profissional dos formadores de professores, em especial os formadores de professores de matemática (e nesse grupo o pesquisador se inclui) que atuaram e continuam atuando no contexto de formação continuada da Rede Municipal de Educação de São Luís. Objetivamos compreender como esses professores se constituíram formadores. Por meio de abordagem qualitativa, caracterizada como pesquisa narrativa, tomando como aporte teórico os trabalhos de Jean Clandinin e Michael Connely. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas narrativas e transcrições dos grupos de discussão/reflexão com os formadores investigados. Esses aportes serão complementados pelos estudos sobre o método (auto)biográfico e sobre a constituição identitária de professores. Partimos do pressuposto de que este trabalho é relevante para as discussões sobre o desafio de se tornar/constituir-se formador de professores.

Palavras-chave: Narrativas; Identidade Profissional; Formador de Professores; Formação Continuada.

Introdução

O texto apresentado aqui é um recorte da pesquisa de doutorado, ainda em andamento, cuja questão central é: “Como os formadores de professores da Rede Municipal de Educação de São Luís se constituíram profissionalmente?”. Para responder a esse questionamento, procuramos refletir sobre outras questões que o potencializam, a saber: como o formador de professores de matemática se constitui e se desenvolve profissionalmente, face aos desafios da prática e do trabalho docente, sobretudo frente às políticas públicas e institucionais curriculares dos órgãos responsáveis pela educação nas redes de ensino trabalhadas? Que relações são estabelecidas entre as narrativas de trajetória

¹ Universidade São Francisco, e-mail: andre.bogea@hotmail.com, orientadora: Dr^a. Adair Mendes Nacarato.

de escolarização e o processo de formação e (auto)formação no exercício da prática docente de profissionais que atuam em cursos de formação continuada de professores de matemática? Quais princípios, de base epistemológica e metodológica, devem e podem ser considerados na e sobre a narrativa de vida dos profissionais formadores de professores? Como os formadores de professores se constituem para a formação continuada? Como adquiriram e construíram seus saberes profissionais?

Tendo como recorte o profissional que atua em formações continuadas, a primeira indagação foi, o quanto de pesquisa já foi produzida sobre esse profissional. Para fazer esse mapeamento, utilizamos o banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior - CAPES², bem como o “Mapeamento de dissertações/teses que têm o professor que ensina Matemática como foco de estudo/análise³”, coordenado pelo Prof. Dr. Dario Fiorentini. do qual a orientadora dessa tese participa, que toma como período de estudo de 2001 a 2012. Esse recorte foi estendido até 2014, com o foco definido na formação continuada. O interesse também se voltou para identificação de pesquisas que tenham sido realizadas no Estado do Maranhão.

O interesse por tal temática emergiu da própria trajetória do autor deste trabalho, enquanto formador de professores na rede investigada, que vivenciou o processo e conheceu os bastidores da formação continuada que se fortaleceu a partir da Proposta Curricular do Município. Isso porque, tanto a elaboração da Proposta Curricular quanto a concepção de formação nasceu de um trabalho de colaboração entre os profissionais da Rede Municipal, que foram convidados/selecionados para atuarem como formadores.

Para este artigo optamos por apresentar quatro pontos: o primeiro, uma breve contextualização da formação continuada de educadores no município de São Luís/Maranhão; em seguida, os eixos teóricos da pesquisa e as suas relevâncias; na sequência, a metodologia utilizada; e, por fim, algumas considerações.

Uma breve contextualização da formação continuada no município de São Luís/Maranhão

A discussão sobre a formação continuada no município de São Luís está diretamente relacionada à elaboração da Proposta Curricular da rede.

² A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC). Fonte: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes>.

³ Projeto Universal - Processo: 486505/2013-8.

O ano de 2004 marcou o início da construção da primeira Proposta Curricular da Rede Municipal de Educação de São Luís, Maranhão. Neste ano, a discussão sobre a escrita deste documento foi levada às formações continuadas de coordenadores pedagógicos e gestores escolares.

Em 2005, a discussão chegou às formações continuadas de professores, dentro das escolas e a escrita do documento foi por eles iniciada sob orientação dos coordenadores e dos formadores de professores que compunham a Equipe de Currículo da Rede.

Em 2006, com a implantação dos ciclos de aprendizagem que substituíram a seriação, a Proposta Curricular teve que ser repensada e reestruturada. Assim, originou-se o processo de elaboração da Proposta Curricular original, pelos próprios professores da Rede, através de momentos formativos com os formadores mais uma vez orientando o processo.

No ano de 2007, os encontros formativos passaram a acontecer em espaços maiores, no Centro de Formação de Educadores da Rede Municipal, momentos em que os professores discutiram e reorganizaram a Proposta Curricular por componente curricular, elaborada por eles. Nesse mesmo ano, as formações se ampliaram a seminários que marcaram o encontro dos professores da Rede com os pareceristas. O papel destes era prestar orientação, por disciplina, aos formadores e professores, além de participarem de momentos de formação com os mesmos.

Em 2008, após apreciação e parecer do Conselho Municipal de Educação de São Luís, a Proposta Curricular finalmente começou a ser implementada através de formações continuadas de professores.

Em 2012, tal proposta passou por atualização, que tomou como referência as Diretrizes Curriculares elaboradas pelo MEC. No entanto, as formações deixaram de ter o foco anterior, passando por uma nova fase e redirecionamento. Nos dias atuais, as formações acontecem no intuito de estabelecer uma relação de diálogo e troca de experiência entre os professores, coordenadores e gestores escolares, refletindo sobre a educação e as práticas pedagógicas, norteadas pela Proposta Curricular.

É nesse contexto que a pesquisa se constitui, ao investigar como se constituíram os formadores de professores, em especial os formadores de professores de matemática (e nesse grupo o autor se incluiu) que atuaram e continuam atuando no contexto de formação continuada da Rede Municipal de Educação de São Luís.

Eixos teóricos da pesquisa e suas relevâncias

Estamos nos propondo a realizar uma pesquisa narrativa visto que o contexto no qual ela está sendo realizada nos aproxima dos princípios de tal abordagem, como proposto por Clandinin e Connelly (2011). Para esses autores:

pesquisa narrativa é uma forma de compreender a experiência. É um tipo de colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo de um tempo, em um lugar ou série de lugares, e em interação com *milieus*. Um pesquisador entra nessa matriz no durante e progride no mesmo espírito, concluindo a pesquisa ainda no meio do viver e do contar, do reviver e recontar, as histórias de experiências que compuseram as vidas das pessoas em ambas as perspectivas: individual e social. (...) pesquisa narrativa são histórias vividas e contadas. (p. 51, grifo dos autores).

Considerando que é um tipo de pesquisa que se propõe a contar as experiências vividas, os modos de produção dos dados se apoiam em referenciais teóricos e metodológicos que utilizam ou tangenciam o método biográfico. Nesse sentido, tem-se a necessidade de compreender a vida dos formadores de professores, entender como se dão os seus problemas e suas tomadas de decisões. Por isso, concordamos com Ferrarotti (2010, p.35),

[...] a biografia que se torna um instrumento sociológico parece poder vir a assegurar essa mediação do ato à estrutura, de uma história individual à história social. A biografia parece implicar a construção de um sistema de relações e a possibilidade de uma teoria não formal, histórica e concreta, de ação social.

A biografia seria então, um documento no qual consta a trajetória de vida de uma pessoa. Aqui nesta pesquisa, utilizaremos o termo método (auto)biográfico, que segundo Passeggi (2010, p.108), chama a atenção para “dois tipos de fonte nas pesquisas educacionais: as biográficas e as autobiográficas”. Isto porque, em alguns momentos estamos a construir biografias dos formadores de professores, e em outros, do próprio pesquisador, a partir de narrativas.

As narrativas de vidas, envoltas ao campo escolar, são importantes para que percebamos em que situações, principalmente do quadro escolar, foram importantes para que os formadores de professores dessem continuidade aos seus cursos.

Sobre as relações profissionais, as observações giram em torno das narrativas da constituição dos professores enquanto formadores de professores sem esquecer o seu trabalho enquanto docente. Ainda, através das biografias, os formadores de professores podem também perceber a importância da consciência reflexiva para o percurso da vida, pois concordando com Nóvoa (2010, p. 125), “o indivíduo constrói a sua memória de vida

e compreende as vias que o seu património vivencial lhe pode abrir; ao fazê-lo está a formar-se (emancipar-se) e a projetar-se no futuro”.

Ressaltamos que há diversas formas de abordar a constituição profissional do professor e, conseqüentemente, do formador de professores. Mas, considerando os objetivos desta pesquisa, a opção foi por analisar essa constituição a partir das histórias de vida, ou narrativas de vida.

Partimos do pressuposto de que os formadores de professores podem ser compreendidos por meio de um trabalho que lhes oportunizem a tomada de consciência de suas histórias. Tal tomada de consciência poderá ocorrer pela complementaridade de dois instrumentos de produção de dados que são utilizados pelos participantes do grupo de pesquisa Histórias de Formação de Professores que ensinam matemática (Hifopem): as entrevistas narrativas e os grupos de discussão. Nas entrevistas narrativas, o professor tem a possibilidade de falar de si, de sua trajetória e sua formação; nos grupos, ele pode dialogar e refletir coletivamente com os pares. Concordamos então com Nóvoa (1995, p.26), onde “o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional”.

Assim, tanto nas entrevistas quanto nas discussões do grupo, o foco está nas narrativas produzidas pelos professores ou professores formadores. Daí a relevância e importância de uma discussão teórica sobre o entendimento dessa temática, logo tomamos “a narrativa de vida, como testemunho da experiência vivida traz, entre outras, a dimensão temporal, diacrônica, que é também a da articulação concreta, na ação, de fatores e de mecanismos muito diversos” (BERTAUX, 2010, p. 30-31).

Como as narrativas são construídas pelos próprios formadores de professores, estas podem proporcionar a (auto)formação, visto que esses profissionais poderão se transformarem, por meio da reflexão sobre o contexto educacional. Portanto, considerando ser importante discutir aspectos teóricos relacionados a este processo, a partir das experiências narradas sobre a trajetória de vida e profissional dos envolvidos na pesquisa, é fundamental focar o sentido e a importância da constituição do formador e suas relações com os espaços, tempos, rituais e aprendizagens de suas práticas. Segundo Delory-Momberger (2008, p.97), “é a narrativa que dá uma história a nossa vida: nós não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida”.

Durante a construção de narrativas, o sujeito pode falar de si, e então ao refletir sobre suas práticas enquanto professor, como um “voltar-se para si”, é levado a uma dimensão de auto escuta, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e aprendizagens que construiu ao longo da vida, conhecendo a si mesmo.

Da mesma forma, os formadores de professores podem construir as suas identidades, levando em consideração que “a identidade de uma pessoa não é feita à sua revelia, no entanto não podemos prescindir dos outros para forjar nossa própria identidade” (DUBAR, 2005, p.143).

Sendo assim,

A formação depende do que cada um faz do que os outros quiseram, ou não quiseram, fazer dele. Numa palavra, a formação corresponde a um processo global de autonomização, no decurso do qual a forma que damos à nossa vida se assemelha – se é preciso utilizar um conceito – ao que alguns chamam a identidade. (DOMINICÉ, 2010, p.95).

Para essa construção de identidade é interessante notar que antes de ser formador, este sujeito é professor, e sendo professor, comungamos com Nias (1991 apud NÓVOA, 1995, p. 25), em que “o professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor”. E a sua identidade profissional é fruto da tentativa de harmonização entre os vários papéis que ele tem que desempenhar nos dias atuais. Isso exige que ele esteja em constante aprendizagem. Então na constituição identitária dos formadores de professores, buscamos também resposta à outra pergunta: “o que quero vir a ser?” (MARCELO, 2009, p. 112-113).

Enfim, a construção dessa identidade profissional vai permitir que percebamos como cada formador de professor se vê e quer ser visto. Portanto, é importante conhecer o cotidiano dos formadores de professores, os contextos das suas formações iniciais e continuadas, os contextos dos seus lugares de trabalho, as suas concordâncias ou discordâncias, seus conflitos, seus currículos norteadores e ocultos, enfim, suas experiências, isto porque, concordando com Nóvoa (1995, p. 25),

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Compreender essas implicações pessoais e as marcas construídas na trajetória individual, através das narrativas com base na vivência, possibilita ao formador de professores compreender-se como autor do seu percurso formativo.

O poder-saber do qual se apropria aquele que, formando a história de sua vida, forma-se a si mesmo, deve-lhe permitir agir sobre si e sobre seu ambiente, oferecendo-lhe os meios para reinscrever sua história na direção e na finalidade de um projeto. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 95).

A construção e o conhecimento de si, propiciados pelas narrativas inscrevem-se como um processo de formação que constrói aprendizagens por meio da trajetória vivida, trazendo marcas da prática docente expressas pelos saberes da profissão e sobre a profissão.

Ressaltamos que tomamos o conceito de formação como uma construção de sentido de si próprio, o que permite superar, na medida do possível, a noção de formação como centrada em tempos e espaços por meio de rituais pré-estabelecidos. Logo, concordo com Delory-Momberger (2008, p.99), “a capacidade de mudança postulada nos procedimentos de formação pelas histórias de vida repousa sobre o reconhecimento da vida como experiência formadora e da formação como estrutura da existência”.

Partimos do pressuposto de que formadores de professores, ao narrarem as suas trajetórias de vida e profissionais, refletem sobre tempos e espaços de suas constituições enquanto formadores, marcados pela construção da memória e de histórias sobre o sentido da vida e da profissão. Portanto, compreendemos os espaços que são entrecruzados durante as histórias de vidas percorridas e a aprendizagem profissional dos formadores de professores e esse movimento reflexivo permitirá melhor compreender a trajetória de escolarização e formação, bem como as marcas deixadas em suas lembranças, frente às representações que são construídas em seus cotidianos sobre o trabalho de formador. Nesse processo narrativo o professor e formador não apenas tomam consciência de si e de suas histórias, mas também constroem suas identidades profissionais.

Um pouco da metodologia utilizada na pesquisa

Ao tomarmos o objetivo de investigar como se constituem/constituíram os formadores de professores (em especial, de professores de matemática) da Rede Municipal de Educação de São Luís, destacamos que tivemos como objetivos específicos:

- Construir, a partir das vozes dos formadores, a história da formação continuada da Rede Municipal de Educação de São Luís/MA;
- Identificar nas experiências narradas pelos formadores, por meio de entrevistas e durante o Grupo de Discussão, as apropriações das concepções de formação;

- Buscar indícios do processo de constituição identitária dos formadores de professores da rede municipal de São Luís.

Para a produção de dados utilizamos duas fontes que, no entender dos participantes do Hifopem, são complementares e possibilitam a construção da pesquisa narrativa: a entrevista narrativa e o grupo de discussão.

Partimos da premissa de que entrevista narrativa é,

[...] um discurso narrativo que se esforça para contar uma história real e que, além disso, [...] é improvisado durante uma relação dialógica com um pesquisador que orientou a entrevista para a descrição de experiências pertinentes para o estudo de seu objeto de pesquisa (BERTAUX, 2010, p.89).

Para a realização dessas entrevistas contamos com a participação de seis formadores que trabalham ou trabalharam com a formação de formadores de professores da Rede Municipal de Educação de São Luís.

Tal qual Nacarato (2014, p.3), concebemos que as narrativas obtidas por meio das entrevistas “não podem ficar circunscritas apenas ao narrador e pesquisador, elas precisam ser compartilhadas com os pares”. Logo, utilizamos o grupo de discussão como um dos instrumentos para produzir dados sobre a pesquisa.

O Grupo de Discussão foi constituído por esses mesmos formadores juntamente ao professor investigador, que também já desempenhou a função de formador de professores. Portanto, esta pesquisa conta com depoimentos de sete professores formadores.

Os participantes da pesquisa foram convidados e prontamente aceitaram o convite. Quatro deles são licenciados em Matemática (eu sou um deles) e, os outros três, em Pedagogia. Dentre os sete, ressaltamos que cinco também atuam ou atuaram em formações da Rede Estadual de Ensino de São Luís. Todos eles já tiveram experiência com formações em outras redes (pública ou particular), além da cidade de São Luís.

Os formadores preferiram ser apresentados por nomes de estudiosos ou teóricos que admiram dentro da sua área de atuação. Os nomes escolhidos para serem homenageados foram: Euclides de Alexandria, René Descartes, Hipátia de Alexandria, Telma Weisz, Hannah Arendt e Simone de Beauvoir. Dessa forma, os formadores de professores participantes da pesquisa possuíram os seguintes pseudônimos: Prof. Euclides, Prof. Descartes, Profa. Hipátia, Profa. Telma, Profa Arendt e Profa. Simone, além do professor pesquisador.

Os dados foram produzidos por meio das “Entrevistas Narrativas” e “Grupo de Discussão”, e aconteceram em três momentos diferentes:

- 1º encontro: apresentação da pesquisa para os formadores participantes
- 2º encontro: entrevistas Narrativas (uma entrevista narrativa com cada participante).
- 3º encontro: encontros do Grupo de Discussão (quatro encontros com o grupo de discussão, todos os envolvidos).

A produção de dados ocorreu com as entrevistas narrativas. As questões exmanentes planejadas pelo pesquisador envolveram os seguintes eixos:

- A trajetória de formação na Educação Básica. A expectativa era que os formadores falassem sobre as suas lembranças do tempo da escola, seus professores, as experiências vividas, bem como a influência de suas famílias nesse primeiro processo de escolarização.
- A trajetória acadêmica. Esperávamos que os formadores relatassem como se tornaram professores, qual curso de graduação frequentaram, quais os motivos que os levaram a essa escolha, como foi o curso, o quanto ele contribuiu ou não para serem professores, etc.
- A carreira docente. Este eixo visava conhecer suas trajetórias como professores, os primeiros anos de carreira, as dificuldades, a formação recebida, cursos dos quais participaram, etc.
- A trajetória de formador de professores. Este é o eixo central da pesquisa, mas não está desvinculado dos demais. Ele visava que os depoentes falassem sobre como se tornaram formadores de professores, suas inserções na equipe de formadores, como foram suas trajetórias como formadores de professores na formação continuada da Educação Básica, como foram essas experiências, quais as principais atividades que desenvolveram sobre a formação de professores, como avaliam o processo de formação na rede, etc.

Baseados em alguns pontos observados após as transcrições das entrevistas narrativas, iniciamos os grupos de discussão, discutindo sobre o processo de formação de formador para as formações da Rede Municipal, e redefinindo as próximas datas e discussões para os futuros encontros do grupo. Foram definidos conjuntamente, que posteriormente deveríamos estudar e discutir sobre a identidade do formador de professores, discutir sobre os relatórios da formação continuada de São Luís e sobre quais pontos seriam relevantes para a construção de uma história da formação continuada de São Luís.

Algumas considerações

Para a elaboração das textualizações utilizamos os elementos analíticos propostos por Schütze (1977; 1983, apud JOVCHELOVITCH; BAUER, 2005, p.106), dividindo o texto em material indexado e material não indexado, em que “as proposições indexadas têm uma referência concreta a ‘quem fez o quê, quando, onde e por quê’, enquanto que as proposições não indexadas vão além dos acontecimentos e expressam valores, juízos e toda forma de uma generalizada ‘sabedoria de vida’” (grifo do autor).

Esses elementos contribuíram para a elaboração da textualização. Nessa elaboração, buscamos construir um movimento mais ou menos linear de cada trajetória, tentando não deixar perder o movimento narrado. No entanto, algumas falas serão suprimidas – ou porque são repetitivas ou porque não dizem respeito aos objetivos da pesquisa.

Após as textualizações e discussões no grupo, buscaremos construir um capítulo analítico no qual se analisa as convergências e não convergências dessas trajetórias (em andamento), identificando indícios da constituição profissional desses formadores. Para essa análise serão trazidos referenciais teóricos que ajudem a compreender esse processo, num entrecruzamento de vozes, dos formadores, do pesquisador/formador e dos autores.

Finalmente, pretendemos elaborar um capítulo de construção da história da formação de professores no município de São Luís. Tal elaboração será feita a partir das vozes dos depoentes, dos documentos oficiais e relatórios que foram produzidos no período – alguns dos conteúdos desses relatórios foram discutidos nos encontros do grupo de discussão.

Ao reconstruir esse processo, via narrativas dos professores formadores, entendemos que a pesquisa assumirá uma via de mão-dupla: ao mesmo tempo em que possibilita a análise de uma prática de formação, de dimensão colaborativa, ao mesmo tempo possibilitará que os formadores envolvidos possam ressignificar o próprio projeto da rede.

Referências

BERTAUX, D. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: UDFU, 2011.

_____. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. In : LARROSA, J. **Déjame q ue te cuente – Ensayos sobre narrativa y educación**. Barcelona: Laertes, S. A. de Ediciones, 1995. p.11-59.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Natal: UFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DOMINICÉ, P. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010b, p.189-222.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 33-57.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M.W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 90-113.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, v.01, n.01, p.109-131, ago./dez.2009.

NACARATO, A. M. As narrativas de vida como fonte para a pesquisa autobiográfica em Educação Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande/UFMS, v. 8, p. 448-467, 2015. Número Temático.

NÓVOA, A. Formação de professores e formação docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 15-33.

PASSEGGI, M.C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M.C.; SILVA, V. B. (Org.). **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

WELLER, W. Tradições hermenêuticas e interacionistas na pesquisa qualitativa: a análise de narrativas segundo Fritz Schütze. REUNIÃO ANUAL DA ANPeD, 32, 2009, Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu, MG: ANPeD, 2009. p. 1-16.