

AS RECORDAÇÕES-REFERÊNCIAS NA HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO: REVERBERAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

SAMARA MOURA BARRETO DE ABREU

Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará – PPGE/UECE. Professora do Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE – Campus Canindé. E-mail: samaraef@hotmail.com

ANDRÉA DA COSTA SILVA

Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará – PPGE/UECE.

E-mail: andreacosta_silva@yahoo.com.br

SILVIA MARIA NÓBREGA-TERRIEN

Doutora em Sociologia pela Universidade de Salamanca, Espanha. Pós-Doutorado em educação pela Universidade de Valencia, Espanha. Professora do curso de Medicina e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UECE). E-mail: silnth@terra.com.br

RESUMO

Este texto evidencia as recordações-referências (JOSSO, 2002) na história de vida e formação de alunos ingressos à turma de 2013 no Curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) a partir das narrativas autobiográficas. Tem como objetivo apreender as recordações-referências da história de vida e formação e suas reverberações no desenvolvimento profissional docente. Este estudo é resultado de uma pesquisa empírica, de natureza qualitativa para a qual se recorreu ao método do estudo de caso, tendo como instrumento de coleta a entrevista autobiográfica. O aporte teórico para as análises está fundamentado nos conceitos de autores como Ball e Goodson (1989), Finger (1989), Moita (1992), Nóvoa (1992; 1995), Josso (2002; 2007), Silva (2000), Contreras (2003). As inquietações que motivaram tal investigação partiram de reflexões tecidas no percurso da disciplina Formação e Desenvolvimento Profissional: bases conceituais, experiências e trajetórias dos docentes, inserida no currículo do referido Mestrado. Adotamos como sujeitos-atores da pesquisa os mestrandos da turma 2013 do PPGE/UECE. O estudo, portanto, traz os achados acerca das recordações-referências apreendidas, retratando como se formam os docentes e como se desenvolvem segundo suas próprias percepções, confrontadas à luz dos teóricos supracitados na busca de evidenciar como a história de vida e formação é reverberada no desenvolvimento profissional docente. As narrativas dos sujeitos-atores revelaram que a práxis dos mesmos no exercício da docência também é resultante da contribuição que as experiências formadoras vividas ao longo da vida se somaram aos fazeres docentes.

Palavras-chave: História de vida. Formação docente. Recordações-referências. Desenvolvimento profissional docente.

MEMORIES-REFERENCES IN LIFE HISTORY AND EDUCATION: REVERBERATIONS IN TEACHING PROFESSIONAL DEVELOPMENT

ABSTRACT

This text highlights the memories-references (JOSSO, 2002) in the life history and education of 2013 class students of the Post-graduation program of Education at the State University of Ceará, based on their autobiographical narratives. The text aims to apprehend the memories-references of life history, education and their reverberations in the teaching professional development. This study is the result of an empirical research with qualitative nature grounded in the case study method whose data collection instrument was the autobiographical interview. The analysis theoretical framework is based on the concepts of authors as Ball e Goodson (1989), Finger (1989), Moita (1992), Nóvoa (1992; 1995), Josso (2002; 2007), Silva (2000), Contreras (2003). The reflections which emerged from the course of Training and Professional Development: conceptual bases, experiences and teachers' trajectories, part of the master curriculum, motivated this research. The 2013 class program students are its protagonists. The study presents the findings about memories-references, portraying how the teaching education is and how the students' professional development happens, according to their own perceptions, analyzed according to the proposed theoretical framework in order to demonstrate how life history and education reverberate in the teaching professional

development. The narratives of the protagonists revealed that their teaching profession practice is also the result of the contribution that their lived educational experiences added to their teaching practices.

Keywords: Life history. Teaching education. Memories-references. Teaching professional development.

Introdução

O presente estudo se propõe apreender as recordações-referências (JOSSO, 2002) na história de vida e formação docente e suas reverberações no desenvolvimento profissional, tendo como mote as narrativas autobiográficas de alunos mestrados em educação, estes por sua vez, professores em formação.

A intencionalidade de discutir a formação e o desenvolvimento profissional a partir da história de vida e formação, buscando perceber o caminho de interseção entre a vida pessoal (desenvolvimento pessoal) e a vida profissional (desenvolvimento profissional), surgiu em um momento de escuta e compartilhamento das histórias de vida do próprio grupo discente na disciplina *Formação e Desenvolvimento Profissional: bases conceituais, experiências e trajetórias dos docentes* que compõe o quadro de disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE). A partir dessa vivência na disciplina surgiu o interesse de ampliar e aprofundar os conhecimentos sobre a temática, culminando no presente trabalho cuja âncora teórica se faz em teóricos como Ball e Goodson (1989), Finger (1989), Moita (1992), Nóvoa (1992, 1995), Josso (2002, 2007), Silva (2000) e Contreras (2003), dentre outros, que se detiveram acerca da relação entre história de vida, formação e desenvolvimento profissional docente.

A compreensão sobre como se desenvolvem os professores ao longo da vida torna-se relevante em tempos de “ressignificação” da formação docente, cuja natureza coloca o professor como protagonista, de forma a percebê-lo como pessoa e profissional inserido em uma realidade educativa. Sobre essa realidade, emerge um movimento de (re)colocação dos professores na centralidade dos debates educativos e dos eixos temáticos de investigação com o movimento das “histórias de vida”, “autobiografias” e “biografias educativas” na virada epistemológica da década de 1980:

[...] a literatura pedagógica foi invadida por obras e estudos sobre a vida dos professores, as carreiras e os percursos de formação, as biografias e autobiografias docentes ou o desenvolvimento pessoal e profissional, trata-se de uma produção heterogênea, de qualidade desigual, mas que teve mérito indiscutível: recolocar os professores no centro dos debates educativos e das problemáticas de investigação (NÓVOA, 1992, p. 15).

O caminho dialógico percorrido pelas décadas de 1990 até chegar aos dias atuais (2015) em torno de pensar a história de vida e formação por meio de narrativas autobiográficas, colocando o

professor como sujeito-autor de sua práxis humana e entendendo-a como construto histórico-social, traz como evidência o empoderamento do conhecimento de si na significação da identidade docente em que se busca:

[...] capturar sentidos da vida social que não são facilmente detectáveis [...] (buscando) o sentido do tempo histórico e o sentido das histórias submetidas a muitos processos de construção, de re-elaboração de identidades individuais, de grupo, de gênero, de classe em nosso contexto social (SANTAMARINA; MARINAS, 1994, p. 259).

As narrativas inseridas nessa contextualidade, expressam dimensões da experiência vivida como construto da realidade social, como movimento dialógico, a partir da (re)apropriação intersubjetiva do discurso comunicativo dos sujeitos (BOLIVAR, 2002). Para além de apreender a realidade social na dimensão do sujeito, torna-se relevante entendê-lo como sujeito histórico. Conforme afirma Ferrarotti (1988, p. 26-27) “[...] se nós somos, se todo individuo é a reapropriação singular do universal, social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irredutível de uma práxis individual [...]”. O universal é apreendido pela representação social de um todo singular.

Nessa interface, as histórias de vida constituem-se terrenos nos quais os professores constroem sua profissão, uma vez que, o sujeito professor é uma pessoa, além disso, uma parte importante da pessoa é o professor (NÓVOA, 1992). Dessa forma, identificamos a necessidade de integrar as dimensões pessoais e profissionais para uma apropriação dos seus processos de formação e conferir representatividade nos quadros de suas histórias de vida (NÓVOA, 1992), sobretudo, pela ideação subjetiva de um *continuum* formativo, ou materialidade de inacabamento da (trans)formação humana. Neste sentido, concordamos com Finger (1989) e Ball e Goodson (1989) para quem a produção de sentidos sobre as vivências e experiências de vida constitui laços formativos.

Assim, para apreendermos a história de vida e formação docente e suas reverberações no desenvolvimento profissional docente nos aproximamos do conceito de recordações-referências evidenciado por Josso (2002, p. 29), entendendo que estas “[...] são simbólicas do que o autor compreende como elementos construtivos da sua formação. [...] significa, ao mesmo tempo, uma dimensão concreta ou visível que apela para emoções, sentimentos, ou valores [...]”.

Dessa forma, pensamos que “para descobrir os ‘porquês’ e o ‘como’ da prática docente devemos investigar onde o professor se alicerça para pensar como pensa e fazer como faz” (SILVA, 2000, p. 32). Para tanto, ressaltamos que a sua história culminará em sua práxis.

Formação e desenvolvimento profissional docente **são as** duas categorias centrais do nosso trabalho e entendemos que refletir sobre este tema **é** de suma importância e, portanto, uma forma de contribuir para reflexões no cenário da educação atual e a atuação docente a partir de algo que extrapola os limites desse cenário: a própria história de vida e formação dos profissionais docentes.

A dialogicidade epistêmica anunciada neste artigo está sequenciada em interface com seus pressupostos teórico-metodológicos cuja organização é sistematizada nas seguintes sessões: elementos introdutórios de fundamentação das categorias teóricas; percurso empírico delineado pelo trato metodológico; análise discursiva interpretativa emergentes do campo empírico intituladas:

Mestrandos em Educação da UECE: As recordações-referências da história de vida e formação e Concepções de mestrandos em educação sobre a relação entre sua história de vida, formação e desenvolvimento profissional docente; e notas conclusivas.

Percurso metodológico

Realizamos uma investigação empírica de natureza qualitativa “[...] que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real” (MARTINS, 2008, p. 9). O método utilizado na investigação foi estudo de caso do tipo intrínseco – fenômeno caso singular (STAKE, 1998), ao identificá-lo com um estudo das características particulares, mas também da complexidade de um caso específico e singular revelando a compreensão das atividades desse fenômeno dentro de circunstâncias importantes.

A escolha pelo estudo de caso foi determinada pelas características do objeto investigado, uma vez que o mesmo exigia a apreciação de uma determinada realidade, um cenário educacional complexo, a qual deveria ser feita de forma aprofundada no intuito de compreender o problema delimitado a partir dos múltiplos olhares sobre os atores envolvidos e suas relações com aquela realidade estudada (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

O *locus* da nossa pesquisa **é** a Universidade Estadual do Ceará (UECE), especificamente o meio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Foi neste espaço que as problematizações foram geradas, o que evidencia uma inquietação dada a aproximação com o objeto investigado, ao mesmo tempo em que há para com ele a circunstância de pertencimento. Os sujeitos da pesquisa, por sua vez, são mestrandos ingressos à turma de 2013.

Apresentamos no Quadro 1 a quantidade de discentes aprovados na seleção para a turma de 2013 do mestrado PPGE/UECE, bem como seu agrupamento em linhas de pesquisa e núcleos de estudos.

QUADRO 1 – Distribuição dos mestrandos do PPGE – Turma de 2013 – em linhas e núcleos (Fortaleza-Ceará, 2013)

Linhas de Pesquisa	Núcleos	Alunos Ma- triculados
Linha A: Formação, Didática e Trabalho Docente	Núcleo 1: Didática, Saberes Docentes e Práticas Pedagógicas	4
	Núcleo 2: Ensino e suas Tecnologias	4
Linha B: Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação	Núcleo 1: Desenvolvimento Docente, Currículo e Inovação	2
	Núcleo 2: Formação, Profissão e Práticas Educativas em Saúde	3
	Núcleo 3: Aprendizagem e Subjetividade no Percurso de Formação e Prática Docente	1
Linha C: Formação e Política Educativa	Núcleo 1: Política e Gestão Educacional	-
	Núcleo 2: Tecnologias Digitais em Educação	1
	Núcleo 3: História e Avaliação Educativa	3
Linha D: Marxismo e Formação do Educador	Núcleo 1 :O Marxismo como Ontologia do Ser Social	4
	Núcleo 2 : A Formação do Professor no Contexto do Capitalismo Contemporâneo	4

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Vale ressaltar que a pesquisa de campo foi desenvolvida no período de outubro a dezembro de 2013. Para tanto, após identificarmos o total de 26 sujeitos, os indagamos por meio da aplicação de enquete sobre a disponibilidade destes colaborarem com a nossa investigação nos concedendo

entrevistas autobiográficas. Elucidamos também que adotamos como critério de exclusão os autores da pesquisa (2 sujeitos) que compõem o quadro dos mestrandos da turma 2013.

Em decorrência de fatores como: a localização da residência situar-se no interior do estado; as muitas atividades a serem desenvolvidas; falta de disponibilidade; realizamos entrevista com sete discentes, sendo estes os sujeitos desta pesquisa. Para nós esse contingente é considerado uma amostragem satisfatória, pois o seu número representa o percentual de 29,16% do total da população, considerando o critério de exclusão apresentado. A suficiência dessa representatividade ainda se justifica pelo fato dela conter discentes de todas as linhas de pesquisa existentes no PPGE/UECE, dando-lhe um caráter de grande abrangência.

A coleta de dados foi feita a partir das narrativas autobiográficas na ocasião da realização de entrevista. A técnica da entrevista em pesquisa tipo estudo de caso “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152) além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações. Articulada ao objeto investigado, depreendemos que:

[...] o entendimento construído sobre a história de vida como um relato oral ou escrito, recolhido através da entrevista, objetiva compreender uma vida, ou parte dela, como possível para desvelar e/ou reconstituir processos históricos e socioculturais vividos pelos sujeitos em diferentes contextos (SOUZA, 2004, p. 143).

Os dados coletados exigiram uma apreciação discursiva, sendo analisado a partir da análise interpretativa-compreensiva (RICOEUR, 1996) a qual nos coloca diante da percepção das singularidades vividas pelos sujeitos atores, onde se evidenciou a triangulação entre o teor das narrativas, a análise dos elementos em comum da história de vida e o referencial teórico adotado neste estudo, configurando-se um relevante meio para fazer-nos identificar as relações entre história de vida e formação assim como as reverberações no desenvolvimento profissional docente dos sujeitos entrevistados.

Os sujeitos foram escolhidos randomicamente e solicitamos destes a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Destacamos que para o devido desenvolvimento desta investigação foram seguidas as normas éticas estabelecidas pela resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS. Em cumprimento da mesma, não citaremos nomes dos sujeitos investigados que serão identificados como pertencendo a uma das linhas de pesquisa existentes no PPGE/UECE (Quadro 2):

QUADRO 2 – Identificação dos sujeitos entrevistados conforme as linhas de pesquisa do PPGE/UECE (2013) linhas de pesquisa do PPGE/UECE (2013)

LINHA	IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO
Linha A	Sujeito 1
Linha B	Sujeito 2
	Sujeito 3
Linha C	Sujeito 4
	Sujeito 5
Linha D	Sujeito 6
	Sujeito 7

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Tendo *formação e desenvolvimento profissional docente* como nossas categorias de análise nos tópicos que seguem foram registradas as narrativas da história de vida dos sujeitos-atores da

nossa pesquisa a fim de delinear a formação e o desenvolvimento docente até a culminância no Mestrado em Educação da UECE, bem como, possíveis contribuições de seus percursos formativos para o trabalho docente segundo as concepções dos próprios mestrados entrevistados.

Mestrados em Educação da UECE: as recordações-referências da história de vida e formação

Conhecer a história de vida e formação nos convida a perceber as experiências formadoras, interações, motivações e fatos que delinearão, paulatinamente, a formação e o desenvolvimento profissional docente de cada sujeito/ator de forma a reconhecer “[...] sua singularidade, a partir do investimento em sua interioridade e no conhecimento de si, através dos questionamentos sobre suas identidades” (SOUZA, 2006, p. 296). Ao mesmo tempo, “[...] compreender como cada pessoa se formou é encontrar as relações entre as pluralidades que atravessam a vida” (MOITA, 1992, p. 114) sendo que esse achado constitui uma informação importante para nosso estudo.

Conforme elucidada Josso (2002, p. 31), [...] as experiências, de que falam as recordações constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida [...].

Tal experiência nos ajuda a compreender o todo social, a partir das singularidades expressas na vida de cada sujeito ator, conforme elenca Ferrarrotti (1988, p. 260):

[...] toda a práxis humana individual é actividade sintética, totalização activa de todo um contexto social. Uma vida é uma práxis que se apropria das relações sociais (as estruturas sociais), interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas, por meio da sua actividade desestruturante-reestruturante. Toda a vida humana se revela, até nos seus aspectos menos generalizáveis, como a síntese vertical de uma história social. Todo o comportamento ou acto individual nos parece, até nas formas mais únicas, a síntese horizontal de uma estrutura social.

Assim revisitaremos as histórias de vida dos mestrados em Educação da UECE, os sujeitos-atores deste estudo, tomadas a partir das narrativas autobiográficas como expressão do sentido, vivido e apreendido em sua relação identitária da formação e desenvolvimento profissional docente.

Ao apreciar as narrativas dos sujeitos, percebemos diversas vivências e interações sociais que foram substanciando a formação e o desenvolvimento profissional docente a partir da história de vida. Revisitando essa história de vida, os sujeitos 1 e 5, destacam o sertão como cenário educativo da infância e enaltecem que seu processo educacional e letramento se deram inicialmente no am-

biente informal, mediados por entes familiares. O sujeito 3 também destaca a importância de um ente familiar a trazer estímulos ao processo de formação ao longo da vida estudantil:

[...] Então, fui alfabetizada, na verdade, em casa. Quando cheguei na escola já cheguei sabendo ler e, assim, essa influência, esse contato, esse convívio com a minha família, com as professoras da família, na verdade teve uma forte influência na minha trajetória estudantil e hoje profissional, né? Hoje eu sou professora. (Sujeito 1)

[...] Quando cheguei à escola, já conhecia o alfabeto, já escrevia meu nome e nome de meus pais e minha irmã. Quem me ensinou esses rudimentos da Língua Portuguesa foi minha mãe que só cursou a antiga 4ª série, ela não tinha condições de estudar, a família muito pobre, precisava trabalhar na roça e ajudar a cuidar dos outros irmãos. (Sujeito 5)

[...]O apoio de meu pai foi muito importante para a escolha e permanência na profissão professor. Cresci num ambiente repleto de cultura e material de leitura. Meu pai sempre me estimulava, me presenteando com livros, jornais e revistas. (Sujeito 3)

É aludida a formação estreitada aos laços parentais cuja realidade de escolarização nos anos iniciais (educação infantil) não situava o cotidiano dos sujeitos entrevistados, reconhecendo o lugar de negação a este direito social. Ao mesmo tempo, apresenta a significação identitária da história de vida de entes familiares que exerciam a docência como processo de espelhamento, em uma dada relação de experiência retrospectiva e prospectiva. Como âncora dessa ideiação, Dominicé (1988) reitera que a trajetória de escolarização, numa dimensão relacional e como conhecimento de si, revela lembranças e aprendizagens sobre a formação construídas nos espaços familiar e escolar.

Um percurso fortemente elucidado pelo Sujeito 1 como importante na formação e desenvolvimento profissional docente foi o ingresso na Escola Normal diante do ensejo de aproximação do magistério: “[...] o segundo grau eu fiz o curso normal porque eu queria muito adentrar no magistério [...]”. Em seguida, a formação inicial no curso de Pedagogia e a vivência da pesquisa como bolsista de iniciação científica. Na perspectiva da formação continuada, este sujeito destacou como fundamental a especialização na área de educação. Posteriormente, a experiência como docente no ensino superior desenvolvendo atividades de ensino e extensão. Essa trajetória desvelou o interesse pelo mestrado em educação.

A representação dos saberes experienciais da formação inicial e continuada se coloca imbricada ao percurso de seu desenvolvimento profissional, como aproximação reflexiva da ação docente, em constante processo de desvelamento ou descoberta em relação ao tripé ensino-pesquisa-extensão, vivido por este sujeito na docência universitária.

Um importante determinante apontado pelo Sujeito 2 na sua formação e desenvolvimento profissional docente é a interação com o meio ambiente na infância que o fez confluir à primeira graduação, um curso de bacharelado na área de ciências naturais: “A questão na minha infância

tinha minha questão com a natureza. Eu entender alguns aspectos da natureza, né? [...] É tanto que o aspecto da natureza ficou mais forte, porque eu prestei faculdade e minha primeira formação foi [nesta área]”.

Após a primeira graduação o Sujeito 2 evidencia como caminhos que o fizeram enveredar para a área da Educação a vivência concomitante da licenciatura em um curso das ciências naturais e a maternidade, identificando essa vivência como propulsora de problematizações sobre a educação no que tange a alguns paradigmas como, por exemplo, a educação inclusiva *versus* educação exclusiva. Essas problematizações culminaram na formação continuada em especialização e, posteriormente, no ingresso ao Mestrado em Educação na UECE.

Os sujeitos 3, 4 e 7 ao recordarem suas histórias de vida, apresentaram como elemento motivador e instigante a convivência com alguns professores na Educação Básica, os quais se tornaram exemplos idealizados e, assim, importantes referências de conduta nos seus percursos de formação e desenvolvimento profissional:

Alguns professores me serviram de modelo de conduta e atuação na sala de aula, como por exemplo, uma professora de língua portuguesa e literatura, no terceiro ano do Ensino Médio. Essa professora me mostrou a importância de motivar os alunos e de dedicar atenção individual a cada um. (Sujeito 3)

[...] o meu interesse pela história ele vai se dar na educação básica com [...] com alguns professores que eu tive [...] despertava muito a minha atenção nas aulas de história, fazia outras leituras, né? (Sujeito 4)

[...] tive alguns professores como exemplos, pessoas que não tinham formação superior, no caso do Ensino Fundamental, mas que contribuíram muito com a minha formação. Lembro da professora de língua portuguesa e a de ciências sociais – eram divertidas, amigas, comprometidas com o aprendizado dos alunos. (Sujeito 7)

Neste sentido, entoamos que o saber-ser e saber-fazer situa-se como uma sabedoria experiencial do percurso de cada sujeito e é engendrado por aprendizagens significadas ao longo da vida (SOUZA, 2006), aqui apresentadas por sujeitos-referências – os professores.

O Sujeito 4 apontou fragilidades na formação inicial na universidade quanto ao conhecimento sobre formação de professores em sua área específica, conduzindo a busca pelo Mestrado em Educação para preenchimento dessa lacuna cujo estudo despertava interesse por parte desse sujeito: “Meu interesse em me inserir nessa área veio por conta da minha necessidade de estudar e me aperfeiçoar na discussão educacional, no que se refere à formação do professor de História”.

A partir da apreensão dessa narrativa, é possível inferir que “[...] o processo de formação torna-se uma longa busca de si em um mundo que demanda uma forte consistência pessoal para enfrentar os desafios que cada um deve encarar na sociedade atual [...]” (DOMINICÉ, 1988, p. 45).

O Sujeito 6 elucida que a sua trajetória de vida reflete em sua formação e desenvolvimento profissional uma vez que fortalece alguns valores, teorias e ensinamentos que despertaram o interesse para sua formação, influenciando os percursos formativos desde a graduação até o mestrado em educação:

[...] a formação do educador foi decorrente desse caminho acadêmico que eu vim fazendo durante toda a graduação e que de certa forma foi reflexo da vida pessoal porque sou trabalhador e filho de trabalhador então a gente acaba encontrando uma teoria que responde àquilo que a gente vive então foi onde eu me encontrei, estou hoje e pretendo continuar. (Sujeito 6)

Não há portanto, a indissociabilidade entre o eu pessoal e o eu profissional; estes se entrelaçam mutuamente de forma significada pelas experiências formativas.

Identificamos que os sujeitos 6 e 7 direcionam a relação entre trajetória de vida, formação e desenvolvimento profissional para a vivência e desenvolvimento na graduação:

Já se referindo a minha vida profissional, dentro da escola eu nunca tive um insight que me desse norte já para o que eu queria ser enquanto profissional, por exemplo, professor. (Sujeito 6)

Minha trajetória de vida estudantil (universitária) começou em 2005, quando entrei para o curso de letras da UECE-FECLESC. Desde então, tive uma vida estudantil bastante significativa no que tange as vivências no movimento político estudantil; a participação nos colegiados da faculdade; nos espaços de formação extra sala de aula e a conexão com os movimentos sociais: MST, grupos culturais alternativos; associação universitária. (Sujeito 7).

Foi possível abstrair a partir das falas dos sujeitos que a formação, bem como o desenvolvimento profissional interioriza uma historicidade de vida a qual é situada nos diferentes espaços e tempos, da vida e formação da pessoa e da profissão do professor. Fica evidente, portanto, o entendimento que a formação articulada aos percursos da vida situa-se com base num balanço da vida (perspectiva-retrospectiva) e não apenas numa ótica de desenvolvimento futuro, sendo um ato formativo, a apropriação que cada pessoa faz ao seu patrimônio existencial através de uma dinâmica de compreensão retrospectiva (NÓVOA, 2014).

Esse entendimento permite compartilhar da concepção de formação e desenvolvimento profissional trazido por Nóvoa (1995) para quem a formação é entendida não só como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados e precisos, mas também como ação vital de construção de si. Nessa perspectiva,

O que está em jogo neste conhecimento de si não é, pois, apenas compreender como nos formamos ao longo da nossa vida através de um conjunto de experiências, mas sim tomar consciência que este reconhecimento de nós próprios como sujeitos, mais ou menos ativo ou passivo segundo com as circunstâncias, permite, daí em diante, encarar o seu itinerário de vida, os seus investimentos e os seus objetivos na base de uma auto-orientação possível que articula de uma forma mais consciente as nossas lembranças, as nossas experiências formadoras, os nossos sentimentos de pertença, as nossas valorizações, os

nossos desejos e o nosso imaginário nas oportunidades socioculturais que soubermos agarrar, criar e explorar, para que surja um ser que aprenda a identificar e a combinar constrangimentos e margens de liberdade [...] (JOSSO, 2002, p. 65).

Por outro lado, de acordo com Nóvoa (1992), o desenvolvimento profissional se dá em dois planos: pessoal e profissional. No plano pessoal, consideram-se os aspectos relacionados à profissão docente, ou seja, as ideias de que estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos da profissão e a ideia de que o professor é uma pessoa, focalizando a globalidade do indivíduo. A seguir abordaremos concepções e narrativas sobre a história de vida e formação entrelaçados ao desenvolvimento profissional dos sujeitos da nossa pesquisa.

Concepções de mestrandos em educação sobre a relação entre sua história de vida, formação e desenvolvimento profissional docente

Falar da história de vida é buscar na memória do indivíduo elementos que foram significantes e inesquecíveis a ele em algum momento de sua existência. Após apresentar os relatos da história de vida dos mestrandos entrevistados, e almejando dar continuidade ao desenvolvimento desta pesquisa, focamos o estudo em dois elementos centrais à compreensão da atuação docente dos sujeitos pesquisados: a formação e do desenvolvimento profissional por que passaram. É nesse sentido que Contreras (2003, p. 77) aponta:

[...] el acto de formación es fundamentalmente una acción libertadora, no solamente se libera la consciencia de su enajenación ingenua, dogmática o fanática, sino que también se libera el propio sujeto en formación a medida que adquiere autonomía en el proceso de construcción de su propio aprendizaje. Podríamos decir que el hombre libre es exactamente el que ejerce su autonomía de decisión y de aprendizaje.

Ser professor requer certas habilidades e domínios que dependem do processo pertinente ao desenvolvimento profissional, que por sua vez, se faz imprescindível a prática docente (LIMA; BRITO; CABRAL; MENDES, 2009). Neste sentido, indicamos como algumas habilidades e domínios a detenção do conhecimento específico da profissão; a ressignificação dos modos de ser, ensinar, estudar e aprender; a mobilização dos saberes e a busca contínua de aprendizagens pessoais e profissionais.

A fim de perceber as reverberações da história de vida e formação sobre o desenvolvimento profissional, perguntamos inicialmente aos entrevistados suas respectivas concepções acerca do que seria para eles formação e desenvolvimento profissional. As narrativas no trato da dimensão

conceitual sobre formação trouxeram como similitude a representação de um ato significado de processos formativos, em diferentes tempos e espaços cujas singularidades são postas como tônica da realidade vivida.

Entre as afirmações conceituais, o apontamento para apropriação articuladora da formação como produção de aprendizagens, explicitando que não são quaisquer processos formativos, mas aqueles que “produzem aprendizagens”. Os processos formativos “[...] são aqueles que me dão oportunidade de eu aprender algo [...] Eu vejo assim, formação aquilo que te propicia algum aprendizado [...]” (Sujeito 2).

Como evidência sobre o espaço/lócus formativo, o Sujeito 4 alude que “a universidade tem esse papel importante na formação”, ao mesmo tempo que cita a própria prática docente como espaço importante de formação e ressalta “Eu aprendi muito com a minha prática”. Nessa narrativa, revela-se a função social da universidade como espaço legítimo de formação e atribui sentido a experiência de autoformação sobre a própria prática, emanada possivelmente sobre o processo de ‘reflexão na ação e sobre a ação’ (SCHON, 1992).

De forma aproximada com o processo de trabalho docente, o Sujeito 3, por sua vez, explana de forma categórica a concepção de formação articulada a relação teoria e prática nos diversos tempos formativos: “Pode-se dizer que da formação docente faz parte toda experiência que proporcione conhecimentos necessários à realização de seu trabalho, sejam teóricos ou práticos, em um contexto de formação inicial, continuada ou até em serviço [...]”, evidenciando a relação com experiência formadora.

Numa outra perspectiva de pensamento, o sujeito 6 compreende que a “formação seria dar ao indivíduo tudo o que a humanidade acumulou até os dias de hoje [...]” e complementa:

[...] só que no contexto em que a gente vive é impossível você querer formar um ser humano. Em condições precaríssimas o máximo que se pode fazer é qualificar porque a concepção de formação é bem mais ampla e no contexto em que a gente vive onde as coisas são muito limitadas [...] é muito complicado trabalhar com este termo. (Sujeito 6)

A narrativa apresentada pelo sujeito 6 traz a tônica do processo de precarização dos processos de formação, entendida como complexo social, e, portanto, como dimensão inalcançável, aportada sobre a ‘racionalização do ensino e à docência’ (NÓVOA, 2002).

Ao dimensionarmos a relação conceitual sobre desenvolvimento profissional, os sujeitos anunciaram um estreitamento com a formação, estando de forma imbricada:

[...] ele ‘tá muito imbricado, tanto à trajetória pessoal, como profissional, na individualidade, na coletividade o desenvolvimento está presente [...] o desenvolvimento profissional só passa a ser

contemplado no momento em que a formação estiver presente como uma formação contínua [...] eu não vejo como separá-los. Eles andam juntos. Um vai puxando o outro para se desenvolver. (Sujeito 1)

Além disso, foi compreendido como movimento de conscientização sobre a profissionalização docente, matizada por aprendizados e ações transformadoras ao longo das experiências formativas:

Desenvolvimento profissional tem a ver com os aprendizados e as mudanças que fazemos em nossas ações, posturas e entendimentos acerca de nossa profissão, de nossa função social que vão ocorrendo ao longo da formação, nas experiências formais e informais. (Sujeito 5)

Dessa forma, alinha-se ao desenvolvimento profissional docente à dimensão político-social do professor contextualizada a sua realidade pedagógica com mobilização de saberes, também profissionais, que nos levem a processos emancipatórios. Anuímos que “Los principios del desarrollo humano moderno, nos exigen una acción académica que tienda a la emancipación, más que a la repetición institucionalizada de saberes añejo” (CONTRERAS, 2003, p. 77-78).

Tornou-se aparente o entrecruzamento entre formação e desenvolvimento profissional nas narrativas dos sujeitos, contudo, essa inferência foi tomada como pergunta, a fim de perceber se na concepção dos pós-graduandos estes elementos se integram no caminho do fazer docente. A apreensão afirmativa se colocou de forma unânime, mesmo que para o Sujeito 1:

[...] no primeiro momento [...] são dois elementos que devem ser trabalhados de forma separada [...] num nível mais conceitual ele terá que inicialmente trabalhar de forma separada. Mas, não tem como não ser inter-relacionado na formação dele, enquanto professor, e na formação do aluno e em alguns momentos, e aí de uma forma mais específica, a gente compreende que o termo desenvolvimento profissional ele se amplia dentro do contexto da formação.

As respostas apontaram para a noção de desenvolvimento como expressão de um contínuo, uma aprendizagem que se constrói ao longo da vida, em superação a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento ou reciclagem de professores (SOUZA, 2006).

Ao serem questionados se a história de vida contribuiu, positivamente ou negativamente, para o seu desenvolvimento e sua formação profissional, todos responderam que contribuiu positivamente. Destacamos a fala entusiasmada de um sujeito ao descrever sua concepção acerca daquela contribuição:

Inequivocamente, a minha trajetória de vida (estudantil universitária) alargou meus horizontes de expectativas pessoais e sociais, porque teve um link com as experiências de lutas estudantis e sociais gerais, o que me possibilitou entender que o aperfeiçoamento ou formação profissional não perpassa exclusivamente o meio acadêmico, mas que o contato com a realidade social concreta é um campo de crescimento político fundamental; a conscientização social e a sensibilidade com o mundo real é uma base necessária para a consolidação da formação profissional que requer além da competência teórica e técnica uma sensibilidade com as questões do nosso cotidiano cruel e miserável. Se não, nossa formação profissional, seja lá qual campo for, não passará de uma insignificância absurda. (Sujeito 7)

Segundo os relatos dos sujeitos entrevistados a formação e o desenvolvimento profissional docente, embora tenham se dado no âmbito da universidade e posteriormente a ela em seus respectivos ambientes de trabalho e/ou outras instituições que os solicitavam a engajarem-se em formações continuadas, foram indubitavelmente perpassados pelas influências que a história de vida proporcionou a cada um deles como indivíduo que se assumiu enquanto docente, apontando um entrecruzamento entre esses três elementos: história de vida, formação e desenvolvimento profissional em docência.

Esse entrecruzamento pôde ser evidenciado nessa pesquisa através da triangulação entre as narrativas autobiográficas dos entrevistados, a análise dos elementos comuns de suas falas acerca da temática aqui pesquisada e o aporte teórico que fundamentou este estudo.

É nesse sentido que recorreremos a Nóvoa (1992, p. 10) para ressaltar que é impossível dissociar o “eu pessoal” do “eu profissional”, uma vez que ser professor nos “obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser”.

Conforme vimos ao longo da exposição dos excertos narrativos dos sujeitos deste estudo, suas falas denotaram quais concepções tinham sobre suas histórias de vida articuladas ao movimento de formação e de desenvolvimento profissional, revelando que a práxis dos sujeitos no exercício da docência também é resultante da contribuição que as vivências experimentadas ao longo da vida se somaram aos fazeres docentes de modo direto ou indireto. Sobremaneira, “ao narrar-se, a pessoa parte dos sentidos, significados e representações que são estabelecidos à experiência. A arte de narrar, como uma descrição de si, instaura-se num processo metanarrativo porque expressa o que ficou na sua memória” (SOUZA, 2006, p. 104). Nesse movimento narrativo, expresso através da linguagem:

[...] a memória é socializada e unificada, aproximando os sujeitos e limitando suas lembranças sobre os acontecimentos vividos no mesmo espaço histórico e cultural. Neste sentido, as construções elaboradas em nossa memória dependem não apenas das nossas experiências individuais e não partilhadas com outros sujeitos. Como construções sociais, elas dependem do relacionamento social e das solicitações familiares, da classe social, da escola, da igreja, da profissão... que nos fazem lembrar de coisas acontecidas, de uma maneira coletiva e particular (KENSKI, 2005, p. 146-147).

Neste sentido, as recordações-referências mobilizadas pelas narrativas autobiográficas, nos possibilitou reconhecer esse processo tomando como âncora a experiência engendrada nas marcas do vivido em torno da formação e desenvolvimento profissional docente, conforme assinala Abrahão (2011, p. 168):

As recordações-referências constituem, portanto, a natureza das narrativas de formação, as quais produzem, pela rememoração que permite repensar e ressignificar o vivido, referências das motivações de determinadas escolhas, das influências que atravessaram trajetórias de vida, dos modelos, dos momentos vivenciais que fazem dos sujeitos singulares/plurais individualidades dinâmicas, porque reflexivas, em constante vir a ser, sendo.

É, portanto, indissociável o ‘sujeito pessoa’ do ‘sujeito profissional’ como destaca Nóvoa (1992) e isto reverbera, sobretudo, no tocante a formação e desenvolvimento profissional docente tendo a memória que neste escrito optamos por denominar recordações-referências como elemento balizador de transformações da prática profissional docente.

Notas conclusivas

Ao concordar com o difundido pelos teóricos e pesquisadores, ora estudado, acerca da temática que envolve formação e desenvolvimento profissional docente, bem como, amparados nas narrativas de nossos sujeitos-atores, podemos destacar que a formação e o desenvolvimento profissional não estão restritos aos espaços “formais/institucionais” de formação.

Antes, em períodos que antecedem ou que se sucedem a tais espaços, numa dimensão retrospectiva e prospectiva, o exercício da docência é paulatinamente transformado por elementos da história de vida pessoal pregressa à docência ou por outros, “experenciados” ao longo de tal exercício, os quais trazem inquietações ou descobertas que motivam à busca pelo desenvolvimento, apresentados aqui como recordações-referências. “As pessoas comuns universalizam, através de suas vidas e de suas ações, a época histórica em que vivem” (DENZI, 1984, p. 32).

Nessa experiência vivida pelos sujeitos, aflora o entendimento que a “formação é inevitavelmente um trabalho reflexivo sobre os percursos da vida” (NÓVOA, 2014, p. 153) e que diversos fatores “influenciam o modo de pensar, de sentir e de actuar dos professores, ao longo do processo de ensino: o que são como pessoas, os seus diferentes contextos biológicos e experienciais, isto é, as suas histórias de vida e os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam” (HOLLY, 1995, p. 82).

É possível sentir o despertamento sobre o desenvolvimento profissional a partir das relações intersubjetivas entre história de vida e formação docente, ressignificadas pela ação refletida do ser e fazer docente.

Nesse sentido, a presente pesquisa sublinha que a formação desses professores foi subsidiada pelos conhecimentos, experiências, vivências, construtos etc., que são matizados ao longo da trajetória de vida assim como ressignificados e imbricados nas tramas do desenvolvimento

profissional. Desse modo, a ação refletida na experiência vivida expressa pelas recordações-referências, projetam sobremaneira nas relações de constituição da identidade e profissionalidade docente.

Assim, descortinar as recordações-referências através das narrativas autobiográficas dos sujeitos como inferência e (re)conhecimento das reverberações da formação e desenvolvimento profissional docente, traz como possibilidade o pensamento reflexivo sobre o modos de ser, viver e existir dos sujeitos em ideação de espaços e tempos singulares e plurais, sobre uma dialética intersubjetiva de apropriação sobre a docência.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011.

BALL, S. J.; GOODSON, I. F(Eds.). **Teacher's Lives and Careers**. London: The Falmer Press, 2. ed., 1989.

BOLÍVAR, Antonio. “¿De nobis ipsis silemus?”: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 4, n. 1, 2002. Disponível em: <http://redie.uabc.uabc.mx>. Acesso em 12 de setembro de 2015.

BRASIL, Ministério da Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Conselho Nacional de Saúde (BR). Resolução n. 466/12 de 12 de dezembro de 2012 – CNS. **Normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos**. Brasília, DF, 1996.

CONTRERAS, R. Pinto. La Formación de un Profesor Investigador: ¿Un Desafío Imposible para las Facultades de Educación de Chile? In: TRIVIÑOS, A. N. S.; FINGER, M. **Apprendre une issue**. Lausanne, SWI: Éditions L.E.P., 1989.

DENZIN, Norman. Interpretando a vida de pessoas comuns: Sartre, Heidegger e Faulkner. **Dados**, v. 27, n. 1, 1984.

DOMINICÉ, Pierre – A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa, PT: MS/ DRHS/CFAP, 1988.

FERRAROTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa, PT: Ministério da Saúde, 1988. p. 17-34. FINGER, Mathias. **Apprendre une issue**. Lausanne: Éditions L.E.P., 1989.

HOLLY, M. L. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, PT: Porto, 1995. p. 79-110

JOSSO, Marie. Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, ano 30, n. 3 (63), p. 413-38, set./dez. 2007.

_____. **Experiência de vida e formação**. Lisboa, PT: EDUCA, 2002.

LIMA, M.G. S. B; BRITO, A. E.; CABRAL, C. L. DE O.; MENDES, B. M. M. Trajetória de Desenvolvimento da Profissionalidade Docente face as Práticas de Formação: ou como se fazer docente. In: DIAS, A. M. I.; RAMALHO, B. L; VEIGA, I. P. A.; FERNANDES, Z. B. **Desenvolvimento profissional docente na educação superior** (entre redes e sentidos). Fortaleza: Edições UFC, 2009.

KENSKI, V. M. Sobre o conceito de memória. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005. p. 137-159.

LUDKE, Marli.; ANDRÉ, M.E.D. **Pesquisa qualitativa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, G. de A. **Estudo de Caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MOITA, M.C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto, PT: Porto, 1992. p. 111–139.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa, PT: Dom Quixote/IEE, 1992.

_____. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto, PT: Porto, 1995. p. 9-30.

_____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa, PT: EDUCA, 2002. _____. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Orgs). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2. ed. Natal, RN: Ed. UFRN, 2014.

RICOEUR, P. **Teoria da interpretação**. Tradução Artur Morão. Lisboa, PT: Edições 70, 1996.

SANTAMARINA, Cristina; MARINAS, José Miguel. Historias de vida y historia oral. In: DELGADO, Juan Manuel; GUTIÉRRES, Juan. **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales**. Madrid, ES: Síntesis, 1994.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa, PT: Dom Quixote, 1992. p.77-91.

SOUZA, Elizeu. Clementino. de. **O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores**. 2004. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

_____. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: Ed. UNEB, 2006.

SILVA, R.C. O professor, seus saberes e suas crenças. In: GUARNIERI, M.R. (Org.). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. p. 25-44.

STAKE, R.E. **Investigación com estúdio de casos**. 3. ed. Morata, 1998. Disponível em: <<http://books.google.com.br>>. Acesso em: 18 nov. 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

Recebido em: 23.12.2015

Aceito em: 17.10.201668