

NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE¹

AUTOBIOGRAPHIC NARRATIVES: CONTRIBUTION TO TRAINING AND TEACHING PRACTICE

NARRATIVAS AUTOBIOGRAFICAS: CONTIBUICIÓN PARA LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA DOCENTE

Pierre André Garcia PIRES²
Pelegriño Santos VERÇOSA³

RESUMO: Esta pesquisa tem por finalidade relatar as histórias de vidas de dois acadêmicos do curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/Parfor, da Universidade Federal do Acre, pesquisa esta que se origina de um trabalho de conclusão de curso dos referidos alunos. Este relato é o resultado da questão investigativa: “de que maneira as dificuldades do âmbito educacional, na trajetória dos sujeitos, contribuíram para a prática docente?”. A partir dessa questão, formulou-se o objetivo do trabalho: “analisar de que maneira as dificuldades existentes no cotidiano escolar podem contribuir para o desenvolvimento da prática docente”. O método utilizado na coleta de dados foi o autobiográfico, o tipo de pesquisa foi de cunho qualitativo, utilizando-se como técnica os relatos da trajetória de vida dos acadêmicos. Conclui-se que essa análise reflexiva possibilita a construção e o desenvolvimento de um profissional capaz de lidar com as dificuldades existentes na área educacional e revela que a profissionalização docente vem ocorrendo de acordo com as experiências e as vivências desenvolvidas dentro e fora da sala de aula.

Palavras- chave: Relato autobiográfico. Prática docente. Parfor.

ABSTRACT: *This research purpose is to report the life stories of two academics of the Pedagogy course of the National Plan for Training of Basic Education Teachers / Parfor, of the Universidade Federal do Acre, this research originates from a course conclusion work of said students. This report is the result of the investigative question: “how did the difficulties, in the educational field, along the trajectory of the subjects, contribute to their teaching practice?”. Based on this question, the objective of the work was formulated: “to analyze how the difficulties that occur in the school routine can contribute to the development of teaching practice”. The method used in data collection was autobiographical, the kind of research was of a qualitative nature, using the reports of students' life stories as a technique. The conclusion is that this reflective analysis enables the construction and development of a professional capable of dealing with the existing difficulties in the educational area and reveals that the teaching professionalization has been taking place according to the experiences and perceptions developed inside and outside the classroom.*

¹Algumas expressões do TCC serão conservadas neste artigo tais como: “muito legal” “trabalhando pesado”, “muito esforço”, etc., para dar mais veracidade à escrita do trabalho sobre narrativas.

² Doutor em Educação. Universidade Federal do Acre/UFAC, Rio Branco, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2408-876X>. E-mail: pierreufac@gmail.com

³ Doutor em Educação. Universidade Federal do Acre/UFAC, Rio Branco, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6139-2082>. E-mail: peleacre@gmail.com

Keywords: *Autobiographical report. Teaching practice. Parfor.*

RESUMEN: *La pesquisa tiene por finalidad relatar las historias de vidas de dos académicos del curso de Pedagogía del Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/Parfor (Plan Nacional de Formación de Profesores de la educación Básica/Parfor) de la Universidad Federal de Acre, la pesquisa se origina de un trabajo de conclusión de curso de los referidos alumnos. Este relato es el resultado de la cuestión interrogativa: “¿de qué manera las dificultades del ámbito educacional, en la trayectoria de los sujetos, han contribuido para la práctica docente?”. A partir de esta cuestión, fue formulado el objetivo del trabajo “analizar de qué manera las dificultades existentes en el cotidiano escolar pueden contribuir para el desarrollo de la práctica docente”. El método utilizado en la colecta de los datos fue el autobiográfico, el tipo de pesquisa fue de cuño cualitativo, se ha utilizado como técnica los relatos de la trayectoria de vida de los académicos. Se concluyó que este análisis reflexivo posibilita la construcción y el desarrollo de un profesional capaz de tratar con las dificultades existentes en el área educacional y revela que la profesionalización docente ven ocurriendo de acuerdo con las experiencias y las vivencias desarrolladas dentro y fuera del aula.*

Palabras-clave: *Relato autobiográfico. Historia de vida. Parfor.*

Introdução

A presente pesquisa realizou um resgate da história de dois acadêmicos do Programa de Formação de Professores da Educação Básica/PARFOR, no curso de Pedagogia do município de Feijó, no estado do Acre, e possibilitou a estes repensar e rever atitudes enquanto sujeitos sociais e em constante transformação. Como descrevem Passeggi; Souza; Vicentini (2011),

[...] não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinham, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados [...]. (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p.371).

Nesse contexto, este trabalho teve como objeto de estudo as narrativas autobiográficas, ou seja, relatos de vida dos sujeitos da pesquisa. E, como problema de pesquisa, apresentou a seguinte questão: de que maneira as dificuldades do âmbito educacional, vivenciadas ao longo da trajetória dos sujeitos, contribuiriam para a prática docente? Com base nessa questão, o objetivo geral da pesquisa foi analisar de que forma as dificuldades existentes no cotidiano escolar dos sujeitos da pesquisa podem

contribuir para o desenvolvimento da prática docente. Diante desse objetivo principal, foram traçados, também, os seguintes objetivos específicos: (i) identificar as dificuldades encontradas na inserção na docência, (ii) verificar quais dificuldades perpassam o processo educacional e (iii) descrever as maneiras pelas quais as dificuldades são superadas.

Desse modo, a pesquisa foi considerada do tipo qualitativa. Vale ressaltar que a metodologia para a coleta de dados foi o relato autobiográfico, utilizando o método autobiográfico e, como técnica, relatos de vida. A pesquisa qualitativa não exige o ato de experimentar, mas, sim, de utilizar os acontecimentos vivenciados, fazendo uma retomada do passado, a fim de entender como se deu o processo de construção do sujeito. Enfatizando bem essa questão, Chizzotti (2008) destaca que:

A pesquisa qualitativa é uma designação que abriga correntes de pesquisa muito diferentes. Em síntese, essas correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de pesquisa diferentes dos estudos experimentais. (CHIZZOTTI, 2008, p.78).

Em outras palavras, a pesquisa qualitativa busca solucionar problemas que inquietam o sujeito, a fim de buscar alternativas para solucioná-los. Isso fica claro nas palavras do autor:

A pesquisa qualitativa objetiva, em geral, provocar o esclarecimento de uma situação para uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os geram, a fim de elaborar os meios e estratégias de resolvê-los. (CHIZZOTTI, 2008, p.104).

A pesquisa qualitativa vem como uma maneira de avaliar e compreender o indivíduo de acordo com a realidade na qual está inserido, ou seja, seu cotidiano, tendo em vista que o sujeito depende do objeto para dar significados às suas ações. Segundo Chizzotti (2008, p.79), “[...] A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e objeto, [...]”.

A trajetória de formação escolar não é algo fácil, os sujeitos deste estudo passaram por diversas dificuldades, como o acesso à escola, a pobreza, a ausência de um ambiente alfabetizador adequado, a necessidade de ajudar os pais nos trabalhos da

roça e a adaptação na escola de zona urbana. Tudo isso contribuiu para a formação deles e de tantos outros sujeitos.

Mesmo diante das dificuldades, muitas vezes, alguns conseguem concluir a Educação Básica, ficando mais preparados para o ingresso no mercado de trabalho. E, tendo em vista que as oportunidades de emprego são poucas, decidem seguir a primeira que surge: ser professor de zona rural. Dessa forma, os protagonistas dos relatos em evidência neste texto decidiram enfrentar o desafio para o qual não estavam preparados, pois não eram formados em magistério e nem tinham o ensino superior.

Com isso, tiveram que se espelhar em suas trajetórias enquanto alunos e nas práticas de seus professores, principalmente, naqueles que os marcaram com bons métodos de ensino, para, assim, desenvolverem uma boa prática docente, superando a falta de experiência e de formação para a docência.

Aos poucos, a partir da práxis pedagógica, foram adquirindo experiências e criando maneiras que contribuíram para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Não se pode deixar de ressaltar, é claro, a importância das formações continuadas, oferecidas pelas Secretarias de Educação (Núcleo Estadual de Educação e Secretaria Municipal de Educação). E, hoje, cursando a fase final do curso de Pedagogia, na Universidade Federal do Acre-Polo Feijó, podem dizer que estão se preparando para desenvolver melhor a prática educacional.

O presente trabalho permite, assim, uma reflexão sobre prática docente, abrindo caminho para outros profissionais observarem a importância da metodologia autobiográfica. O texto está dividido em: Materiais e Métodos, Resultados e Discussões, sendo esta última seção dividida em quatro eixos: A trajetória dos sujeitos na educação básica; O ingresso na docência: início de uma profissionalização; O trabalho docente em realização; e O processo de desenvolvimento profissional, seguidos das considerações finais.

Materiais e métodos

O método autobiográfico propicia a oportunidade de o pesquisador escrever sobre sua própria vida, a fim de entender melhor alguns acontecimentos que contribuíram para sua formação enquanto sujeito. Sobre isso, Passeggi; Souza; Vicentini (2011) afirmam,

[...] a escrita de relatos autobiográficos dá aos indivíduos a possibilidade de articular, por meio das narrativas que produzem sobre si, as ‘experiências e referências’ pelas quais passaram, dotando a própria trajetória profissional de sentido. [...]. (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p.378).

Além de fazer com que a pessoa reflita sobre sua trajetória, a autobiografia permite que o indivíduo se sinta ativo no seu processo, fazendo com que tome novas decisões a partir de suas vivências. Pode-se comprovar tal assertiva na fala de Rodrigues; Gabriel (2013, p.3), quando expressam: “[...] A narrativa autobiográfica me fez refletir e me enxergar como sujeito ativo do meu próprio processo. [...]”.

O relato de vida abre a oportunidade de o sujeito, independentemente de sua condição hierárquica no contexto social, partir dessa escrita, refletir e ver quais fatos foram essenciais e relevantes para a sua construção. É o que se pode observar em Passeggi; Souza; Vicentini (2011),

[...] a escrita de si é considerada como um dispositivo mediante o qual a pessoa que escreve é levada a refletir sobre seu percurso de formação formal, não-formal e informal. Consideramos que escrever é interpretar o que foi significativo para determinar modos de ser seja como aluno, seja como professor-pesquisador-orientador [...]. (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p.373).

A trajetória de vida é ponto de partida para a construção do sujeito, independente de qual venha a ser sua escolha profissional, mas, quando a profissão escolhida é ser professor, ela vai muito além, pois, no momento em que se reflete sobre como ela se deu, constata-se que o modo de ser e agir tem muito a ver com aquilo que se vê e se aprende com os seus professores e com colegas de trabalho, durante a vida educacional. Sendo que esses fatos são essenciais e contribuem diretamente na construção da identidade enquanto professor. Essa reflexão fica clara nas colocações de Rodrigues; Gabriel (2013):

Em todo processo formativo há construção de saberes, troca de valores e hábitos. A vida é um espaço amplo de momentos formadores. O sujeito carrega consigo bagagens que são consideradas significativas, que rompem com a reprodução de valores sociais, ideias de vida ou mesmo o método com que foi ensinado durante seu processo de escolarização. (RODRIGUES; GABRIEL, 2013, p.7).

Portanto, cabe aos profissionais, enquanto educadores, fazer uma análise reflexiva acerca de sua trajetória educacional, pois é por meio dela que irão se preparar a cada dia, buscando melhorar suas maneiras de ensinar, tornando-se, assim, profissionais mais comprometidos, como bem afirmam Rodrigues; Gabriel (2013, p.4): “[...] É através do reconhecimento do seu percurso e suas experiências que o sujeito modifica, transforma e inicia uma nova fase do ser docente”. Enfim, é revendo a trajetória educacional que o professor se entenderá enquanto sujeito e profissional, melhorando seus métodos de ensino, revendo o que deu certo e repensando aqueles que, de alguma maneira, não tiveram um resultado significativo, objetivando, sempre, o melhor aprendizado do alunado.

Nesse contexto, analisando a inserção na docência é que se entende o porquê da escolha de ser professor, quais dificuldades e desafios foram enfrentados no decorrer dessa nova realidade. Um fato interessante é que a profissionalidade docente inicia-se na trajetória de vida dos sujeitos e a partir do seu ingresso na vida estudantil, são as experiências vividas nessa fase que contribuem para essa construção, como ressaltam Ambrostti; Almeida (2009, p. 596): “[...] A construção da profissionalidade docente no espaço escolar é informada por concepções e representações da docência construídas antes do ingresso na profissão, na trajetória pessoal e escolar desses sujeitos”.

É na fase da escolarização que futuros professores adquirem conhecimentos que irão nortear toda sua trajetória profissional, isso se esclarece Ambrostti; Almeida (2009 apud TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 596) quando enfatizam que,

[...] antes de começarem a trabalhar, os professores já passaram por longos anos imersos na escola e, nesse processo de socialização escolar construíram uma bagagem de conhecimentos que tem grande permanência no tempo, atravessando, sem mudanças substanciais, os processos de formação inicial.

Portanto, considerando que é na escola que se prepara cada vez mais o futuro profissional, deve-se fazer uma reflexão, acerca do que é praticado na sala de aula “pelos professores”. Uma reflexão sobre experiências e práticas docentes possibilita falar de fatos relevantes que ocorrem na sociedade atual, pois, muitas vezes, os professores são vistos como meros reprodutores de conhecimento. A sociedade de hoje é marcada pela desigualdade social, por isso, tem-se a necessidade de uma boa preparação do professorado, visando à construção de alunos cidadãos, que estejam

preparados para enfrentar e superar os desafios e fracassos, devido às desigualdades escolares. Observe-se o que diz Pimenta (1997),

[...] tenho investido na formação de professores, entendendo que, na sociedade contemporânea, cada vez se torna mais necessário o seu trabalho, enquanto mediação nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, para o que concorre a superação do fracasso e das desigualdades escolares. Tal fato, me parece, impõe a necessidade de repensar a formação de professores. (PIMENTA, 1997, p.5).

É importante ressaltar que, na prática docente, hoje, deve haver uma problematização por parte dos professores, objetivando levar os conteúdos e saberes à realidade do alunado. Assim, os discentes desenvolverão atitudes investigativas, refletindo sobre seus conhecimentos, fazendo uma ligação do novo com o que já sabem. Como assegura Pimenta (1997),

[...] ao mesmo tempo, problematizando-as frente à realidade do ensino nas escolas, procuro desenvolver, nos alunos, uma atitude investigativa. Nesse contexto, estamos empenhados em re-significar os processos formativos, a partir da re-consideração dos saberes necessários à docência, colocando a prática pedagógica e docente escolar como objeto de análise. (PIMENTA, 1997, p.6).

É desenvolvendo uma prática docente nesse sentido que os professores estarão contribuindo diretamente para formação de sujeitos ativos, capazes de enfrentar os desafios da vida com sabedoria e solucionar problemas que, muitas vezes, são quase impossíveis de serem resolvidos. Portanto, é dever de todo educador lançar um olhar para sua maneira de trabalhar e ver se ela está contribuindo para a formação desse tipo de indivíduo.

A sociedade vem exigindo dos educadores um comportamento exemplar, em que não se pode errar jamais, seja dentro ou fora do âmbito educacional, afinal “ele é professor” e deve ser um espelho para a sociedade. Mas só isso não é suficiente para que o professor seja visto como profissional ideal por essa sociedade. Para Nóvoa (1995, p.67), essa “imagem da profissionalidade ideal é configurada por um conjunto de aspectos relacionados com os valores, os currículos, as práticas metodológicas ou avaliação”.

Diante dessas exigências, fica evidente que não é o professor quem define sua prática, mas deve ter sua maneira de agir e, assim, desenvolver uma prática que lhe

possibilite uma boa construção profissional. Sobre aspecto em discussão, Nóvoa (1995) relata:

[...] O professor é responsável pela modelação de sua prática, mas esta é a intersecção de diferentes contextos. O docente não define a prática, mas sim o papel que aí ocupa; é através da sua actuação que se difundem e concretizam as múltiplas determinações provenientes dos contextos em que participa. [...]. (NOVOA, 1995, p.74).

Assim, cabe ao educador/pesquisar, buscar meios e estratégias para se constituir um profissional qualificado que, de alguma maneira, seja reconhecido, mesmo diante de suas falhas, como um bom educador, capaz de refletir sobre sua prática e enfrentar as situações inesperadas, com eficiência e sabedoria.

Importante destacar que, para fins de análise, os sujeitos da pesquisa, neste trabalho, serão identificados como AI e AII.

Resultados e discussões

A trajetória dos sujeitos na educação básica

Na leitura dos relatos em análise, é possível perceber que AI conquistou muitas coisas gratificantes, porém, as dificuldades foram muitas para que pudesse chegar onde se encontra. Teve uma vida difícil, isso porque passou toda a sua infância morando na zona rural do município de Feijó, onde teve início sua trajetória escolar. Devido à distância de sua casa à escola, iniciou seus estudos com oito anos de idade, na Escola Municipal Beija-Flor, no ano 2000. Apesar de ter começado sua trajetória escolar fora da idade regular (6-7 anos), dedicou-se e empenhou-se muito. Isso porque seus pais, por não terem tido a oportunidade de escolarização, sempre o incentivavam e mostravam que aquele era o melhor caminho, para que não viesse a sofrer “trabalhando no pesado”, como eles.

Para dar continuidade aos seus estudos (5ª a 8ª séries), foi para a cidade de Feijó, sendo matriculado na Escola Estadual Raimundo Augusto de Araújo, considerada a melhor escola do município, na época. Nesse período, morava com a avó e, mesmo vindo da zona rural, conseguiu se sair bem, tendo um bom aprendizado. Dessa forma, percebeu que estava no caminho certo e que, apesar de, todos os fins de semana, ter que ir para a colônia de seus pais, para ajudá-los na lida da roça, que ficava a 16 quilômetros

de distância da cidade, nunca pensou em desistir, porque sabia que um dia teria uma recompensa e, assim, poderia ajudar aqueles que tanto lutaram por ele.

Em 2009, deu continuidade à sua vida estudantil na Escola Estadual de Ensino Médio José Gurgel Rabello, continuou se esforçando e empenhando-se ao máximo, para não fraquejar em seus objetivos. Mesmo tendo que trabalhar em alguns serviços considerados pesados, para ajudar os pais, que tinham que mantê-lo, juntamente com suas três irmãs, na cidade, nunca ficou reprovado. Dos três anos que passou no Ensino Médio, o último foi o mais difícil, pois estudava pela manhã e, no período da tarde, trabalhava em uma vidraçaria; à noite, em uma lanchonete. Contudo, mesmo diante de tantas dificuldades, nunca pensou em desistir, pois via seu sonho e de seus pais sendo realizado. Não poderia ser diferente, em 2011 concluiu o Ensino Médio, mas continuou trabalhando nos dois empregos, só que, na vidraçaria, o dia todo.

Já AII morou na zona rural do município de Feijó até os oito anos de idade, em um lugar de difícil acesso, a dois dias de distância da cidade, cujo trajeto era realizado por meio de embarcações de pequeno porte (canoa). A primeira vez que foi para a escola tinha seis anos. Sua mãe, querendo que ele aprendesse a ler e escrever, o enviava à escola com seus irmãos, mesmo sem estar matriculado, de modo que a professora da Escola Municipal Francisco Maciel o aceitou como aluno ouvinte. A escola era muito pequena e ficava localizada na zona rural do município de Feijó, no Seringal Porto Icó, Rio Paraná do Ouro. Era coberta de palha, não tinha assoalho, paredes e nem carteiras, por isso, os alunos sentavam em bancos construídos pelos pais. Mas, apesar de toda a carência de estrutura física, gostava de “estudar” na referida escola, pois sua primeira professora era “muito legal”.

Devido a tantas dificuldades, seus pais resolveram vender a casa da colônia e morar na cidade de Feijó, em busca de uma vida melhor e, também, para que ele e seus irmãos continuassem os estudos, pois esse era o maior sonho desses pais, ver os filhos estudando, em busca de melhores condições de vida. Chegando à cidade, no ano de 2001, AII foi matriculado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Severino Cordeiro. No primeiro dia de aula, ficou admirado com a estrutura física da escola, pois era uma escola grande, com várias salas de aulas, muitos professores e outros profissionais. Com muita luta e dedicação, conseguiu concluir a quarta série do Ensino Fundamental no ano de 2004.

Em 2005, foi estudar na Escola Estadual de Ensino Fundamental Nanzio Magalhães, na qual cursou da quinta à oitava série, teve bons professores e obteve bons

aprendizados. Nessa etapa de seus estudos, viveu um dos piores momentos de sua vida, a separação de seus pais, a partir disso, pensou em desistir de estudar, mas refletiu e decidiu continuar, esforçando-se ao máximo, para que, no futuro, pudesse realizar seus sonhos e alcançar seus objetivos.

No ano de 2009, continuou os seus estudos na Escola Estadual de Ensino Médio José Gurgel Rabelo. Isso era um de seus objetivos, iniciar o Ensino Médio. Foi matriculado no PEEM (Programa Especial de Ensino Médio), pois sua idade era considerada avançada para ingressar no ensino regular. Buscando um bom aprendizado, sempre com “muito esforço”, procurando absorver o máximo de conhecimento que a escola proporcionava, concluiu o Ensino Médio em 2010.

Nesse sentido, Rodrigues e Gabriel (2013, p.8) afirmam que: “[...] refletir sobre sua trajetória de vida e a utilização das metodologias das histórias de vida se apresentam como ferramenta pedagógica indispensável para o reconhecimento identitário a partir das reflexões das próprias ações do ser”. Portanto, quando se busca narrar as trajetórias de vida, incluindo a formação escolar, tem-se que relembrar o passado a partir do momento em que se está, é como se se juntassem peças de um quebra-cabeça. Assim, entende-se a relevância de cada fato ocorrido, até aquele que se julgava irrelevante acaba mostrando-se essencial para a formação enquanto sujeito. Como afirma Santos (2003), narrar a própria história,

[...] significa ir resgatando, rememorando, escolhendo e costurando os retalhos dessa colcha de retalhos que constitui a minha vida. Combinar cada pedacinho, de modo que o leitor possa compreender as minhas idas e vindas, pois falar do passado é dizer do presente e antecipar o futuro [...]. (SANTOS, 2003, p.63).

Assim como o “quebra-cabeça desmontado” não pode ser entendido por ninguém, a história dos sujeitos, se não for bem narrada, buscando fatos que se liguem, jamais será entendida. Por isso, deve-se fazer uma junção precisa de cada fato, de cada momento, para que o sujeito se entenda melhor e para que o leitor possa entender a história narrada.

No momento em que se relata a trajetória escolar, realiza-se uma análise minuciosa de formação do sujeito e da práxis pedagógica dos professores no contexto escolar, considerando pontos positivos e negativos, que poderão ser vividos na profissão, possibilitando, assim, que outros educadores possam aprender a partir das

experiências narradas, de modo que não cometam os mesmos erros e utilizem o que deu certo no desenvolver da prática docente. Sobre isso, afirma Fonseca (2003),

[...] invertidas na pesquisa sobre vidas de professores, representam o aprendizado novo, história viva que fala de muitos passados, memórias individuais que entrecruzam memórias coletivas, prontas serem registradas, vividas e assimiladas. São fragmentos de memória, história de professores que estão na história, por que a fazem, sofrem, desfrutam e transformam. São, portanto, carregados de ensinamentos. (FONSECA, 2003, p. 113-114).

Enfim, aqueles momentos de dificuldade e de sucesso acabam se tornando o ponto de partida para a construção da identidade de um sujeito, quando contada por meio de relatos, revendo seu processo de formação e trajetória escolar. Isso se evidencia no que diz Fonseca (2003, p.119): “Os relatos de situações partilhadas, dificuldade, tristezas e alegrias demonstram como determinadas experiências históricas são potencializadoras do desenvolvimento pessoal e profissional de cada um dos sujeitos”.

Por isso, para que se possa entender a formação docente, é necessário ao professor fazer uma análise minuciosa da própria vida educativa, como afirma de acordo com Fonseca (2003):

A vida é o lugar da educação e a história de vida, o terreno no qual se constrói a formação... Por isso a análise da formação não se pode fazer sem uma referência explicativa explícita ao modo como o adulto viveu as situações convvidas de seu próprio berço educativo. (FONSECA, 2003, p. 124).

Assim, quando se busca entender o processo de formação, o docente tem a necessidade de analisar sua vida e sua história de vida. Mesmo sabendo que ambas são coisas distintas, já que a vida é a realidade presente e a história de vida é o que já ocorreu. Tem-se, então, a convicção de que, quando analisadas juntas, conseguem explicar o processo de formação do sujeito.

O ingresso na docência: início de uma profissionalização

Com o Ensino Médio concluído, AI já tinha decidido que não queria e nem iria ser professor, mas, como o destino é incerto, foi justamente nessa área que teve sua primeira oportunidade. Tendo em vista que ganhava quinhentos reais (R\$ 500,00) em

dois empregos, decidiu encarar o desafio de ser professor, afinal, iria ganhar “mais” trabalhando “menos”.

Nesse momento, iniciou-se o “maior” desafio de sua vida, foi selecionado para lecionar na Escola Municipal de Ensino Rural Nova Cidade, no Alto Rio Envira, eram três dias de batelão (tipo de canoa) para chegar à localidade. Como o ano letivo havia começado há um mês, não recebeu nenhuma formação e nem um plano de aula sabia fazer, e ainda foi para uma escola em que a professora havia trabalhado 18 anos e tinha saído por escolha própria.

Então, iniciou seu trabalho docente, utilizando-se de métodos que havia aprendido com seus professores dos anos iniciais, apesar de, hoje, perceber que aqueles métodos aos quais se apegou para alfabetizar não são os mais eficientes e adequados para a atual realidade educacional. Contudo, deu certo, talvez pelo empenho e vontade de mostrar um bom trabalho, pois conseguiu desenvolver uma boa prática docente, alfabetizando todos os seus alunos e não havendo reprovação na turma.

Já AII, por sua vez, quando terminou o Ensino Médio (2011), ficou ansioso para conseguir um trabalho, procurava e não conseguia, foi então que decidiu procurar a Secretaria Estadual de Educação, em busca de uma vaga para trabalhar como professor nas escolas rurais do município de Feijó, estava disposto a trabalhar em qualquer escola. Certo é que não escolheu ser professor, mas, por falta de opção de trabalho, ingressou na docência, conseguiu um contrato provisório e foi trabalhar no Seringal Canadá, Alto Rio Envira. Essa foi uma experiência totalmente diferente daquelas às quais estava acostumado a enfrentar no decorrer de sua vida. As dificuldades existiam, mas um desejo foi a necessidade de conquistar a confiança e o respeito dos alunos, isso porque se tratava de uma turma da EJA (Educação de Jovens e Adultos) e a maioria de seus alunos tinha idade superior à sua.

Contudo, com esforço e dedicação, conseguiu conquistar a confiança da turma e, ainda, desenvolver um bom trabalho. AII considera que isso só foi possível porque buscou estratégias para superar as dificuldades, sendo que a mais significativa foi a valorização dos conhecimentos que os alunos tinham adquirido no seu processo de formação. A partir disso, seus alunos puderam construir caminhos para novos saberes.

Quando se fala de inserção na docência, abre-se espaço para que outras pessoas possam entender o porquê de se estar nessa profissão, muitos dizem que conhecem essa profissão por admirarem alguns professores no seu processo de escolarização, como afirmam Ambrosetti; Almeida (2009, p.598): “[...] para alguns professores a idealização

da docência como profissão inicia-se ainda a escolarização básica com destaque ao professor modelo, pessoas cujas características e atividades marcaram na memória [...]”. Outros aderiram à profissão para realização de um desejo da família, como aponta Ludke (1997, p.130): “[...] Pois os “sonhos” dos pais se concretizaram no interior de uma “não escolha pessoal”; e outras por ser essa a única oportunidade de emprego, tendo em vista seu grau de escolarização e suas condições financeiras”. Ludke (1997) ainda ressalta que:

A escolha de ser professor [...] pode ter representado a ausência de outras possibilidades em termo de escolarização [...] ou um certo conformismo diante dos contra gênios de seus grupos de referência de seus modos de vidas. (LUDKE, 1997, p.130).

Quando se escreve sobre si mesmo, não se busca uma verdade absoluta, mas, sim, entender-se enquanto sujeito, compreendendo o porquê de suas escolhas e o sentido de cada experiência vivenciada. Contudo, a prática docente deve possibilitar que o professor se torne mais preparado profissionalmente, pois vai se apoiando nas experiências do cotidiano escolar. Nas palavras de Ambrosetti; Almeida (2009),

[...] a construção da profissionalização docente está fortemente apoiado nas relações e situações cotidianas partilhadas na escola. Nesse espaço, os sujeitos se apropriam e atribuem significados aos modelos, padrões e normas do sistema escolar, constroem representações, valores e crenças, desenvolvem conhecimentos e procedimentos de trabalho e vivenciam experiências que vão se confirmando nas formas de perceber-se como professor a agir na profissão. (AMBROSETTI; ALMEIDA, 2009, p.605-606).

Enfim, a partir do momento em que se tornam professores, independente dos porquês dessa escolha, os profissionais vão se apropriando, de acordo com Ambrosetti; Almeida (2009), das formas de estar e agir na profissão, ao mesmo tempo em que interagem nesse ambiente, modificando e reconstruindo o espaço escolar e sua atividade cotidiana. Interessante, também, é que os professores não tomam contato com a docência ao ingressarem na profissão, isso porque, desde o início de sua formação, têm experiências com a docência por meio de um espelho, seus professores, que acabam sendo a base para a construção de um sujeito como educador.

O trabalho docente em realização

AI, apesar de não ter sido preparado para essa função, “espelhou-se” em seus professores, principalmente, dos anos iniciais, para realizar sua práxis pedagógica, tanto a Secretaria Estadual de Educação como a comunidade reconheceram seu trabalho como docente.

A comprovação desse reconhecimento foi a recontração para a mesma escola, mesmo tendo a troca de gestão. Contudo, dessa vez, estava mais preparado, pois já havia tido uma experiência e participado de formações continuadas, o que foi muito importante para a transformação de sua prática docente. Agora, já sabia realizar um planejamento e havia descoberto novos caminhos para ensinar. Conseguiu desapegar-se daqueles métodos tradicionais, pois haviam lhe apresentado novos métodos, mais eficientes e adequados para a atual realidade educacional.

Essas novas descobertas refletiram positivamente em sua práxis pedagógica, conseguindo desempenhar um trabalho de melhor qualidade, em um período de tempo bem menor. Isso porque passou a valorizar os conhecimentos prévios dos alunos e a trabalhar a partir desses saberes, para que os alunos pudessem se desenvolver de maneira mais rápida, eficiente e autônoma.

No que se refere ao discente AII, no começo de sua prática docente teve muitas dificuldades como, por exemplo, o medo de errar e de se relacionar com as pessoas da comunidade, isso aconteceu, segundo ele, por ser um “pouco imaturo”, mas fez um bom trabalho no primeiro ano de experiência como professor. No ano seguinte, a Secretaria Estadual de Educação o recontratou para trabalhar na mesma escola, passou a gostar da profissão docente e, até hoje, atua na área da educação.

Apesar das muitas dificuldades enfrentadas no âmbito educacional, como a falta de recursos didáticos e metodológicos, o acompanhamento por parte de secretaria de educação e suporte pedagógico, dentre outros, enquanto professor, obteve sucesso. Essa superação só ocorreu porque AII respeitou o tempo de aprendizagem dos educandos e propiciou a construção de caminhos que facilitassem o aprendizado. Entre os caminhos construídos, destacam-se as atividades desafiadoras, que levaram os alunos à reflexão e à criação de estratégias de superação, não apenas para os problemas de sala de aula, mas, também, para os da vida cotidiana.

A identidade profissional docente passa a ser construída quando se faz uma análise reflexiva das experiências e práticas profissionais ocorridas dentro e fora do

âmbito educacional, com o contato direto e indireto com outros indivíduos, como afirma Pimenta (1997):

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a informações, porque estão prenhes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, das análises sistemáticas das práticas à luz das teorias existentes da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida; o ser professor, assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 1997, p.7).

Considerando-se a construção de uma identidade docente, observa-se que, hoje, o trabalho de educador não se restringe apenas à sala, mas vai além dela, pois existe a necessidade de um planejamento ativo pelo professor, a criação de um projeto educacional e, até mesmo, a busca de métodos de avaliação que ajudem a desempenhar uma boa práxis pedagógica, de acordo com a realidade encontrada, como diz Oliveira (2004):

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, conseqüentemente, as análises ao seu respeito tendem a se complexificar. (OLIVEIRA, 2004, p.1132).

Assim, o docente estará melhor preparado para exercer as múltiplas funções que a educação exige. Sendo que uma das mais difíceis, “diga-se quase impossível”, é a esperança de que ele mude a realidade de um país através da educação, mesmo não recebendo o apoio para que isso se concretize, como explicitam Ludke; Boing (2004):

Os recursos e as experiências recaem sobre o professor se fosse o salvador da pátria, mas, na prática não são dadas a esse ‘profissional’ as condições necessárias para se responder adequadamente ao que se espera dele. (LUDKE; BOING, 2004, p. 1175).

Enfim, a análise da práxis abre caminhos para que se melhore aquilo que deu certo e se readéque o que não teve um resultado positivo, pois, nessa análise, encontram-se fatos relevantes que serão fundamentais para a solução de problemas. Nas observações de Pimenta (1997):

Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes, tais como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções e experimentações metodológicas, e enfrentamento de situações de ensinos complexos, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas [...]. (PIMENTA, 1997, p.11).

Dessa forma, todas essas experiências vão qualificando o professor cada vez mais para o exercício da atividade docente e, assim, ele tem a capacidade de abrir caminhos para solucionar situações vivenciadas no cotidiano escolar, que, muitas vezes, mostram-se quase impossíveis de serem solucionadas.

Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica: o Parfor e as perspectivas para o futuro

AI e AII, no fim de 2013, ingressaram no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Acre, Ufac, no Polo de Feijó, através do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor. Em dezembro, então, iniciaram o curso superior, devido ao fato de, no ano anterior, estarem cadastrados no Educasenso, na função docente.

A inscrição aconteceu pela Plataforma Freire e foi validada pela Secretaria Municipal/Estadual de Educação na qual estavam atuando como docentes. Esses sujeitos consideram que, durante a graduação, encontraram algumas dificuldades, mas foram superadas ao longo do período. Uma dessas dificuldades foi “o cansaço” durante o período em que aconteciam as aulas: tinham, em média, 10 h/a por dia (7h00 às 12h15 e das 13h30 às 18h45), de segunda a sábado, entre os meses de janeiro e março, no período de férias docentes. Mesmo diante das dificuldades, conseguiram aprender muitas coisas novas, que os tornaram professores cada vez mais competentes e dedicados às suas práticas.

Trata-se de um programa lançado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em parceria com os entes federativos e as instituições de educação superior (IES), com objetivo de formar professores para a

educação básica nas diversas áreas de conhecimento. Sobre o programa, Carvalho salienta (2017):

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) foi lançado pela Capes nos termos do Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados e municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior. (CARVALHO, 2017, p. 1).

Considerando o alto índice de professores que atuam na educação básica sem a formação devida para esse exercício, o programa veio com caráter emergencial, a fim de preparar profissionais qualificados para atuação nessa área educacional. Em contrapartida, busca atender às exigências impostas pela LDB (9394/96), no que se refere à formação de profissionais que contribuam para a construção de uma educação de melhor qualidade para o nosso país. Isso fica evidente ainda na fala de Carvalho (2017):

O Programa se configura como uma ação emergencial no plano da formação de professores e tem como objetivo 'introduzir e fomentar a oferta de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no país'. (CARVALHO, 2017, p. 1).

O Parfor é um programa em nível nacional, e o Estado Acre só o aderiu no ano de 2012, três anos depois de seu lançamento. De acordo com Carvalho (2017):

No estado do Acre, a Universidade Federal do Acre só efetivou a adesão ao Programa no ano 2012, sendo que efetivamente as atividades de formação foram iniciadas no segundo semestre de 2013 com a abertura de turmas especiais de licenciatura em Pedagogia, Ciências Biológicas, Letras/Vernáculo e Geografia, atendendo toda a demanda de formação que havia sido cadastrada na Plataforma Freire no ano 2013. No ano de 2015 foram implantadas outras oito turmas de Pedagogia, e em 2016 uma turma de Letras e uma turma de História. (CARVALHO, 2017, p. 1).

Contudo, esse atraso teve suas razões, como nos esclarece o referido autor:

A adesão da UFAC, somente em 2012, se deveu ao fato de que, quando o Programa fora lançado, a Instituição estava em vias de conclusão de uma grande ação de formação de professores, o chamado

PROFIR, que em parceria com Estado e Prefeituras do interior tinha como objetivo assegurar a formação profissional em curso superior de licenciatura. (CARVALHO, 2017, p. 2).

Porém, para conseguir uma vaga, o docente deveria se inscrever na Plataforma Freire, sendo que o requisito exigido para a inscrição era que estivesse cadastrado no Educacenso e com a pré-inscrição validada pela Secretaria de Educação Municipal ou Estadual. De acordo com Carvalho (2017):

Para concorrer à vaga nos cursos ofertados, os professores devem: a) realizar seu cadastro e pré-inscrição na Plataforma Freire; b) estar cadastrado no Educacenso na função Docente ou Tradutor Intérprete de Libras na rede pública de educação básica; e c) ter sua inscrição validada pela Secretaria de Educação ou órgão equivalente a que estiver vinculado. (CARVALHO, 2017, p. 2).

Como estavam atuando como professores da educação básica e inscritos no Educacenso, conseguiram realizar suas inscrições na Plataforma Freire. AI teve a pré-inscrição validada pela Secretaria Municipal de Educação (SEME), sendo que essa era a rede na qual atuava, e AII pela Secretaria Estadual de Educação (Núcleo/Feijó).

Portanto, sendo a prática a principal responsável pelo desenvolvimento profissional, as secretarias de educação devem, por meio de formações, permitir outros meios e estratégias que visem a uma qualificação melhor do professorado. Para Nóvoa (s/d, p.63-64), “[...] a formação de professores tem de procurar dotar-se destas componentes e dos métodos e situações em que se aciona o pensamento estratégico”, pois são esses tipos de formação que irão contribuir diretamente para a construção de um profissional mais preparado. De acordo com Nóvoa (s/d):

A qualidade profissional reside na capacidade de deduzir esquemas estratégicos de ideias gerais, de selecionar, combinar e inventar esquemas práticos mais concretos para desenvolver o esquema estratégico. A capacidade de manter todo este edifício vivo, em processo de diferenciação, enriquecimento, revisão e comprovação constante identifica-se com desenvolvimento e crescimento da profissionalidade. (NÓVOA, s/d, p.83).

Enfim, compreende-se que uma boa qualificação profissional vai muito além de obter uma certificação, contrariando o que é proposto pelos organismos multilaterais. Para Shiroma; Schneider (2008, p. 40), “[...] a certificação de professores vem sendo

apresentada por OM, governos estaduais, intelectuais e deputados brasileiros como um caminho eficiente para a melhoria da qualidade da educação básica”.

Assim, é necessário que haja formações e cursos que levem os professores a uma reflexão-ação-reflexão acerca do trabalho docente, afinal, os professores são profissionais e têm que estar preparados para o exercício dessa profissão, como salienta Nóvoa (s/d, p. 74): “O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes”. Desse modo, esse profissional deve se preocupar em adquirir o máximo de conhecimento possível, para estar capacitado e, conseqüentemente, desenvolver uma boa prática educacional, visando ao aprendizado dos alunos.

Considerações finais

No desenvolver deste trabalho, buscou-se mostrar que as dificuldades do âmbito educacional, quando analisadas por meio de pesquisas feitas pelo próprio professor, contribuem diretamente para um melhor desempenho do educador em sua práxis, por conseguinte, um melhor desenvolvimento da prática docente, já que, nesse processo de estudo, o professor poderá ver e, assim, readequar o que foi produtivo, repensar o que, por algum motivo, não teve um resultado positivo.

A análise desses relatos permite compreender que as trajetórias de vidas possibilitam fazer uma reflexão ativa sobre o próprio modo de viver do professor, reconhecendo, assim, todo o processo de formação e inserção social, que terá contribuição direta para melhor desempenho na prática docente. Assim, possibilita aperfeiçoar os métodos de ensino, melhorando o que deu certo e repensando o que deu errado e, com isso, contribuindo com a formação da identidade docente.

A reflexão sobre o desenvolvimento profissional revela que a profissionalização dos educadores vem ocorrendo de acordo com as experiências e as vivências desenvolvidas dentro e fora da sala de aula, que vão contribuindo, pouco a pouco, para a construção de valores e princípios enquanto sujeitos e profissionais da educação. Porém, essa forma de construção, a partir da práxis, pode ser muito importante, devido ao fato de ela mesma não passar de atos repetidos.

Ao concluir-se este texto, verifica-se que se conseguiu, ao longo do estudo, discutir e compreender que as dificuldades existentes no cotidiano escolar podem, de

certa forma, possibilitar uma contribuição na profissão docente, e mostrou-se que a superação das dificuldades só vem mediante uma reflexão-ação da práxis.

Referências

- AMBROSETTI, Neusa Banhara; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albeiri de. Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações constituintes entre os professores e a escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 226, p. 592-608, set./dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.90i226.475> . Acesso em: 10 mar. 2017.
- CARVALHO, Mark Clark Assen. **Boletim**. Gestão de processos educacionais. Rio Branco: Editora da UFAC, nº 20, maio 2017.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**: da pesquisa qualitativa e coleta de dados qualitativos. São Paulo: Cortez, 2008.
- FONSECA, Selma Guimarães. O prazer de viver e ensinar história. *In*: VASCONCELOS, Geni Amélia Nader. (org.) **Como me fiz professora**. Rio de Janeiro: DP&A, p.113-149, 2003.
- LUDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.25, n. 89, p. 1159-1180, set./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400005>. Acesso em: 13 mar. 2017.
- LUDKE, Menga. Formação inicial e construção da identidade profissional de professores de 1º grau. *In*: CANDAU, Vera Maria. **Magistério**: construção coletiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- NÓVOA, António (org.). **Profissão professor**. Porto, Portugal: Ed. Porto, 1995.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>. Acesso em: 15 mar. 2017.
- PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 27, n.01, p.369-386, abr. 2011. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000100017>. Acesso em: 15 mar. 2017.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, v.3, p. 5-13, set. 1997. DOI: <https://doi.org/10.14572/nuances.v3i3.50>. Acesso em: 02 de abr. 2017.
- RODRIGUES, Hellen Cris de Almeida; GABRIEL, Gilvete Lima. **Narrativas autobiográficas e identidade docente**: a configuração da experiência formadora

por meio do estágio supervisionado. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2013. 23 fl. Disponível em:

https://ufr.br/pedagogia/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=107:hellen-cris-de-almeida-rodrigues&id=18:2013-2&Itemid=211.

Acesso em: 15 mar. 2017.

SANTOS, Margarida. Como tenho me tornado professora. *In*: VASCONCELOS, Geni Amélia Nader. (org.) **Como me fiz professora**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.61-79.

SHIROMA, Eneida Oto; SCHNEIDER, Mara Cristina. Certificação e gestão de professores. **Temas e Matizes**, n. 13, p. 39-48, jan/jul. 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/2483>. Acesso em: 10 de abr.2017.

Enviado em: 09/01/2020.

Aceito em: 25/09/2020.

Publicado em: 27/01/2021.