

Caminhar para si: o Outro no processo autoformativo de professores de ciências

Walking for yourself: the Other in the self-formative process of Science teachers

Carolina Santos de Miranda

Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE
carolmirandasantos@yahoo.com

Ruth do Nascimento Firme

Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE
ruthquimica.ufrpe@gmail.com

Gilvaneide Ferreira de Oliveira

Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE
gildedufrpe@gmail.com

Resumo

O processo formativo do professor é complexo e contínuo, mais do que isso é um movimento autoformativo. Autoformação é um processo dialético e tripolar composto pelos polos da auto (eu), hetero (o outro) e ecoformação (o contexto). Diante disso o objetivo desse trabalho é discutir e compreender como a troca com o Outro pode contribuir para a transcendência de NÓS professores de ciências. Adotamos o método (auto)biográfico para compreender e desenvolver esse processo autoformativo. Essa autoformação foi vivenciada em um ambiente online utilizando das ferramentas: *whatsapp* e chamadas de vídeo. Dela participaram cinco professores de ciências e os momentos foram vivenciados durante o mês de abril e maio de 2020. A técnica de análise que utilizamos nessa pesquisa, é a Análise Hermenêutica-fenomenológica (AHF). Concluímos que o processo autoformativo toca na dimensão da existência e a relação com o outro é essencial para esse processo de caminhar para Si.

Palavras-chave: Vivência autoformativa, Heteroformação, Autobiografia.

Abstract

The teacher's formative process is complex and continuous, more than that it is a self-formative movement. Self-training is a dialectical and tripolar process composed of the poles of the self (me), hetero (the other) and ecoforming (the context). Therefore, the objective of this work is to discuss and understand how the exchange with the Other can contribute to the transcendence of US science teachers. We adopted the (auto) biographical method to understand and develop this self-forming process. This self-training was experienced in an online environment using the tools: *whatsapp* and video calls. Five science teachers participated in it and the moments were experienced during the month of April and May

2020. The analysis technique that we use in this research, is the Hermeneutic-phenomenological Analysis (AHF). We conclude that the autoformative process touches on the dimension of existence and the relationship with the other is essential for this process of walking towards Himself.

Key words: Autoformative experience, Heteroformation, Autobiography.

Primeiras palavras

O Ser na filosofia de forma geral tem sentido de existência e existir perpassa por um processo construtivo costurado pela interferência do mundo, do outro e de si sobre si mesmo. É sobre vida, sinônimo de existência, que queremos dialogar nesse trabalho, a construção integral desses professores de ciências, olhá-los não apenas como profissionais, mas como pessoa. Afinal segundo Edgar Morin o Ser Humano precisa primeiro ser curado em todas as suas dimensões, inclusive espiritual e emocional para que o mundo possa ser curado (MORAES & BATALLOSO, 2015). O que se faz necessário é articular essas dimensões, assim como tantas outras pertencentes a existência humana e que são esquecidas quando desenvolvemos processos formativos docentes.

Compreendemos então que o professor é um ser humano em construção existencial que é muito maior do que o seu processo de profissionalização, por isso quando falamos de formação de professores incluímos nesse processo todas as suas dimensões, pois consideramos que antes de mais nada ele é ser humano. Sendo assim nesse trabalho falamos e consideramos que esse processo é autoformador, um processo dialético e tripolar composto pelos polos da auto (eu), hetero (o outro) e ecoformação (o contexto) (PINEAU & GALVANI, 2012).

Mas abrindo aspas a partir das palavras de Clarice Lispector “sou como você me vê”, direcionamos a intenção desse trabalho que é dialogar sobre a existência humana a partir do olhar do Outro. Não só sobre existência humana, mas também dialogar sobre a construção de uma dimensão específica da existência, a docência. Assim, localizamos o nosso problema de pesquisa que é: como a troca com o Outro pode contribuir para a construção de NÓS professores de ciências? E diante disso o nosso objetivo é discutir e compreender o processo de construção de si de professores de ciências a partir do olhar do outro.

Autoformar-se: conceituando e compreendendo o lugar do outro nesse processo

Iniciamos o diálogo com as teorias que dão chão para o nosso trabalho, a primeira delas é o conceito de formação de professores. Formação, conceito que parece tão fácil de ser definido, mas que por ser usado de diversas formas assume diversos significados. Como tudo que vivenciamos tem uma explicação que bebe da nossa construção histórica, Nóvoa (1988) afirma que o conceito de formação de professores vem de um modelo desenvolvimentista de educação baseada na ciência moderna que oculta a verdadeira questão da formação de professores que é a questão do sentido. Segundo Pineau e Galvani (2012) a formação docente ainda está intimamente atrelada ao paradigma da ciência aplicada. Nessa perspectiva é difícil compreender a formação sem está atrelada a progresso ou desenvolvimento.

Segundo Nóvoa (1992) é esse paradigma que ele chamou de *processo-produto* que reduz a ação do professor e sua formação aos aspectos apenas técnicos, separando cada vez mais o

EU pessoal do EU profissional, sendo assim, compreendemos que um dos grandes problemas da formação de professores, pode estar no paradigma ao qual ela está atrelada.

Além disso tem a própria dificuldade semântica que segundo Josso (1978, p. 61) “a palavra “formação” apresenta, pois designa tanto a atividade no seu desenvolvimento temporal, como o respectivo resultado”. Essa ambiguidade entre processo e resultado produz um conceito comumente utilizado de formação, sempre tendencioso ao polo dos resultados.

Porém, nesse trabalho queremos trazer uma outra forma de pensar e discutir os processos de formação de professores, aquele que traz a dimensão humana para o processo. Freire (2008) e Garcia (1999), por exemplo, trazem o processo de formação de professores dentro da dimensão da humanidade, assumindo que o ser humano é complexo e que se desenvolve de forma processual.

Por ser complexo o processo formativo o conhecimento dentro de sua área específica de ensino é necessário, mas se faz necessário também a construção de outros saberes que segundo Carvalho e Gil-Pérez (1998) irão gerar práticas pedagógicas libertárias, pois quando a formação do professor se detém apenas em adquirir o saber científico, alimentará um fazer de mera reprodução dos modelos de professores que ele encontrou ao longo da sua caminhada enquanto aluno.

Quando falamos defendemos um processo formativo que é complexo, admitimos que ele é composto por diversas dimensões, que podemos englobar de forma mais geral em dimensão pessoal e profissional, segundo Nóvoa (1992) o pessoal está para o profissional, assim como o profissional está para o pessoal, um alimenta o outro.

Por considerar as dimensões pessoais e profissionais, adotamos nesse trabalho a perspectiva formativa dentro do conceito de autoformação descrita por Galvani (2002), que considera a existência de pluralidade de níveis de realidade, dialogando ao mesmo tempo dentro do processo formativo do professor. Galvani (2002) concebe o processo formativo acontecendo de forma tripolar, envolvendo três polos: autoformação, heteroformação e ecoformação. "Entre a ação dos outros (heteroformação) e a do meio ambiente (ecoformação), parece existir, ligada a estas últimas e dependentes delas, mas à sua maneira, uma terceira força de formação, a do eu (autoformação)" (PINEAU, 1985, p.100)

Compreendendo melhor cada polo que compõe o processo formativo temos a heteroformação que condiz a relação do sujeito em formação com a cultura, sociedade e período histórico que atravessa esse processo formativo, e produz vivências que influenciam na construção do sujeito, é como aprender quem eu sou a partir do olhar do outro (PRIGOL & BEHRENS, 2015). Já a ecoformação diz respeito aos aspectos físicos, químicos, que dão forma a pessoa (GALVANI, 2002).

Porém nosso olhar nessa pesquisa será direcionado para o polo da heteroformação, buscando compreender, na perspectiva de professores de ciências, como o outro contribui para o processo de caminhar para si na construção da identidade docente e é sobre como dimensionamos nosso olhar e analisamos as realidades pesquisadas que iremos dialogar em seguida.

Construção metodológica

Essa pesquisa é de caráter qualitativo, uma vez que se dedica a investigar a problemática em seu ambiente natural, um ambiente com amplo universo de significados, buscando compreender os processos e fenômenos que não podem ser reduzidos a apenas algumas variáveis, segundo Minayo (2001) a abordagem qualitativa busca compreender os fenômenos

que não podem ser compreendidos por meio do uso de variáveis. Sendo o nosso objetivo discutir e compreender o processo de construção de si de professores de ciências a partir do olhar do outro, faz muito sentido nos colocar como pesquisa do tipo qualitativa, pois esse objetivo nós leva a tratar diretamente com as questões relacionadas a subjetividade humana.

Nesse desejo de compreender o processo de construção de si dos professores de ciências, propomos nesse trabalho uma formação de professores que denominamos de vivências autoformativas. Por essa característica de propor e intervir no contexto pesquisado com um processo formativo, essa pesquisa envereda pelo caminho da pesquisa-formação. Outra peculiaridade do nosso trabalho é que assumo dois papéis diferentes ao mesmo tempo: autora e participante dessa pesquisa, visto que sou professora e pesquisadora em formação, assumo assim o duplo estatuto de atriz e investigadora.

Elegemos o método (auto)biográfico para compreender e desenvolver essa vivência autoformativa, pois segundo Nóvoa (1988) na abordagem autobiográfica é sempre o sujeito que se forma e se faz quando compreende seu próprio caminho de vida, sendo assim é impossível ele não ser sujeito da sua própria formação, isso porque, segundo Maffesoli (1998), nas narrativas de suas vidas eles não estão demonstrando as coisas, estão contando, contando momentos vividos por eles. E é nos processos de partilha oral e escrita com os outros que segundo Dominicé (1982), que o sujeito formador acaba por confrontar-se.

O contexto dessa pesquisa-formação foi a vivência autoformativa, que aconteceu no formato virtual, pois com a pandemia da COVID19, a aproximação social estava impedida, escolhemos para tanto a plataforma de troca de mensagens *WhatsApp*, pelo fato de lá as conversas e diálogos ficarem gravadas, facilitando depois a análise desses dados. Participaram da pesquisa cinco professores de ciências, todos estudantes de um curso de pós-graduação, que foram convidados individualmente, como também aceitaram a um convite geral lançado coletivamente. Para preservar a identidade desses participantes utilizamos nomes fictícios. O processo como um todo se deu do mês de abril de 2020 ao mês de maio de 2020, no qual tivemos o total de 5 encontros no qual discutimos nossos próprios professores formativos em um movimento de narrar e trocar experiências.

A técnica de análise que utilizamos nessa pesquisa, é a Análise Hermenêutica-fenomenológica (AHF), idealizada pela professora Maximina Freire, tendo a filosofia de Paul Ricoeur como base teórica. A análise segundo a autora é um ciclo de leituras, releituras, refinamentos e ressignificação do texto até chegar aos temas e subtemas é um processo que Freire (2010) chamou de ciclo de validação.

Interpretação sobre as realidades pesquisadas

Nas narrativas dos participantes dessa vivência autoformativa a presença do outro é muito forte, a todo momento eles revivem experiências no seu processo formativo no qual algum colega, professor, amigo ou familiar foi responsável por dar início ao movimento de pensar sobre si.

A relação com o outro também vai nos moldando, nos constituindo. Sejam elas experiências boas ou ruins, contribuem para a construção da nossa identidade. (Textos dos diários narrado por Prigogine)

E eles tem plena consciência de como essa relação com o outro é necessária, até mais necessária para eles, em alguns momentos, do que o diálogo e a troca consigo mesmo. A narrativa de Prigogine deixa isso evidente, que independente da experiência ser boa ou ruim, sempre se pode aprender nessa relação com o outro. O outro mais citado nas narrativas de

todos eles, foi o professor, sempre seguido pelos substantivos marcante, referência, inspiração e reflexo.

Sempre gostei de ciência/biologia na escola, mas passei a gostar ainda mais quando tive como professora de ciências a Professora Adélia. Ela sempre me estimulou a acreditar em mim, a aula dela não tinha nada de diferente demais, era só uma aula tradicional, porém eu gostava demais. (Textos dos diários narrado por Prigogine)

No início eu comecei a agir ou a me inspirar na minha professora do ensino médio, que era referência para mim [...] (Textos dos diários narrado por Needham)

Nas narrativas de todos eles podemos ver que o substantivo referência aparece mesmo que implicitamente, pois eles buscam em suas memórias alguém como referência para desenvolver sua prática e essa referência sempre vem de um professor marcante e pelas narrativas acima listadas, todos eles tiveram um professor assim, que marcou a ponto de virar referência para a sua prática pedagógica. Castanho (2001) fala que o processo formativo dos professores começa muito antes da graduação, justamente por causa dessa memória afetiva que trazemos conosco, temos sempre um professor que nos marcou de alguma forma e tiramos da prática deles exemplos para a nossa.

Os colegas aparecem também de maneira bem significativa na fala dos participantes:

Os relatos dos meus colegas me fizeram refletir como vivenciamos sempre experiências de trocas com o outro. (Textos dos diários narrado por Prigogine)

Na narrativa de Prigogine ela descreve o quanto foi importante ouvir os colegas para que o movimento de reflexão acontecesse para ela, não só isso, mas ela está consciente de que essa relação contribui para o seu processo de construção identitária. Mas além destes, apareceram outras pessoas que contribuíram, segundo os participantes, para o seu processo autoformativo, como por exemplo, os alunos:

E eis que chega um novo ano, reencontro a turma e dessa vez (graças a Deus) sou Professora de Ciências. Até que em um belo dia um estudante me esperou no final da aula e disse: Eu gostei muito da aula de hoje, mas a senhora é melhor sendo Professora de Matemática. (Textos dos diários narrado por Wrinch)

Wrinch se inquietou com a fala de seu aluno, foi perturbador para ela ouvir que sua aula de matemática era melhor do que a de ciências, disciplina na qual ela havia se formado e ansiava tanto para lecionar. Essa perturbação foi significativa para que ela repensasse seu processo identitário e só aconteceu porque ela se permitiu ouvir e trocar com o outro. E essa troca com o outro é necessária, pois segundo Moares e Batalloso (2015) é nesse movimento que o mundo aparece mais claramente para nós. Um outro que por muitas vezes é ignorado, por causa da cultura do saber hierárquico, onde sabe mais quem é mais velho, mais profissionalizado. A experiência de Wrinch mostra o quanto podemos aprender com nossos alunos, portanto, temos que ouvi-los, afinal pensamos e fazemos educação por e para eles.

Segundo Canário (1998) aprendemos muito no contexto escolar, principalmente quando nos deixamos impregnar da fala dos nossos alunos, afinal um bom professor não é aquele que apenas fala, mas também aquele que sabe ouvir. Ouvir e trocar com os nossos pares, seja ele quem for, parece a partir dessas narrativas ser muito importante para o processo de caminhar para si na construção docente.

Últimas palavras

Encerrando aqui o nosso diálogo, pelo menos nesse espaço-tempo, podemos compreender que a formação de professores de ciências deve extravasar a dimensão da construção de conhecimentos específicos direcionando o olhar também para as outras dimensões que constituem esse professor em formação, pois ele antes de tudo é ser humano.

Desta feita esse processo é autoformativo pois perpassa a existência e assim exige que o próprio Ser seja participante ativo desse processo. Dentro desse movimento a troca com o outro também se faz necessário, pois nos ajuda nessa compreensão de quem somos. Os participantes de nossa pesquisa têm consciência disso e refletem muito sobre a sua autoconstrução a partir das suas vivências com os professores que passaram sobre suas vidas, assim como no diálogo com os colegas de trabalho, com seus alunos e familiares.

Assim compreendemos que o polo heteroformativo é parte importante do processo autoformativo de professores de ciências, mas que para que o processo seja completo os outros polos (auto e eco) também precisam ser trabalhados.

Agradecimentos e apoios

CAPES e PPGEC

Referências

CANÁRIO, R. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da educação**. São Paulo, 1998.

CARVALHO, A.M.P; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências**. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

CASTANHO, M. E. L. M. Sobre professores marcantes. In: CASTANHO, S e CASTANHO, M. E. L. M. **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns de seus componentes relacionais. (1982) In: NÓVOA, A. e FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, M. M. A abordagem hermenêutico-fenomenológica como orientação qualitativa de pesquisa. In: FREIRE, M.M. (org.). **A pesquisa qualitativa sob múltiplos olhares: estabelecendo interlocuções em Linguística Aplicada**. Publicação do GPeAHF, Grupo de Pesquisa sobre a Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica. São Paulo, SP. p.1-29. 2010.

GALVANI, P. **Autoformation et fonction de formateur**. Chro-nique Sociale, 2002.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto editora, 1999.

JOSSO, M. C. **A experiência de vida e formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo, SP: Paulus, 1978.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, M. C. e BATALLOSO, J. M. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: Fundamentos ontológicos e epistemológicos. Campinas, SP: Papirus, 2015.

NÓVOA, A. Formação de professores e formação docente. In: **Os professores e a sua formação**, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.

_____, _____. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus (1988). In: NÓVOA, A. e FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

PINEAU, G. A autoformação no discurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. (1985). In: NÓVOA, A. e FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

PINEAU, G. GALVANI, P. Experiências de vida e formação docente: religando os saberes – um problema paradigmático mais do que programático. In: MORAES, M. C. ALMEIDA, M. C. (org.) **Os sete saberes necessários à Educação do presente**: por uma educação transformadora. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

PRIGOL, E. L.; BEHRENS, M. A. A formação e a prática pedagógica do professor do ensino superior: sob a luz do paradigma da complexidade e da transdisciplinaridade. In: MIGUEL, M. E. B.; FERREIRA, J. L. (org.). **Espírito, história, políticas educacionais e práticas pedagógicas**. Curitiba: Appris, 2015.