

A contribuição do trabalho biográfico para o processo formativo de jovens educadores no contexto pós-moderno

Sílvia Regina Brandão¹

Resumo: O presente trabalho apresenta um estudo investigativo sobre formação inicial de professores e tem por objetivo identificar e responder às demandas e recursos dos estudantes para promover uma formação de qualidade. Transformações estruturais da sociedade pós-moderna no nível econômico, institucional e tecnológico têm gerado mudanças na identidade cultural e pessoal, além de exigir reconversão de bases educativas e de percursos formativos para atender às características do jovem atual. Essas transformações apontam para necessidades educativas que vão além da excelência teórica e técnica, particularmente para a formação inicial de professores. O trabalho biográfico tem favorecido a localização e protagonismo do aluno em seu percurso formativo, possibilitando ao futuro educador a identificação de sua matriz pedagógica (FURLANETTO, 2003), bem como a estruturação de um projeto que tenha sentido e com o qual possa se comprometer. Na formação de pessoas que se tornarão formadores de outros é imprescindível a identificação do que foi formador em suas histórias pessoais (DOMINICÉ, 2006) e o discernimento do que é valioso e significativo para orientar suas trajetórias pessoais e, de modo particular, o futuro trabalho docente.

Palavras Chave: trabalho biográfico, formação de professores, contexto pós-moderno.

Abstract: This paper presents an investigatory study of teacher training and aims to identify students' purposes for their future learning. Structural transformations of the post-modern society at the economic, institutional and technological levels have changed the cultural and personal identity, besides demanding the reconversion of the educational basis and the formative paths in order to meet the actual youngster characteristics. These changes point to the educational needs that go beyond the theoretical and technical excellence, particularly at the initial formation of professors.

Keywords: biographical work, training of teachers.

1. Introdução

O contexto atual é marcado por transformações estruturais nos âmbitos econômico, institucional e tecnológico que têm alterado de forma significativa o processo de constituição das identidades cultural e pessoal. A multiplicidade de referências e a velocidade acelerada das mudanças tornam complexa e problemática a construção identidade, implicando em repercussões importantes para o campo da educação.

Tais características da cultura contemporânea têm levado vários autores a se referirem a ela como uma denominação própria, seja pós-modernidade (Baumann, 1999) ou modernidade tardia (Giddens, 1991). Zygmunt Baumann usa o termo pós-moderno para indicar os traços da cultura contemporânea e explica:

¹. Doutora em Educação pela Feusp. Professora das Faculdades Santa Marcelina.

A pós-modernidade é a modernidade que atinge a maioria, a modernidade olhando-se à distância e não de dentro, fazendo um inventário completo de ganhos e perdas, psicanalizando-se, descobrindo as intenções que jamais explicitara, descobrindo que elas são mutuamente incongruentes e se cancelam. A pós-modernidade é a modernidade chegando a um acordo com sua própria impossibilidade, uma modernidade que se automonitora, que conscientemente descarta o que outrora fazia inconscientemente. (BAUMANN, 1999, p. 288)

A denominação pós-modernidade – assumida por alguns, questionada e recusada por outros – não indica ruptura com a modernidade ou possibilidade de transcender seus paradigmas, mas aponta a existência de uma crise ou uma radicalização da forma moderna de pensar (Giddens, 1991).

De qualquer forma, o questionamento de evidências modernas (tais como o otimismo pelo ilimitado progresso da ciência e a segurança dele advinda, a confiança no sujeito autônomo cheio de certezas) desenhou uma nova imagem do homem sobre si e sobre sua relação com o mundo. Essas novas configurações pedem revisão de paradigmas no nível pessoal e cultural, o que impacta sobremaneira os processos educacionais na sociedade contemporânea: é preciso reconversão de fundamentos e metodologias para responder às demandas atuais.

O objetivo desse trabalho é evidenciar algumas dessas transformações, suas implicações na constituição das identidades e apresentar o trabalho biográfico como metodologia de investigação e de formação no contexto contemporâneo.

2. Sociedade em transformação

A concepção que o homem atual tem de si é fruto de um modo de pensar construído nos últimos séculos. Na modernidade o homem descobriu-se autônomo e seguro de si, capaz de conhecer e controlar a realidade e de libertar-se de modelos anteriores, identificados como limitantes ou aprisionadores do pensamento humano. O homem moderno é centrado, senhor e árbitro de sua própria existência: qualquer ato é justificado e legitimado pelo próprio sujeito, orgulhoso de sua capacidade racional e otimista em relação ao mundo que constrói. De fato, a capacidade de conhecer e dominar o real revela-se surpreendente, a ciência e a técnica trazem a sensação de segurança e favorecem o bem estar, enfim, o futuro revela-se promissor.

Porém, o século XX revelou a insuficiência ou parcialidade desse julgamento: a confiança no que se acreditava ser o ilimitado progresso da ciência gerou uma capacidade inimaginável de destruição. Essa constatação instala uma nova situação existencial para o homem hodierno: a sensação de insegurança, fragilidade e desamparo são cotidianos. A conquista do real revelou-se paradoxal: domina-se e, ao mesmo tempo, perde-se o mundo (Guardini, 2000). O perigo e a desconfiança são sentidos não apenas em relação ao mundo, mas também em relação ao próprio homem, que se descobre frágil para continuar assumindo a condição de senhor e juiz de si e do mundo.

Desse modo, o homem contemporâneo parece não encontrar no mundo um lugar de abrigo e repouso, qualquer modelo ou valor é colocado em questão, não há pontos de referências estáveis: a própria realidade é percebida como suspensa. O processo de identificação tornou-se complexo, dado a multiplicidade e vulnerabilidade de paradigmas oferecidos.

O sociólogo Stuart Hall (2006) explica que as mudanças estruturais da sociedade alteram a percepção que o sujeito tem de si, ocorrendo perda de um “sentido de si” estável, denominada de deslocamento ou descentração do indivíduo:

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados nos sistemas culturais que nos rodeiam. (Hall, 2006, p. 12)

Segundo esse autor, a fragmentação e descentração do sujeito são provocadas por um duplo deslocamento: o deslocamento de seu lugar no mundo social e cultural e o deslocamento de si mesmo, constituindo uma “crise de identidade” para o homem atual (Hall, 2006). A localização e identificação pessoal não são favorecidas por instituições tradicionalmente integradoras como família ou escola, que em função das transformações, já não oferecem parâmetros norteadores.

Christine Delory-Momberger (2008) analisa as mudanças nessas instituições e seus efeitos para a construção da identidade pessoal: “o casamento e a família tornaram-se, cada vez mais, escolhas individuais e experiências realizadas num período delimitado da vida” e, citando Dubet e Matucelli (1998), conclui: “os indivíduos constroem famílias bem mais do que são constituídos pela instituição familiar” (Delory-Momberger, 2008, p. 74). O processo de desinstitucionalização afeta também as escolas já que “a escola não é mais objeto de um consenso institucional definido em termos de valores e objetivos partilhados; ela é o lugar de uma ‘experiência’ individual onde cada um, alunos e, em grande parte professores, constrói a significação subjetiva” (p. 75). A autora explica também os efeitos dos movimentos de descentração no âmbito econômico e empresarial, mudando a configuração das organizações e do trabalho:

A organização do trabalho nas sociedades pós-industriais recorre a formas (reestruturações, trabalho temporário, precariedade dos empregos) que contribuem para tornar periférica uma parte de seus membros, gerando exclusão, não mais de forma conjuntural, mas de maneira estrutural. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 73)

Assim, se por um lado a sociedade contemporânea impõe dinamismo e fragmentação diante da extraordinária e mutante variedade de referências, por outro lado, exige cada vez mais autonomia e discernimento do sujeito em processos de individualização e subjetivação. Não há como se pensar e realizar qualquer processo educativo sem levar em conta esses dois movimentos, que marcam a construção da vida pessoal, social e cultural. Particularmente, na formação de professores, daqueles que serão os educadores de outras gerações, é preciso encarar o desafio de formar pessoas capazes de promover o desenvolvimento de si mesmo e daqueles que serão seus educandos.

3. A formação inicial e o trabalho biográfico

Pesquisas recentes realizadas no âmbito da formação inicial de professores (cf. Brandão, 2007) revelam que atualmente os estudantes chegam às universidades cada vez mais jovens, com despreparo intelectual e imaturidade afetiva, habituados à facilitação dos relacionamentos e rapidez no trato com as coisas, inseguros em relação à escolha do curso e apreensivos quanto à futura colocação como profissional no mercado de trabalho. Todos esses aspectos indicam a necessidade de escuta e orientação para que os estudantes enfrentem perguntas essenciais que, no caso do curso de Pedagogia, podem ser colocadas dessa forma: por que ser professor no contexto atual? O que me chama ou atrai na docência? Com quais perspectivas ou referências desejo construir meu caminho profissional?

O trabalho biográfico, centrado na reconstrução de histórias de formação, tem favorecido a formação continuada de adultos na sociedade contemporânea, como documentam pesquisas desenvolvidas por Gaston Pineau, Marie-Christine Josso, Pierre Dominicé, Christine Delory-Momberger entre outros. Atualmente o processo formativo torna-se uma longa busca de si, tendo em vista as tensões e abertura excepcional que caracterizam o contexto atual (Dominicé, 2006).

Para aqueles que são ou desejam se tornar professores é fundamental a identificação de experiências formativas na autobiografia, do *lôcus* de formação pessoal: pessoas, espaços, imagens, acontecimentos, enfim, “arquivos existenciais” denominados *matrizes pedagógicas* por Ecleide Furlanetto:

As matrizes pedagógicas podem ser simbolicamente consideradas em espaços, nos quais a prática dos professores é gestada. Conteúdos do mundo interno encontram-se com os do mundo externo e são por eles fecundados, originando o novo. A matriz além de configurar-se como local de fecundação e gestação, também se apresenta como possibilidade de retorno em busca de regeneração e da transformação. (FURLANETTO, 2004, p. 27)

O trabalho biográfico possibilita, assim, a descoberta ou redescoberta de si, a identificação de encontros formativos e de referências que favorecem o reconhecimento de si. Nesse processo, destacar experiências de encontro e avaliar ou compreender as vivências pessoais constituem recursos fundamentais para a construção da identidade, como poderá ser verificado nos relatos autobiográficos apresentados em seguida.

Para promover a identificação dos alunos com a docência é importante recorrer ao método da história de vida, destacando os encontros significativos com educadores na biografia daqueles que desejam ser ou já são educadores. Serão apresentados, a seguir, narrativas de três alunos/educadores - Riselma, Camila e Marco Aurélio - que expressam as experiências formadoras, seja na posição de educando ou de educador:

Era sexta-feira, ultimo dia letivo da semana. Cursava a 6ª. série do Ensino Fundamental. As duas últimas aulas seriam de Português. Até este dia sempre fui muito desligada dos estudos e quando soube que a professora de português seria uma freira, uma religiosa, fiquei impaciente para ir embora, pois, eu detestava igreja, e a disciplina de língua portuguesa não tinha nenhum atrativo para mim. Apesar do meu

pai ser o coordenador disciplinar do meu colégio, decidi ir embora junto com alguns colegas da sala, resolvemos pular a janela que dava acesso a rua. Até hoje não sei se alguém nos denunciou, mas após meus amigos terem pulado, bem na minha vez, ao olhar para baixo, qual não foi a minha surpresa? Vi a professora, Irmã Brígida, me olhando, não com olhar repreensivo, mas com aquele olhar de preocupação. Não consegui pular. Travei. Voltei para a sala de aula, fiquei sentada, tremia só de pensar que a professora iria chegar naquela sala, junto com meu pai, e com certeza eu iria passar a maior vergonha de toda a minha vida de estudante.

Mas para minha alegria ela chegava sozinha. Minha alegria durou pouco, mesmo não tendo contado para meu pai, ela com calma, serena, pediu para que eu saísse da sala; falou-me que não poderia dar aula enquanto eu estivesse na sala. O que mais me impressionava era a calma com a qual falava comigo. O mais difícil era encarar os olhares do resto da turma e a idéia de que meu pai entraria a qualquer momento por aquela porta. O sofrimento se misturou com medo, angústia, vergonha, tristeza... parecia que aquele momento não iria acabar nunca. De repente ela decidiu dispensar a turma embora. Todos saíram... menos eu! Ficamos sozinhas. Era uma sensação terrível. E quando achei que levaria o maior sermão, mansamente perguntou meu nome, perguntou várias coisas a meu respeito, onde morava, se tinha, irmãos, perguntou das coisas que eu gostava de fazer. Depois me falou dela. Falou-me então do porquê havia escolhido a profissão de professora. Parecia que o que havia acontecido antes não tinha mais importância. Lembro-me do jeito com qual ela falava do amor e do prazer que sentia em dar aulas, a sua preocupação com os alunos, a alegria que sentia quando percebia que eles realmente aprenderam o que foi ensinado, me falou da importância do professor e do compromisso que tinha com o crescimento e desenvolvimento psíquico e social dos alunos. Olhou-me bem séria em meus olhos e disse que acreditava em mim e que poderia me ajudar a gostar da disciplina de Português, se eu a deixasse fazê-lo. Conversamos durante mais ou menos uma hora e meia, tempo suficiente para eu me encontrar com a pessoa “Brígida” e com a profissão docente. Tudo nela me marcou muito, seu interior era simplesmente “divino”.

Riselma recorda-se de um fato de sua vida escolar pregressa e expressa com simplicidade sentimentos presentes no cotidiano dos alunos, como o desinteresse pela disciplina, o desejo de ir embora da escola, o desafio de acompanhar ou não seus colegas em aventura arriscada, etc... Seria apenas uma das tantas sextas-feiras do ano letivo não fosse a presença, inicialmente avaliada pela narradora como infeliz, da professora Brígida. O desconcerto, o medo, a vergonha da aluna não foram desconsiderados nem minimizados pela professora, que calmamente tomou as providências cabíveis. O que tornou essa experiência valiosa para a narradora foi o fato da professora não ter parado aí, mas escolher dedicar-se a ela totalmente e, surpreendentemente, não com intuito de punir, mas de acolher. Riselma maravilha-se com o interesse da professora por ela, pelo desejo de conhecê-la melhor, além da disponibilidade em falar de si, de seu trabalho docente, preocupações e alegrias.

Nesse relato é possível identificar claramente a potencialidade da experiência do *encontro*, que constitui o âmbito natural de formação do ser humano: por meio dele

a pessoa se desenvolve e se realiza e, por isso, torna-se um marco, um ponto de referência a partir do qual se orientar (Quintás, 2004).

Quando comecei a trabalhar numa Escola de Educação Infantil da prefeitura de São Caetano do Sul conheci uma criança chamada Maria Eduarda. Hoje ela tem dois anos e meio. Quando a conheci ela só tinha quatro meses. Eu aprendi com ela a ter amor sincero e a ter mais paciência com tudo. Eu vi Maria Eduarda crescer, ela me abraçava com sentimento verdadeiro, sorria para mim de uma forma especial. Foi com ela que aprendi que devemos ser sempre sinceros com uma criança e sem maldade alguma, eu aprendia a ser diferente, a amar mais a vida e desejar olhar o mundo com os olhos puros de uma criança. Eu peguei muito amor por ela e às vezes vou visitá-la em sua casa, pois ela já não está mais nessa escola que eu trabalho.

Nessa narrativa Camila, jovem aluna do primeiro ano de Pedagogia, descreve seu crescimento pessoal a partir do relacionamento com uma determinada criança, com qual descobriu o olhar e o modo ser infantil. É interessante reconhecer a disponibilidade abertura de Camila para se relacionar e aprender com um bebê, encantar-se com sua natureza aberta incondicionalmente para o vínculo: para ser amado e amar. Essa relação de encontro foi construída pelo envolvimento de cada uma delas, pela oferta de si e pelo enriquecimento recíproco. Camila desde já compreende que ser educador implica estar disposto a aprender: “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende” (ROSA, 2005, p. 271)

No começo de meu trabalho de professor de Música na Educação Infantil, uma dificuldade muito clara que tínhamos era a simples prova de fazermos uma roda. Percebi que valia a pena a tentativa (nem sempre bem sucedida) de planejarmos uma boa roda, de forma lúdica, divertida, porém com grande exigência de beleza e ordem. E sempre que formamos a roda fico observando os meninos, fico a imaginar o que se passa em suas cabecinhas: de repente ‘eu’ estando ali no meio da roda e os meus amigos cantando prá mim: ‘você gosta de mim ó maninha, eu também de você...’; ‘eu’ segurando uma flor que ao final da cantiga darei a quem eu escolher. ‘Eu’ sendo cuidado com um gesto de afeto, ‘eu’ podendo escolher a quem dar um abraço, eu sendo escolhido. A roda é um centro (um lugar) onde todos são abraçados, onde todos são chamados a comparar suas vidas. Os que são mais fortes e os que são mais fracos, os que estão calmos e os perturbados. O canto como forma estética da beleza, a roda como forma aglutinadora, humanizadora.

Marco Aurélio busca apreender o significado de sua vivência de professor, considerando seriamente suas dificuldades, descobertas, perguntas, observações. Ao avaliar sua experiência leva em consideração o que se passa em seus alunos e em si próprio, buscando o que é bom, belo, justo deixando-se orientar por essas exigências e evidências estruturais presentes em cada ser humano, denominadas de *experiência elementar* por Luigi Giussani (2000).

O narrador reconhece, então, que formar uma roda com as crianças – não de qualquer forma, mas uma boa roda – contribui para que cada um aprenda a importância de olhar para o outro e para si mesmo, a alegria de poder escolher e ser

escolhido, de ser chamado pelo nome, de poder abraçar e ser abraçado. Marco observa e “conversa” o tempo todo com as crianças e consigo mesmo, procurando realizar o que corresponde a todos, oferecendo espaço a cada um na condição em que está, construindo, assim, laços que humanizam o grupo.

É possível observar o caráter formativo dessas narrativas, por destacarem experiências valiosas, que surgem e permanecem como marcos referenciais para seus autores e para os colegas que entram em contato com elas. As biografias são reconhecidas por seus próprios autores como importante recurso para a apreensão de si, para o resgate de valores que iluminam e orientam a trajetória pessoal. Do mesmo modo, a partilha das autobiografias com os colegas, também contribui para afirmar e se apropriar de descobertas valiosas, das quais os alunos não querem mais esquecer.

Verifica-se, portanto, a contribuição do trabalho biográfico para o processo de constituição da identidade pessoal e, nesse caso, de modo particular, a identidade docente. Evidencia-se que o reconhecimento de encontros e experiências significativos na história individual favorece a localização e construção de uma trajetória singular no contexto complexo e aberto, fragmentado e plural, identificando as contribuições e responsabilidades pessoais em uma sociedade em constante transformação.

Bibliografia

BAUMANN, Z. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 199.

BRANDÃO, S.; HERNANDEZ, V.; CARDIERI, E. (2008). **Formação de professores: um estudo sobre a construção da identidade docente**. In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Porto Alegre. XIV ENDIPE: Trajetórias e Processo de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. Porto Alegre : EdUPUCRS.

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

DOMINICÉ, P. A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, maio/ago, p. 345-357, 2006.

FURLANETTO, E. **Como nasce um professor?** São Paulo: Paulus, 2003.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GIUSSANI, L. **Educar é um risco**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

GUARDINI, R. **O fim da Idade Moderna**. Lisboa: Edições 70, 2000. (Trabalho original publicado em 1950)

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JOSSO, M. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

QUINTÁS, A. **Inteligência criativa e a descoberta pessoal dos valores**. São Paulo: Paulinas, 2004.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-
ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, maio/ago, p. 329-
343, 2006.

ROSA, J.G. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 2005.

Recebido para publicação em 10-01-15; aceito em 31-01-15