

UMA PSICOLOGIA ENCARNADA NA BUSCA DE OUTROS MODOS PARA PENSAR E FAZER A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: A AUTOBIOGRAFIA COMO PROJETO (AUTO)FORMATIVO

INCARNATED PSYCHOLOGY IN SEARCH OF OTHER WAYS TO THINK ABOUT AND CARRY OUT TEACHER EDUCATION: AUTOBIOGRAPHY AS A PROJECT OF (SELF)DEVELOPMENT

Lúcia Maria Vaz Peres¹
lp2709@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo socializar uma prática pedagógica como professora de Fundamentos da Educação, na área da psicologia, no bloco temático Práticas Educativas, no 1º semestre do Curso de Pedagogia da UFPEL (Universidade Federal de Pelotas/Brasil/RS). Ao longo do meu trabalho como professora formadora de futuros professores, algumas perguntas vêm me acompanhando: Como tocá-los efetivamente? Como sensibilizá-los a tal ponto que possam reverter as “formas” instituídas de ser professor? O que fazer para que os conteúdos da psicologia sejam incorporados?

Diante de tais indagações, propus um trabalho metodológico (a partir da reforma curricular de 2000) no sentido de acordar as crianças que foram, para, posteriormente, sensibilizarem-se com as crianças com quem irão trabalhar. O trabalho tem como referencial teórico principal os estudos autobiográficos preconizados pela pesquisadora Suíça Marie-Christine Josso (2004), sobre as histórias de vida em formação, e a noção de biografização, proposta por Delory-Momberger (2008). A partir dessas autoras, venho buscando uma psicologia viva e encarnada através da qual poderemos nos apropriar de mundos sociais preexistentes e reeditá-los. Os procedimentos são autobiográficos, onde a escrita foi a tônica, tais como: diários, portfólios, técnicas expressivas. Tudo isso, tendo por base a escrita e reescrita da criança que os futuros professores pensam ter sido com vistas à criança que desejam ressignificar.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia • Formação de professores.

ABSTRACT

This study aims at sharing a pedagogical practice that I carried out as a professor who teaches Principles of Education, in Psychology, in an area whose theme is Educational Practices, for freshmen in Pedagogy at UFPEL (Universidade Federal de Pelotas, RS, Brazil). Along the time I have worked on teacher education and taught teachers-to-be, some questions have accompanied me: How can I touch them effectively? How can I make them become sensitive so that they can change the instituted “forms” of being a teacher? What can I do to make them incorporate the contents of Psychology?

These questions made me propose a methodological task (based on the curriculum changes that took place in 2000) to awake the children they had been and to make them become sensitive towards the children they are going to work with. My main theoretical references were autobiographical studies carried out by Josso (2004), a Swiss researcher who wrote about stories of developing lives and by Delory-Momberger (2008) who proposed the notion of biographyzation. Based on these authors, I have searched for live and incarnated Psychology which may enable us to appropriate pre-existing social worlds and to re-edit them. Procedures, such as diaries, portfolios and expressive techniques, were autobiographical and writing was the main focus. The work is based on the writing and re-writing of the child the teachers-to-be think they were, aiming at the child they intend to give new meaning to.

KEY WORDS: Psychology • Teacher training.



¹ Universidade Federal de Pelotas - RS- Brasil



UMA BREVE INTRODUÇÃO DA PROBLEMÁTICA

O presente texto tem como objetivo socializar uma prática pedagógica que depois se tornou pesquisa. Ao longo do meu trabalho como professora formadora de futuros professores, algumas perguntas sempre me acompanharam: Como tocá-los efetivamente? Como sensibilizá-los a tal ponto que possam reverter as “formas” instituídas de ser professor? O que fazer para que as teorias oriundas da psicologia sejam incorporadas na prática do futuro professor?

Então, na busca de pensar e promover a formação inicial de professores, fui instituindo uma psicologia viva e encarnada, através da qual as estudantes (na sua maioria do gênero feminino) poderiam apropriar-se de mundos sociais preexistentes e reeditá-los na singularidade do sujeito em formação. Essas são questões que de um tempo para cá estiveram presentes ao longo do meu trajeto na docência universitária. Sendo assim, na condição de professora de Fundamentos da Educação, na área da psicologia, achei por bem buscar, nas estudantes do 1º semestre do Curso de Pedagogia da UFPEL (Universidade Federal de Pelotas/Brasil/RS), as matrizes formadoras e fundadoras ao longo da trajetória educativa, antes mesmo de ingressarem na universidade.

Antes de mostrar qual a metodologia usada, antecipadamente quero esclarecer e defender que as histórias de vida **em formação** possibilitam que cada um atribua o sentido do vivido de acordo com as suas experiências refletidas, como veremos no decurso deste texto, através de fragmentos referentes às narrativas das estudantes.

ASPECTOS DA METODOLOGIA

Importante ressaltar que o objeto principal da Psicologia, no bloco temático Práticas Educativas I, era (e ain-

da é) trabalhar as concepções sobre o humano e as contribuições gerais das principais escolas psicológicas (comportamentalismo, psicanálise, humanismo e interacionismos piagetiano e vigotskiano). Estas teriam como intuito principal pensar e problematizar o trajeto formativo das alunas, em especial nas séries iniciais. Para tal, foram usados procedimentos (auto) biográficos no sentido de ajudá-las a reconstruir o trajeto de formação, tais como: portfólios, técnicas expressivas, escrita sobre fotografias familiares e escolares. Tudo isso, tendo por base a escrita e re-escrita de situações orientadas pelo professor. Cada aluna deveria ter um caderno, chamado de “diário de mim” para que registrassem as impressões da aula e como ressoou na sua história o que aprendera naquele dia. Desse modo, o uso da narrativa de si, entremeada aos estudos teóricos, foi a mola propulsora. Sobretudo, por entender que a escrita sobre a prática (no caso o trajeto escolar com prática refletida) pode ser o caminho para a autoria e busca de uma prática singularizada, uma vez que esta é uma das formas de ressignificação da escola e das professoras que tiveram.

As perguntas que Josso (2004, 2010) faz frequentemente, em suas obras, são as seguintes: “O que é a formação do ponto de vista do sujeito? Como se forma o sujeito? Como aprende o sujeito?”

Sabe-se que a palavra formação contém uma dificuldade semântica e também epistemológica. Semântica por designar tanto a atividade no seu desenvolvimento temporal como o respectivo resultado. Epistemológica, por tratar de pontos de vistas teóricos que vão tentar dar conta, da melhor forma possível, do que vem a ser efetivamente formação. No entanto, não existe a mais certa, mas sim filiações às quais vamos aderindo a partir de nossas próprias histórias. Gosto da ideia defendida por Dominicé (2008) em Jean Paul



Sartre, quando salienta que a formação depende do que cada um faz do que os outros quiseram, ou não quiseram fazer dele.

Talvez seja esse o exercício que Laura (uma das alunas) fez ao dizer:

Hoje entendo coisas, assim... Coisas que eu via na minha infância, na minha juventude, depois que eu comecei a fazer minhas escritas eu vejo com outros olhos. Eu sempre te disse... Que achava que eu tinha sido uma criança completamente infeliz e hoje eu vejo, assim, que eu fui muito feliz na minha infância, muito feliz mesmo. Olhando para trás eu vejo como a gente conseguia usar a imaginação e driblar toda aquela falta de recurso que a gente tinha... A pobreza, a falta de não ter tido, por exemplo, brinquedos fez com que a gente usasse a imaginação para fazer as coisas, para inventar, tanto que eu estou montando para um professor sobre brinquedos da infância.

Nesse sentido, vimos apostando na formação inicial de professores a partir de uma modalidade que ultrapasse a instância meramente cognitiva e mensurável para superar as dualidades existentes entre o conhecimento sensível e conhecimento científico. Ou seja, das valorizações do que é da ordem das exterioridades em detrimento das interioridades. Isso tendo em vista que sujeitos em processo de formação, neste caso formação inicial de professores, possam valorizar as biografias transformadas com o conhecimento acumulado. Por isso, considero que o trabalho investiu na emergência de um novo Eu como possibilidade de apontar para um novo Outro. Podemos dizer que tanto o ensino de uma psicologia encarnada que aposte no fundamento autobiográfico como leitura de si e do outros, quanto a pesquisa (auto)biográfica, já superaram “a ideia de um mero modismo e de ‘ilusão biográfica’ (PASSEGGI, 2010). Dizendo isso, estamos reforçando os estudos de Antônio Nóvoa, um dos principais

representantes das histórias de vida em formação, quando o autor salienta que as dimensões dessa modalidade de pesquisa vão continuar causando “reviravoltas curiosas” (NÓVOA, 1992).

Tal movimento toma força nos anos 90 de acordo com as injunções que marcam a conjuntura histórico-social, política e econômica desse período. Os docentes vão, assim, sendo reconhecidos como portadores de um saber plural, crítico e interativo, fundado numa práxis. Anuncia-se um período de ressignificação da voz dos professores e eles passam do estatuto de objeto das análises para o de sujeito, proliferando-se os métodos biográficos. Dentre os autores fundamentais para tal virada, podemos citar Antônio Nóvoa, Mathias Finger, Franco Ferraroti, Pierre Dominicé, Michael Hubermann, Ivor Goodson e, posteriormente Marie-Christine Josso, dentre outros que participaram das obras *O método (auto)biográfico* e *Vida de professores*, ambas organizadas por Nóvoa e Finger (2010) e Nóvoa (1992), respectivamente.

Segundo a pesquisadora Suíça, Marie-Christine Josso (2004), todo ser humano passa por quatro buscas: a busca de felicidade, a busca de si e de nós, a busca de conhecimento ou busca do ‘real’ e a busca de sentido. A história de um ser humano em devir, segundo Josso (*op.cit.*), é a tarefa que se deve colocar um formador-condutor ou o professor-condutor respondendo à demanda de formação que lhe é dirigida implícita ou explicitamente.

O grande movimento nos estudos direcionados para a formação de professores, a partir dos anos 80, desloca a centralidade das teorias e práticas pedagógicas para a mudança de eixo e de concepções. O precursor desse movimento na Europa foi o grupo de Antônio Nóvoa através do projeto PROSALUS 86, no qual a tônica era o trabalho com as histórias de vida na formação



de gestores para o estabelecimento e serviço do Ministério da Saúde. Esse projeto surgiu da necessidade de dar a conhecer ao público português a problemática das Ciências da Educação e da formação de adultos. Daí surge o importante livro organizado por António Nóvoa e Mathias Finger *O método (auto)biográfico e a formação*.

Isso quer dizer que a formação passa pela valorização da experiência de vida do sujeito (professor) e por que não começar na formação inicial a valorização do trajeto de formação como conteúdo para a futura docência? Sem dúvida, a experiência do trabalho docente é percebida como elemento de formação capaz de valorizar o papel dos saberes da experiência no meio de outros saberes. E as experiências do vivido como aluno em formação, desde as primeiras imagens-lembranças?

Influenciada pelos estudos anunciados e, também, pelas perspectivas que vimos trilhando no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM/FAE/UFPel), apostamos que tal abordagem devesse adentrar nos cursos de formação inicial, com o intuito de trazer outros aportes para o trabalho junto à formação inicial de professores: o da biografização na perspectiva da (auto)formação. Como bem salienta Delory-Momberger (2008), a biografização do sujeito não se constitui apenas como uma história de algo que já passou. Essa prática revela, sobretudo, um ser-a-vir e um ser-para. Falar do passado, acessar as memórias, impulsiona o sujeito para um querer-ser-para indefinidamente, ou pelo menos enquanto há memórias por lembrar. Com isso, ao construir a narrativa de mim, me distancio de mim mesmo, buscando subjetivar minha experiência social. E o que é isso, senão uma boa experimentação de uma forma do devir-professora?

Processos e teorias de susten-

tação

Para mais esclarecer, devo dizer que o currículo do referido curso sofreu uma profunda reforma curricular em 2000 (com muitas reestruturações e avaliações de lá até os dias atuais), a qual rompia com a prática do trabalho disciplinar. Tinha como intuito aproximar áreas, aparentemente díspares, primando pela teoria e prática trabalhando e conversando *in loco* na sala de aula. Ficando os conteúdos disciplinares alocados em blocos temáticos. O currículo, desse modo, tinha como pressuposto que tais áreas estivessem unidas por um eixo norteador, que se estendia do 1º ao 8º semestre do curso. Meu trabalho estava (e ainda continua) localizado no 1º semestre, no bloco temático de Práticas Educativas I, que tinha como eixo norteador a Reconstrução da trajetória educativa. Foi então que o ensino da Psicologia se tornou prático, juntamente com a área de alfabetização e letramento. Portanto, a primeira experiência por mim realizada foi com estudantes do Curso de Pedagogia em 2000 (e continua até o momento, com variações), com o objetivo de levar as alunas a se conhecerem e a conhecerem a própria história: em cada estudante há uma história singular e coletiva que, por isso, se entrelaça com a história do outro. Naquele momento, constatamos que o uso de narrativas como instrumento de ensino e de pesquisa poderia anunciar a possibilidade de outros aportes importantes na formação inicial de professores, trazendo à luz o que vai pulsando na vida de cada um.

Como é possível perceber, a âncora teórica que sustentou este trabalho, além dos estudos das escolas psicológicas, refere-se ao legado dos estudos (auto)biográficos preconizados pelos autores que defendem as histórias de vida como um projeto (auto)formativo. Em especial, nos ancoramos na pesquisadora Suíça, Marie-Christine Josso (2004), que mostra a importân-



cia das histórias de vida em formação e, também em Christine Delory-Momberger (2008), através da noção de biografização. A partir dessas autoras, problematizei tais conceitos como sendo originários, também, dos aspectos cognitivos e sócio-históricos pelos quais nos apropriamos de mundos sociais preexistentes e damos continuidade à sua construção. É importante ressaltar que, desde meu doutoramento (PERES, 1999), cunhei o conceito de “matriciamento” aplicado ao campo da formação docente. O intuito foi mostrar que somos movidos por forças que ainda não tornamos conscientes. À luz dos estudos da Antropologia do Imaginário de Durand (1989), que prima pelas potencialidades simbólicas, foi sendo mostrado e problematizado que ser matriciado significa carregar, ao longo do processo de formação, algumas imagens fundadoras das escolhas profissionais. Em linhas gerais, o conceito de matriciamento refere-se aos conteúdos existenciais que se tornam motores de buscas e de projetos de vida (JOSSE, 2004). Recentemente, aprofundei-o no meu estágio pós-doutoral (2011/2012), com o intuito de problematizar as matrizes existenciais míticas e simbólicas, presentes no trajeto de formação que regem as escolhas profissionais de professores pesquisadores. Ou seja, esse conceito está sendo aprofundado com o intuito de ampliar a formação continuada.

Marie-Christine Josso e Christine Delory-Momberger são as duas âncoras que ajudaram a alavancar a minha prática na docência universitária, como professora de psicologia. Tal prática se tornou pesquisa com característica de estudo Longitudinal, com a publicação recente de um livro (PERES e ZANELLA, 2011) no qual as alunas, sujeitos da pesquisa, também escreveram capítulos.

Na premissa de Josso (2004), somos atravessados por imagens fundadoras presentes na nossa autobiogra-

fia como potências que se constituem em fermento para o projeto (auto)formativo, pessoal e profissional. Christine Delory-Momberger (2008), com a noção de biografização, nos mostra que a produção de práticas educativas eficazes só surge de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os pares. Para ambas as autoras, a escola e sociedade são o *locus* privilegiado onde acontece o processo de formação e autoformação. E, nessa medida, podemos dizer que a junção entre sociedade e escola pode ser o *locus* privilegiado de formação, principalmente se tivermos a figura do professor como mediador.

Quando se pesquisa a (auto)biografia de mãos dadas com a epistemologia oriunda da Psicologia na Educação, urge que qualquer tentativa de interpretação pressuponha um trabalho de apropriação e aprofundamento de dois grandes quesitos. Por um lado, os aspectos psíquicos como reservatório das representações humanas; por outro, os aspectos sociais e culturais intimidadores de tais reservatórios como possibilidade de re-invenção de si. Sobretudo, quando estamos falando da formação de futuros professores.

Cada pessoa em formação vai traçando os contornos de si no decurso da apropriação dos conhecimentos construídos ao longo da formação inicial, rumo a formação profissional. Por isso, suspeito que não baste apenas trabalhar as teorias desencarnadas da história e da trajetória de quem aprende. A trajetória como aprendiz, em especial nos primeiros anos escolares, constitui-se em molas propulsoras das ações futuras. Daí a necessidade de ser problematizada no âmbito da Educação e, neste caso específico, da formação inicial de professores.

A referida pesquisa desenvolvida entre 2006 e 2009 mostrou a importância dessa perspectiva de estudo que prima pela teoria encarnada com suas



imagens e lembranças (auto)biográficas. Vejamos o que as alunas, integrantes da pesquisa, nos dizem:

Na primeira série, o que me marcou foi a falsa promessa feita pela professora, que prometeu voltar à escola e nunca mais apareceu. Acredito que este fato me tornou uma aluna tímida com relação ao meu comportamento voltado às professoras das séries seguintes. (Luisa)

Também vou falar um pouco da professora Jacira de história. Acho que foi na 7ª série[...] a minha irmã estava de aniversário, aí as colegas falaram para a professora que tínhamos que cantar os parabéns. Eu falei: - Ela está ficando (mais velha) um ano mais velha [...] A professora tirou os óculos do rosto e disse: Todos nós sempre ficamos mais velhos, ninguém fica mais novo, a cada dia que passa ficamos mais velhos, etc... Bem, como a professora falou isso tudo me olhando eu queria morrer, sentia a minha pele queimar, que comentário infeliz eu fui fazer! Aí eu passei a ter muito receio dessa professora, eu tinha medo de falar qualquer coisa e ela me passar outro sermão. (Neti)

Um colega chegou para mim e disse assim: “Eu não quero passar”. E a gente perguntou: “Mas porque não quer passar? Todo mundo quer passar”. Ele disse: “Eu não quero passar porque eu não gosto da professora do 2º ano”. Poxa, saber assim, que algum dia um aluno pode dizer isso de mim. Ah! Aquilo dói. Dá vontade de mudar isso. (Afrodity)

Esses fragmentos resultam das imagens e lembranças do tempo de escola, os quais emergiram durante uma discussão sobre os contributos da psicanálise freudiana para a subjetividade na relação professor e aluno.

Na tentativa de, sumariamente, mostrar algumas conclusões, devo dizer que foi possível perceber que, ao longo da minha atuação

como professora e pesquisadora, as representações sobre ser professor que habitam o imaginário das alunas gravitam em torno das primeiras experiências escolares permeadas de crenças, valores, sonhos e dos significados atribuídos aos fatos. Sendo assim, o ir e vir em busca de um projeto (auto)formativo pode passar pelo trabalho com histórias de vida na perspectiva da biografia educativa. Isso porque pensamos que essa abordagem possibilita que cada um atribua o sentido do vivido de acordo com as suas experiências refletidas. Em outras palavras, quero salientar a importância de “uma psicologia encarnada na busca de outros modos para pensar e fazer a formação inicial de professores”, tendo a autobiografia como projeto (auto)formativo para refletir constantemente sobre o nosso ser/estar no mundo. Desse modo, optamos por um olhar, para dentro e para fora, para sentir e discernir sobre o que é essencial no percurso de autoformação e no convívio com os demais. Entretanto, isso não é decorrente de uma ação simples e linear, mas de imensas e profundas complexidades.

Ao narrar sua história vivida, o sujeito tem a oportunidade de repensar seus atos, questioná-los e dar-se a chance de trilhar diferentes caminhos bem como de valorizar-se como formador de sua própria história. É um exercício de reflexão sobre o que foi vivido, transformando as vivências em experiências, conforme Josso (2004) defende: “estas vivências atingem o status de experiências a partir do momento que fazemos um certo trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido e sentido.” (p.48)



Essas premissas de (auto)formação, que permitem ao ser tomar consciência da existência da possibilidade de ressignificar sua trajetória, possibilitaram a mim um novo olhar sobre o passado, em especial minha infância. Através desses estudos, foi possível perceber a riqueza daqueles momentos e que os sonhos tão distantes, hoje são reais. Nas palavras de Momberger:

Aprender e apropriar-se dos saberes, seja qual for sua natureza, é, em graus diversos, retocar, revisar, modificar e transformar um modo de ser no mundo, um conjunto de relações com os outros e consigo mesmo; é, de maneira mais ou menos sensível, lan-

çar novos olhares sobre seu passado e sobre suas origens, projetar ou sonhar, de outro modo, seu futuro, biografar-se de outro modo. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p.138)

No sentido de dar novo estatuto às histórias de vida em formação e às teorias (auto)formativas, vamos alavancando seu grande valor à educação, pois permite ao docente ressignificar e até superar fatos negativos de sua vida escolar, afetando, assim, sua postura em sala de aula. Segundo Peres (2010), “as tensões do projeto autoformativo nas intimações do imaginário nada mais são do que a busca de novos caminhos que possam conduzir à compreensão e à superação daquilo que chamamos realidade.” (p.13)





REFERÊNCIAS

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

DOMINICÉ, P. Biografização e mundialização: dois desafios contraditórios e complementares In: __ PASSEGGI, M. D. C. S. E. C., SOUZA. *(Auto)biografia: formação, territórios e saberes*. São Paulo: Paulus, 2008.

DURAND, G. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral*. Lisboa: Presença, 1989.

JOSSO, M.-C. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M.-C. *Caminhar para si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

NÓVOA, A. *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A., FINGER, M. O. *O método (auto)biográfico e a formação*. São Paulo: Paulus, 2010.

PASSEGGI, M. D. C. Narrar é humano! autobiografar é um processo civilizatório In: __ PASSEGGI, M. D. C. S. V. B. *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PERES, L. M. V. *Dos saberes pessoais à visibilidade de uma pedagogia simbólica*. 1999. Dissertação. - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

PERES, L. M. V. As tensões do projeto autoformativo nas intimações do imaginário: predestinações (na vida e na docência) do humano In: __ ENDIPE. *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais*. Belo Horizonte, 2010.

PERES, L. M. V., ZANELLA, A. K. *Escritas autobiográficas educativas... o que dizemos e o que elas dizem?* : Curitiba: CRV, 2011.