

**Auto-Retrato com Vestido de Veludo, 1926.** Este auto-retrato representa o primeiro trabalho sério de Frida Kahlo. Foi pintado como presente para o seu namorado dos tempos de estudante, Alejandro Gómez Arias, que tinha deixado e que ela esperava assim reconquistar.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O IMAGINÁRIO E OS SABERES DE PEDAGOGAS  
PROFESSORAS UNIVERSITÁRIAS: (RE)CONTANDO  
HISTÓRIAS DE VIDA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Janine Bochi do Amaral**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2006**

**O IMAGINÁRIO E OS SABERES DE PEDAGOGAS  
PROFESSORAS UNIVERSITÁRIAS: (RE)CONTANDO  
HISTÓRIAS DE VIDA**

**por**

**Janine Bochi do Amaral**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Valeska Fortes de Oliveira**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2006**

Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de  
Mestrado

**O IMAGINÁRIO E OS SABERES DE PEDAGOGAS PROFESSORAS  
UNIVERSITÁRIAS: (RE) CONTANDO HISTÓRIAS DE VIDA**

elaborada por  
Janine Bochi do Amaral

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Mestre em Educação**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Valeska Fortes de Oliveira, Dr<sup>a</sup>**  
(Presidente/Orientadora)

**Mari Margarete dos Santos Forster, Dr<sup>a</sup>** (UNISINOS)

**Maria das Graças Carvalho da S. M. G. Pinto, Dr<sup>a</sup>** (UNIFRA/UNIPLAC)

**Valdo H. de L. Barcelos, Dr.** (UFSM)

Santa Maria, 30 de março de 2006.

Dedico esta

*Aquele que ilumina minha vida com amor e inunda meu ser de alegria e esperança:*  
*meu filho **Felipe**.*

*Aqueles que me deram à vida, à luz, as interrogações: minha mãe e pai **Cyrce** e*  
***Jam**.*

*À memória daqueles de quem carrego as mais maravilhosas lembranças: meus avôs*  
*e avós **Natal, Tonila, Verando e Aracy**.*



## Agradecimentos

*“Merci, merci, merci*

*Merci, merci, merci, merci.*

*Estou empapelado!*

*Deixo, feliz, aqui, o meu muito-obrigado a ti”.*

-Carlos Drummond Andrade-

Pensei em agradecer algumas pessoas que ajudaram mais diretamente na construção desta escrita da dissertação. Mas então, penso que esta é uma construção coletiva. Envolve muitas pessoas que ajudaram direta e indiretamente.

Começo pela minha “chegada” ao mundo (especificamente a Santiago do Boqueirão) pelas mãos do médico obstetra Pedro, aos cuidados da “tia” Geórgia que ajudou nos primeiros passos, ou ao carinho da professora Rosa (uma flor de pessoa!) que ensinou a ler as letras e de certa forma a começar a desbravar o meu misterioso e conflitante mundo?

Sintam-se todas(os) muitíssimos agradecidas(os)! E quem não estiver mencionado aqui, estará, certamente, aqui: ♥

A querida orientadora **VALESKA**, por compreender e respeitar meu ser, meu estar, meu querer, meu tempo, meu espaço, meus silêncios, minhas ausências, minha finitude. *“Não podia durar para sempre/ Não podia ser diferente/ Não podia ter sido melhor”*.- Engenheiros do Hawaii-

As **PROFESSORAS COLABORADORAS** “Maria”, “Sônia”, “Letícia” e “Alice”. Sem elas este trabalho certamente seria vazio de significado. Vocês deram vida, alegria, cores. Obrigada pela disponibilidade, atenção, contribuição, respeito, dedicação... Vocês são maravilhosas. Mais algumas inspirações para a minha docência. *“O sal andava triste. Queria saber quem era e não o que era, nem para que servia. Um dia, andando pela praia foi derrubado pelas ondas do mar, que o desmancharam. Então, ele percebeu que poderia ser o mar”*. (História contada por Pablo Gentili)

A **CAPES**: Por ajudar a pesquisa e a pesquisadora a sobreviver melhor materialmente 24 meses.

A minha “amiga” **RAQUEL**, por ajudar a segurar as chaves nos bolsos e tudo mais...  
*“Enquanto dura o baixo astral, perco tudo. As coisas caem dos meus bolsos e da minha memória perco chaves, canetas, dinheiro, documentos, nomes, caras, palavras. (...) Às vezes a depressão demora em ir embora e eu ando de perda em perda, perco o que encontro, não encontro o que busco, e sinto medo de que numa dessas distrações acabe deixando a vida cair”.* -Eduardo Galeano-

À minha família santamariense (se assim permitirem): **GRAÇA, GONÇALVES, THIAGO e DIOGO**: *“São momentos que eu não esqueci/ detalhes de uma vida/ histórias que eu contei aqui/ amigos eu ganhei saudades eu senti partindo/ e às vezes eu deixei você me ver chorar sorrindo...”*- Roberto Carlos-

Ao professor **VALDO**, pelos cafezinhos, livros, conversas, tudo isso que constitui um professor diferente. *“A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá, mas não pode medir seus encantos”.* -Manoel de Barros-

A professora **MARI** pelo seu olhar atencioso e carinhoso na leitura do meu trabalho:  
*“Sapientia: nenhum poder, um pouco de saber, e o máximo de sabor...”* -Barthes-

Aos colegas de mestrado, **ANA, ANDRÉIA, GUTO, SOLANGE** quem tanto falamos, tanto ouvimos, tanto queremos discutir a formação de professores. *“Isso de querer/ ser exatamente aquilo/ que a gente é/ ainda vai/ nos levar além”.* -Paulo Leminski-

As **COLEGAS DO GEPEIS**, estas misturas de seres, saberes, sabores, sons e cores: *“Mas a vida não permite ensaios!/ Não há raios antes do trovão/ Não olhe pra trás (odeio despedidas)/ ¡Diga até mais!”.* -Engenheiros do Hawaii-

A mana **ICA**, companheira de infância, colega de escola e que muito brigamos por nossas igualdades e diferenças... *“O que eles chamam de nossos defeitos é o que nos temos de diferente deles. Cultivemo-los pois, com o maior carinho – esses nossos benditos defeitos.”* -Mario Quintana-

Ao meu amadíssimo filho **FELIPE**, com quem eu tanto aprendo: *“Se eu não te amasse tanto assim, talvez não visse flores por onde vim, dentro do meu coração...”* -Ivete Sangalo-

A minha mãezona **CYRCE**, obrigada por deixar eu fazer o meu caminho... “Quando te decidires segue! Não esperes que o vento/ Cubra de flores o caminho./ Nem sequer esperes o caminho./ Cria-o tu mesmo/ E parte... sem lembrar/ Que outros passos pararam,/ Que outros olhos ficaram/ Te olhando seguir.” -Prado Veppo-

Ao meu velho e sempre novo pai, **JAM**: “E nossa história não estará pelo avesso/ Assim, sem final feliz/ Teremos coisas bonitas pra contar/ E até lá, vamos viver/ Temos muito ainda por fazer/ Não olhe pra trás-(...)/ Apenas começamos”.-Legião Urbana-

À memória dos meus amados **AVÔS** e **AVÓS**. “Não sei porque/ Você se foi/ Tantas saudades eu senti (...)/Você marcou a minha vida/ Viveu morreu em minha história/ E eu... gostava tanto de você”. -Tim Maia-

Aos manos: **DUDA, JÚNIOR** e **JOÃO PEDRO**, que nos amamos do nosso jeito “maluco beleza” de ser...: “Se cada pessoa ou coisa é diferente, baseado em que você julga/ pune quem não é você...” -Raulzito-

As crianças maravilhosas e que tanto me ensinam, às minhas sobrinhas **NATI** e **DADA**: “Saber é pouco/ como é que a água do mar entra dentro do coco?” -Paulo Leminski-

As **TIAS AMÁLIA** e **AYDA** que me orgulham, inspiram e torcem por mim. Obrigada. “Viver, como talvez morrer, é recriar-se: ávida não está aí apenas para ser suportada nem vivida, mas elaborada. Eventualmente reprogramada. Conscientemente executada. Muitas vezes ousada”. -Lya Luft-



*“Nesse trabalho nossa mão se junta às dos muitos que nos formam.  
Libertando-nos deles com o amadurecimento, vamos montando  
uma figura: quem queremos ser, quem pensamos que devemos  
ser, quem achamos que merecemos ser”.*

*-Lya Luft-*

*Querido Diário!* ✍

*Esta é a vontade eu® que tinha de iniciar minha dissertação, assim como falo contigo 🎵🎵.*

*Por que gostaria de fazer isto se me fosse permitido? Sei que é mais fácil retratar o mundo que vemos do que enxergar o próprio eu 😊 😊. Mas eu nunca fui muito fácil ☹ ☹... E gosto de falar de mim, para entender eu mesma e assim, poder falar e entender o outro 😊😊😊. Sabe?*

*Quando a minha dissertação ainda era somente um projeto para a realização de um sonho, pensava em responder muitas perguntas 🤔🤔🤔. Sabia que não seria uma tarefa fácil, porém não imaginava ser tão difícil. Difícil porque as dúvidas, as questões, os problemas multiplicaram-se ao percorrer as trilhas 🌐🌐🌐. Muitas vezes tive de “dar um tempo” ⌚, a fim de amadurecer tantas coisas... (Re)ver minha própria história foi literalmente desassossegador, porque descobri inúmeras histórias (d)e vidas que estavam encobertas ✨.*  
*Mas valeu, muitíssimo 👉.*

*Amigo, despeço-me aqui, por enquanto. Voltamos a prosear amanhã , depois da “defesa” da dissertação. Temos muito que papear. E eu comprei uns chocolates e uns livros 📖📖 novos...*

*Coisas que adoro Até +. Beijos 😘😘😘 Janine*

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

# O IMAGINÁRIO E OS SABERES DE PEDAGOGAS PROFESSORAS UNIVERSITÁRIAS: (RE)CONTANDO HISTÓRIAS DE VIDA

Autora: Janine Bochi do Amaral  
Orientadora: Valeska Fortes de Oliveira  
Data e Local de Defesa: Santa Maria, 30 de março de 2006.

A presente pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa: Formação, Saberes e desenvolvimento Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Para a sua realização escolhi como sujeitos colaboradores e entrevistei quatro pedagogas, professoras universitárias, dos cursos do Centro de Educação da UFSM. Utilizei um roteiro de entrevista semi-estruturado para obter as suas histórias de vida. Ouvir as professoras pedagogas justificou-se, também, por entender a importância dessas profissionais na conjuntura em que se encontra a educação superior em nosso país. As questões que mais me desassossegam e que utilizei na pesquisa foram as seguintes: Como acontece a formação das professoras pedagogas que atuam nos cursos do Centro de Educação da UFSM? Como é o Imaginário instituído e instituinte dessas professoras sobre o ser professora na educação superior? Na concepção dessas professoras, quais são os saberes constitutivos da sua profissão? Como os saberes pessoais contribuem para que os professores se tornem o profissional que é/deseja ser? Tentei verificar o imaginário instituído e instituinte das professoras sobre o ser professora na educação superior e os saberes constitutivos da profissão docente; além de conhecer, através da história de vida oral e das escritas autobiográficas, a trajetória percorrida pelas professoras em seu processo formativo; investigar a formação das professoras pedagogas que atuam nos cursos do CE da UFSM, buscando compreender como esse processo repercute na prática e no espaço onde estas profissionais estão inseridas; contribuir com material para o banco de dados da pesquisa "Laboratório de Imagens: significações da docência na formação de professores". A pesquisa pretendeu, principalmente, fazer uma aproximação com a realidade existente. Lembro-nos que não tive, em momento algum, o objetivo de fazer críticas às professoras universitárias. Percebi que a formação dessas professoras é um processo contínuo, pessoal e intransferível que não termina jamais. As questões que encontrei, pesquisando os saberes pessoais das professoras, dizem muito mais respeito às minhas aprendizagens, pois esta é uma pesquisa capaz de proporcionar a autoformação e não encontrar conclusões estanques. Destaco a importância desta autoformação que também foi vivenciada pelas professoras. Penso que uma pesquisa é sempre algo não conclusiva, não exclusiva e não definitiva. O ideal é que outras possam surgir a partir desta. Este estudo permite a leitura de outras práticas e suscitam novos caminhos a serem pesquisados.

Palavras-chave: Formação de professores universitários; saberes docente; imaginários.

## **ABSTRACT**

Master Thesis  
Post Graduate Program in Education  
Santa Maria University

# **PROFESSOR-PEDAGOGUES' IMAGINARY AND KNOWLEDGE: RETELLING LIFE STORIES**

Author: Janine Bochi do Amaral

Advisor: Valeska Fortes de Oliveira

Date and Place of the Defense: Santa Maria, March 30, 2006.

The present research is inserted in the Formation, Knowledge and Professional development Research Line of the Post graduation Program of Santa Maria Federal University. For its accomplishment I chose as collaborator subjects and interviewed four pedagogues, professors, of the UFSM Educational Center courses. I used a semi structured interview script to attain their life stories. Listening to the professor-pedagogues was justified also by understanding the importance of these professionals in the conjuncture in which further education is in our country. The questions that disturb me the most and which I used in the research were the following: How is the professor-pedagogues' formation who act in the UFSM Educational Center courses? How is the instituted and institutor imaginary of these professors about being a professor in further education? In the conception of these professors, which is the constitutive knowledge of their profession? How does the personal knowledge contribute to make the professors the professional they are or wish to be? I tried to verify the instituted and institutor imaginary of the professors about being a professor in further education and the constitutive knowledge of the teaching profession; besides knowing, through spoken and written autobiographical life stories, the trajectory they went through in their formation process; investigating the professor-pedagogues' formation who act in the UFSM CE courses, seeking to understand how this process reflects on the practice and on the space where these professionals are inserted; contributing with material for the database of the research 'Image Laboratory: meaning of teaching in the professors' formation. The research intended, mainly, to approximate to the existing reality. I emphasize that I did not have, at any moment, the intention of criticizing professors. I realized these professors' formation is a continuous, personal and nontransferable process that never ends. The questions I found, researching the professors' personal knowledge, concern a lot more to my learning, because this is a research that is capable of providing self-formation and not leading to watertight conclusions. I point out the importance of that self-formation that was also experienced by the professors. I think a research is always something not conclusive, not exclusive and not definitive. The preferable is that others can arise from this one. This study allows the reading of other practices and suggests new ways to be researched.

**Key words: professors' formation; teaching knowledge; imaginaries**

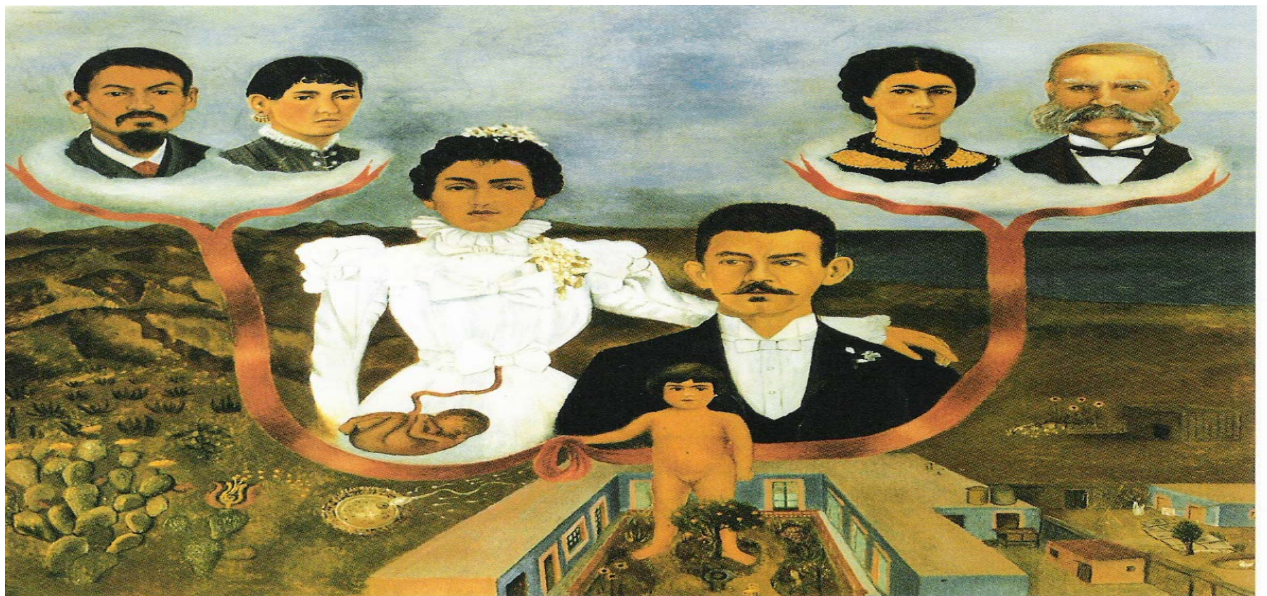
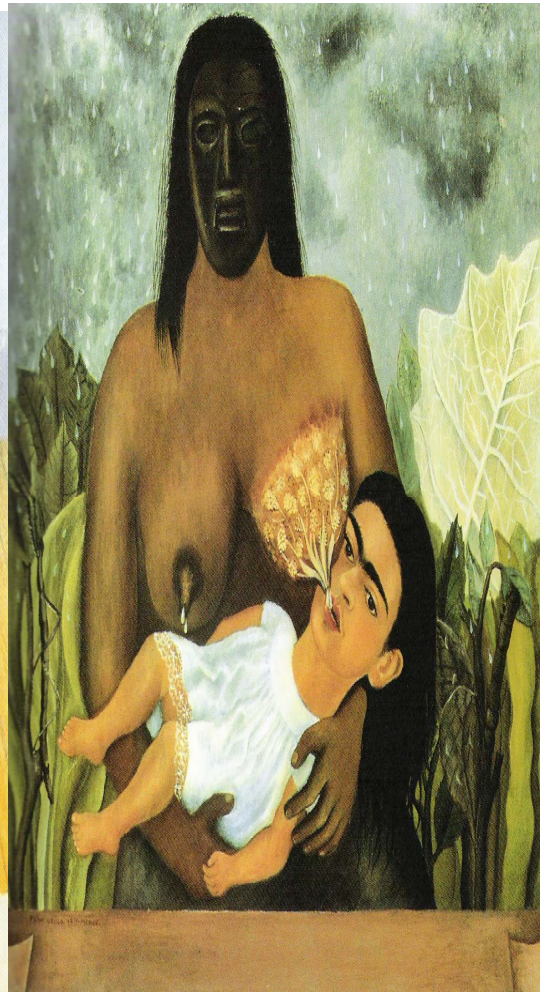
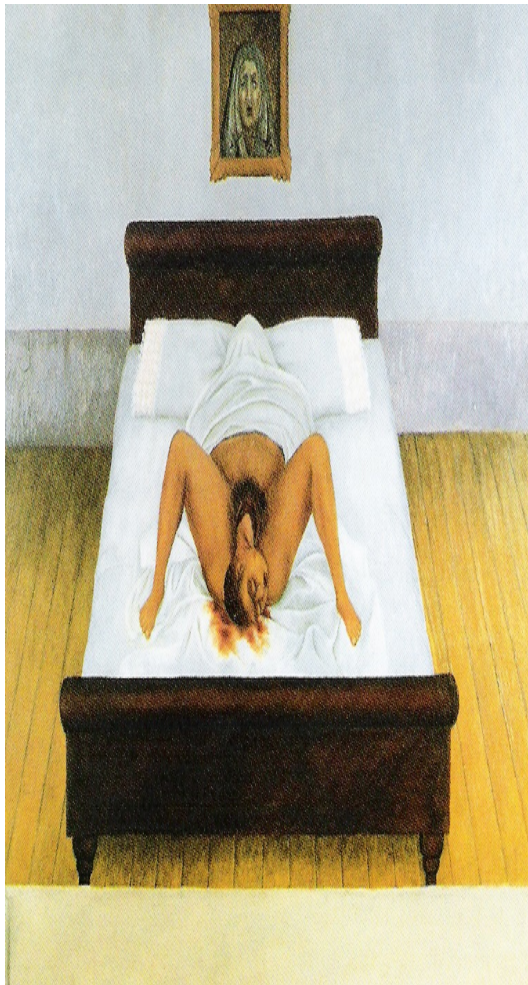
## SUMÁRIO

<b>1. PRIMEIRAS PALAVRAS.....</b>	<b>14</b>
As primeiras idéias.....	16
Algumas inspirações para a docência.....	19
Passos trilhados na trajetória da construção do eu/ser professora: alguns espaços e tempos.....	21
As professoras universitárias (guerreiras da estrada) que ajudaram nas idéias.....	25
As idéias que viraram pesquisas .....	26
Justificando algumas idéias.....	31
<b>2. ALGUMAS TRILHAS QUE PERCORRI: TECENDO A PESQUISA.....</b>	<b>34</b>
2.1 Professoras: Apresentem-se!.....	36
2.2 Histórias de vida.....	41
2.3 As entrevistas.....	43
2.4 Aparentemente só uma entrevista... Que muda vistas e vidas.....	45
<b>3. ORIENTAÇÃO TEÓRICA: O ESPECULAR IDÉIAS.....</b>	<b>50</b>
3.1 O imaginário social.....	52
3.2 História de vida como teoria: os dizeres.....	55
3.3 A memória como desencadeadora das histórias.....	57
3.4 A formação do professor universitário: construindo identidades docente através de possibilidades.....	59
3.5 As diferentes professoras, as diferentes escolhas, a mesma profissão... Pedagoga.....	61
3.6 Os saberes docentes: E as professoras têm saberes?.....	64
3.7 Saberes pessoais: esquecidos no fundo das gavetas da academia.....	65
3.8 Procurando entender a realidade da educação superior.....	68
3.9 Curso de graduação em Pedagogia na UFSM.....	73
3.10 O ingresso na docência universitária. Ser professora na UFSM.....	77
<b>4. O QUE AS VIDAS NOS ENSINARAM: O APREENDIDO ATRAVÉS DAS HISTÓRIAS CONTADAS.....</b>	<b>82</b>

<b>4.1(Re)significar a docência: desatando os nossos nós.....</b>	<b>83</b>
<b>4.2 Reflexos das influências na trajetória profissional.....</b>	<b>84</b>
<b>4.3 A história viva nas lembranças.....</b>	<b>87</b>
<b>4.4 Os Ipês ficam floridos. É lindo!.....</b>	<b>88</b>
<b>4.5 Redesenhando sob as antigas tatuagens.....</b>	<b>90</b>
<b>4.6 A escrita autobiográfica embrulhada para presente.....</b>	<b>93</b>
<b>4.7 O poder dos livros e do ler.....</b>	<b>94</b>
<b>5. PARA FINALIZAR SEM CONCLUIR.....</b>	<b>97</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>103</b>
<b>7. ANEXOS.....</b>	<b>111</b>



# 1.PRIMEIRAS PALAVRAS





*“Tenho mais almas que uma  
Há mais eus do que eu mesmo  
Existo todavia*

*Indiferente a todos  
Faço-os calar: eu falo”.*  
-Fernando Pessoa-

Na “defesa” do projeto que qualificou esta pesquisa para a escrita desta dissertação de mestrado, havia dito que a realização deste trabalho acontecia em um momento muito especial da minha vida. Saia da “barra da saia” da minha mãe, vindo de Santiago para Santa Maria de mala e filho, para dar continuidade institucional aos estudos, e começava uma nova e transformadora etapa na minha trajetória também enquanto pessoa.

Agora que chegou o momento da escrita “final” já sinto antecipadamente saudades. Sei que não volto para a “barra da saia” da minha mãe em Santiago, mas não sei se fico aqui em Santa Maria, ou se vou para outro lugar. Lugar esse que talvez eu ainda nem conheça. Mas a cada dia (re)começo. Sempre estou (re)começando.

Quero contar, nestas páginas, muitas coisas que aconteceram. Ao mesmo tempo reluto em escrever porque não quero que acabe este tempo de mestrado, esta dissertação. Sei que terei outras vivências, mas esta foi tão especial... A cidade de Santa Maria que adoro, a UFSM que almejei, o GEPEIS que me acolheu, as(os) colegas e professoras(es) do PPGE que conquistei, o apartamento onde morei durante vários anos de idas e vindas Santiago-Santa Maria...

Percorri, nesse tempo, caminhos ora molhados pela chuva, ora aquecidos pelo sol. Subi a ladeira que me levava até a parada do ônibus para a Universidade (Bombeiros) às vezes de mãos dadas com um guarda-chuva e a sensação de alguns espinhos, outras com uma sacola de livros e o aroma de muitas flores. Nesse percurso dei muitas gargalhadas e tive água com sal nos olhos muitas vezes, inclusive quando estava muito alegre.

Desfiz-me de algumas coisas e ganhei outras inúmeras no percurso do mestrado. Perdas misturadas com ganhos. Foram tantas vidas num curto espaço de tempo e ainda poderiam ser tantas outras...

Sinto que estou indo enorme. Levo na bagagem a memória de muitas leituras. Sorrisos. Casamentos. Seleções. Cafezinhos. Abraços. Docência. Fotos. Beijinhos. Festas. Aulas. Chazinhos. Despedidas. Filmes. Quitandas. Nascimentos. Chegadas. Encontros. Viagens. Defesas. Amores. Churrascos. Sonhos.

Entendo depois de ter passado pela experiência de ter vivido o mestrado, que se pesquisamos aquilo que realmente nos interessa não há com não ser (re)mexido, (re)tocado, marcado, atravessado. E esse atravessado num sentido que fica, imprime marcas que não saem. Atravessar no sentido de permanecer e não de entrar e sair.

Minha (trans)formação não está concluída- e nunca estará-, mas posso arriscar dizer que estou amadurecendo bastante. Estudo gentes e livros. E como diz Manoel de Barros (1998, p.81): “Sabedoria pode ser que seja ser mais estudado em gente do que em livros”.

Atrevo-me dizer que a partir desta formação me conheço um pouco melhor. Não há formação sem modificação (Dominicé, 1988). Sou uma mulher menos insegura, uma mãe mais feliz, uma filha mais dedicada, uma amiga mais ouvinte, uma professora mais observadora e reflexiva.

Aqui, conto também um pouco de como, quando, onde e por que inicio esta pesquisa. A primeira de muitas que virão. Penso, ainda, que fazer uma pesquisa e escrever uma dissertação é também responder às questões que me desassossegam como pessoa.

Não poderia fazer um trabalho que me exige tanto fôlego, se não fosse algo que me incomodasse e ao mesmo tempo me apaixonasse. Sou passional e isso diz muito de mim. Preciso de paixão para me movimentar na vida, na profissão.

E peço de antemão que não perdoem (não é preciso) minha informalidade e personalidade na escrita. Libertei minhas emoções. Maturana (2002, p.16) diz que “as emoções são um fenômeno do reino animal. Todos os animais as temos”.

Este texto é meu (auto)retrato, constituído ora de espelhos (em que me olho) e, ora de vidros (deixo que me vejam). Um verdadeiro e legítimo strip-tease.

### **1.1 As primeiras idéias**

*“As idéias que defendo aqui não são tanto idéias que possuo, mas sobretudo idéias que me possuem”.*

-Edgar Morin-

Nos últimos anos vem crescendo o número de pesquisas sobre a formação<sup>1</sup> de professores(as). As pesquisas que me refiro são as que foram divulgadas, sobretudo a partir das obras do autor português António Nóvoa. Claro que, antes mesmo de Nóvoa, a questão da formação de professores(as) estava sendo pensada, mas o enfoque era mais voltado para pesquisas *sobre* os professores e não *com* os professores.

Ada Abraham, por exemplo, publica em 1986, na Espanha, o livro *El enseñante es también una persona*, onde fala nos professores como sujeitos. Juan Mosquera, em 1978, também já havia escrito sobre o mesmo tema, no livro: *O professor como pessoa*. Nesta obra, ele enfatiza que antes de ser um profissional, o professor é especialmente, uma pessoa. Porém, o foco de análise destas produções é mais voltado para o lado psicológico do educador.

Os estudos de Nóvoa, que acima me referi, sobretudo a partir dos anos 80, do século XX, têm dado voz aos professores, ou melhor, têm permitido a voz. Escutar os professores passa a ser imprescindível, pois as pesquisas já não poderiam apenas retratar a situação vivida nas escolas, pelos professores e alunos, através de estudos estatísticos. A formação da docência no/do ensino superior especificamente entra em debate, no Brasil, principalmente a partir dos anos 90.

Tínhamos um monte de números, mas não sabíamos o que fazer para que a educação melhorasse. Assim, quando o professor começa a contar o que acontece na sua sala de aula, como ele foi se constituindo num profissional da educação (desde sua formação como aluno, formação nos cursos de formação de professores e formação continuada), passou a ser valorizado também como uma pessoa. Portanto, entendemos que um professor é um profissional, que se forma ao longo de suas experiências (pessoais e profissionais) e mudamos o discurso que antes vigorava, onde se dizia que o pessoal não influenciava o profissional.

Dizer que a educação brasileira está em crise já virou banalização. Se fizermos um resgate da história da educação no Brasil, perceberemos que a

---

<sup>1</sup> Há algum tempo, a palavra formação me remetia à idéia de fôrma: enformo o bolo para que ele fique conforme o molde desejado (redondo, retangular, coração...) e não transborde o recipiente. Inspirada em Zabalza (2004), hoje penso que posso usar a palavra formação num sentido bem mais abrangente, se entendo a formação como um processo que perpassa e dura a vida toda.

educação nunca foi realmente uma prioridade em nosso país, independentemente do período e do nível de escolarização que pesquisarmos.

As questões que abordo nesta pesquisa surgem também a partir da minha história de vida. Segundo Dominicé (1988, p.140) “as questões que cada um procura resolver pertencem à sua história”. É sobre ela que falo a seguir, pois entendo que não posso justificar uma pesquisa sem rever, brevemente, alguns aspectos da minha própria história. Uma história que tem muito a dizer, não por ser a minha, mas porque ela explica, em grande parte, a minha relação com o trabalho que desenvolvo.

Parto do princípio que antes de entender alguma coisa é preciso que eu entenda a mim mesma, pois enquanto sujeito, também faço e sou história. Preciso conhecer quem sou, para entender o que faço, por que faço e como faço. Tarefa que não é fácil, pois segundo Lacerda (2002, p.83) “dificuldade maior do que ouvir o outro, só mesmo a de ouvir a nós mesmos”.

Penso ser importante esclarecer também, antes de tudo, que a minha fala é feita a partir do que senti e sinto, do que vivi e vivo. De quem sou, da minha história de vida pessoal e profissional, da minha leitura do mundo e no mundo.

*“Somos as escolhas que fazemos e as que omitimos, a audácia que tivemos e os fantasmas aos quais sacrificamos a possível alegria e até pessoas a quem amamos; a vida que abraçamos e a que desperdiçamos. Em suma, fazemos a escritura de nossa complicada história”.*

-Lya Luft-

\*\*\*\*\*

### Quem é a Janine?

*Atualmente sou uma mulher de 26 anos, mãe de um menino de 11 anos. Sou a filha do meio de uma família com 05 irmãos. Nasci sob o signo de Áries, portanto, herdei um temperamento dos “astros” meio impulsivo. (Sem falar que vim ao mundo num 1º de abril!). Sou muito dedicada e apaixonada por aquilo que faço, seja na vida pessoal ou profissional. Sou também amiga e amante fiel e companheira, mas não tentem me sacanear, porque aí conhecerão o outro lado da Janine: briguenta, furiosa mesmo. Capaz de crescer uns 20cm de altura: coisa que para mim não é nenhum problema, já que tenho apenas 1,58m. Gosto muito de ouvir música, ler, assistir filmes, enfim, atividades que geralmente faço em casa. Já fui mais*

*aventureira, mas a gente vai se transformando... Na adolescência fui, segundo familiares, “rebelde”, mas descobri lendo Maturana que “a tragédia dos adolescentes é que começam a viver um mundo que nega os valores que lhes foram ensinados” (2002, p.33). Enfim, sobrevivi para escrever esta história. (Janine/ 02 de março de 2006)*

\*\*\*\*\*

Essas foram apenas algumas de minhas características, muitas outras aparecerão no decorrer da escrita. O tempo todo o pessoal e o profissional estarão interligados. Não há como dissociá-los.

## **1.2 Algumas inspirações para a docência**

A escolha da docência como profissão foi se construindo aos poucos. Mesmo não tendo em meu núcleo familiar nenhum professor, revisitando minha memória vejo o quanto fui influenciada pelos demais membros da família, uma vez que esta é constituída, inicialmente, por muitas professoras, e agora também professores, tanto pela parte paterna como a materna.

Minha avó paterna, Tonila, era professora primária. Começou a lecionar em 31 de março de 1937 no interior do município de Santiago/RS, onde atuou até se aposentar em 02 de junho de 1964. Nesse período, eu ainda não era nascida, porém, desde a infância, me recordo do anel que ela usava por ter exercido o magistério: preto, com uma estrela, símbolo da tradição de uma época em que poucas mulheres trabalhavam fora de casa e as que saíam eram para ser professora.

O magistério era uma profissão quase que exclusivamente feminina, pois suas atividades eram consideradas como uma “extensão do lar”, do cuidar dos filhos, e que deveria ser exercida por aquelas que eram vistas como um ser frágil, dócil, sensível, paciente, com o dom da maternidade.

Viajo no tempo e visito a escola em que minha avó lecionava. Sou guiada por quatro companheiras: Catani, Bueno, Sousa e Souza (2000, p.28):

Educadas dentro e fora da escola para serem submissas- era- lhes natural a percepção do conhecimento como algo exterior a si mesmas, algo fora de seu alcance pela representação de si e da própria formação como limitada a idéia era que o saber emanava do livro, do diretor, do topo da pirâmide

acadêmica ou administrativa- de resto era desperdício conhecer verdadeiramente para ensinar crianças.

Assim, entendo ainda mais o quanto essas representações contribuíram no processo de construção identitário das profissionais da educação.

\*\*\*\*\*

Quero ainda registrar que esta minha avó, que eu já conheci velhinha, era casada com o meu avô Natal. Para o desespero dele, que era surdo, eu só falei aos 02 anos de idade. Ele sentia-se responsável pela minha capacidade de ouvir. Mas eu ouvia e escutava. E muito bem. Ainda sou assim, prefiro outras formas de comunicação para me expressar: gosto, por exemplo, de escrever. Entendo que uma habilidade sempre será mais desenvolvida que outra. Mas não desisto de aperfeiçoar aquela que preciso, afinal sou professora. Por isso continuo escrevendo e procuro falar sempre que me permitem, ou seja, quando me dão vez e me permitem a voz.

\*\*\*\*\*

As tias maternas Ayda e Amália também eram na minha infância (e ainda são) professoras. A tia Ayda professora de Literatura e a tia Amália de História. Elas sempre me fascinaram ao contar as histórias da sua profissão: como elas ministravam suas aulas, como eram as disciplinas que lecionavam, a escola, a faculdade, a sala de aula, os acontecimentos extraclasse, a ótima relação que tinham com os alunos, as festas que organizavam, as cerimônias de formatura que participavam, as homenagens que recebiam. Durante as reuniões em família, elas sempre tinham histórias muito interessantes para contar. Lembro também que no “quartinho” de estudos da tia Amália, entre os seus muitos livros e revistas, tinha também uma toga, uma beca, um mimeógrafo.

Dominicé (1988, p.57) diz que “o adulto constrói-se no material relacional familiar que herda” e ainda: “(...) as relações familiares influenciam de forma importante as opções tomadas no curso escolar ou da construção da escolha da profissão”. Acredito que todos esses símbolos contribuíram para o meu imaginário em relação à profissão docente, especialmente ser docente na universidade. Essas

tias sempre foram bastante presentes, próximas a mim, além de serem muito queridas e admiradas.

Talvez o interesse que tenho hoje, em pesquisar os professores universitários, também tenha tido influências da família, uma vez que as mesmas tias, que antes eram professoras primárias, tenham ido “ensinar” exclusivamente na Faculdade<sup>2</sup>. Hoje, além delas, tenho vários primos, que formados em diferentes áreas, já iniciaram a vida de professor na Universidade.

Lembro, ainda, que na época em que morei em São Vicente do Sul/RS (1983-1986), ia passar as férias em Santiago e ficava várias tardes na Faculdade. Lá esperava a tia, que também é madrinha, Ayda. Enquanto isso observava a biblioteca, cheia de livros. Aquele lugar realmente me encantava. Hoje, a biblioteca da URI-Santiago, tem o nome do meu avô materno *Perceverando Bochi*: um homem bastante humilde, amante da vida e dos livros e que incentivou suas filhas à docência.

\*\*\*\*\*

Devo dizer também que, quando criança, eu sempre fui muito tímida e quietinha na escola: quando falava era para responder o que me perguntavam, não como iniciativa, mas por obrigação; não contestava mesmo que discordasse; não fazia perguntas mesmo que tivesse dúvidas. Apesar de ser tímida na escola, em casa e com os amigos, sempre fui muito falante e muito curiosa. Gostava de desafios e principalmente de mostrar o meu ponto de vista.

Mesmo tendo crescido silenciada na e pela escola, fora do ambiente escolar, ainda fazia muitas perguntas (que bom!): por que isto, por que aquilo? E quase nunca me contentava com as explicações vagas que me eram dadas.

### **1.3 Passos trilhados na trajetória da construção do eu/ser professora: alguns espaços e tempos**

---

<sup>2</sup> Coloco aqui Faculdade ao me referir à antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIS), atualmente URI-Campus de Santiago. A partir de 1994 a FAFIS foi incorporada a URI-Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI).



*“Toda obra é uma viagem, um trajecto, mas que apenas percorre este ou aquele caminho exterior em virtude dos caminhos e trajectórias interiores que a compõem, que constituem a sua paisagem ou o seu concerto”.*

*-Gilles Deleuze-*

Tinha 17 anos quando chegou o momento de decidir qual a profissão “seguiria”. Mesmo sendo tão nova, já tinha um filho com quase 02 anos de idade.

Morava aqui na cidade de Santa Maria, aonde vim fazer o Ensino Médio, e estava muito inquieta porque a inscrição para o vestibular se aproximava e eu ainda não havia decidido que curso fazer. Meu primeiro vestibular foi para o curso de Educação Física, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no qual fiquei na suplência e não fui chamada.

No ano seguinte (1997), comecei a fazer cursinho pré-vestibular. Por mais incrível que possa parecer, foi neste período que descobri o quanto era bom estudar (apesar de toda minha escolarização...). Posso surpreender muitas pessoas ao fazer essa colocação, mas esta é uma realidade que não posso deixar passar despercebida.

A partir das aulas do cursinho comecei a descobrir que queria ser professora. Talvez não tenha sido o cursinho em si que me fez gostar de estudar, até porque eram bastante “decoreba”, fórmulas prontas... Mas eu havia encontrado o prazer de estudar através da leitura. Ficava encantada quando descobria quanta coisa existia nos livros e que eu nunca havia realmente me interessado (porque na verdade nunca fui uma aluna exemplar – ao menos para os padrões que são, ainda, impostos).

Agora não era mais Educação Física<sup>3</sup> o curso escolhido, mas eu queria ensinar a ensinar. Ensinar o mesmo prazer em estudar que eu estava descobrindo. Resolvi fazer vestibular para Pedagogia.

Hoje posso afirmar que escolhi ser professora porque amo apreender. E esta profissão me permite estar sempre apreendendo. E o melhor de tudo é que ainda é preciso e permitido desaprender. Desaprender os modelos em que apreendemos e mesmo assim insistimos em reproduzir. Desaprender os modelos de professores

---

<sup>3</sup> Aos 17 anos de idade, tinha outra concepção sobre o curso de Educação Física. Acredito que muitos alunos do curso ainda pensem assim como eu pensava há quase dez anos, ou seja, que faria Educação Física, mas não seria professora... Claro que hoje mudei muito.

que tivemos e que quando nos acomodamos, voltamos a imitar. Desaprender a querer estar sempre certos, porque o professor deve se permitir errar quando pensa que o conhecimento é construído.

Aqui, neste momento da escrita, procuro trazer lembranças que minha memória, durante muito tempo, insistiu em (res)guardar. Minha mãe foi professora primária durante alguns poucos anos. Deixou o magistério quando passou num concurso para a Caixa Econômica Federal. Na época, ganharia inúmeras vezes mais e então deixou a profissão de professora.

Minha mãe seguiu uma profissão “masculina”. Segundo Catani, et al (1988, p. 28):

Para que a escolarização se democratizasse era preciso que o professor custasse pouco: o homem, que procura ter reconhecido o investimento na formação tem consciência de seu preço e se vê com direito à autonomia-procura espaços ainda não desvalorizados pelo feminino.

Essa história convém ser contada como um aprendizado para a minha trajetória profissional e não como inspiração para a docência, apesar de minha mãe sempre dizer que “gostava muito de dar aulas”.

Quando decidi fazer vestibular para Pedagogia, tive o seu apoio, pois segundo ela (equivocadamente), eu teria muitas vantagens sendo professora: tempo para me dedicar à família, férias no inverno e no verão. Poderia morar em qualquer lugar, pois professor sempre tem onde trabalhar (e assim, poderia “acompanhar” meu marido -na época-, que também fazia faculdade e não sabia para onde iria após a sua formatura). Então, apesar de minha mãe ter deixado o magistério, incentivou-me a seguir a carreira docente, numa espécie de reparação.

Logo chegou a época do novo vestibular. E o resultado: aprovada para o curso de Pedagogia Séries Iniciais na UFSM, em 1998. E a decepção: quando fui confirmar minha vaga, descobri que o curso começaria cedo da manhã. Não teria como conciliar casa, filho, marido, faculdade.

Como minha família mora em Santiago, minhas tias e minha mãe insistiram para eu fazer vestibular na URI. Conclusão: fui embora para Santiago, morar com a minha mãe e cursar Pedagogia na URI. Lá o curso era noturno, e assim não haveria problema em cuidar do meu filho durante o dia. À noite, para cuidá-lo, contratei uma babá.

Minha mãe também fez vestibular, para o curso de Letras (segundo ela revela: um sonho adiado inúmeras vezes desde o meu nascimento). Assim, íamos e voltávamos da Universidade juntas.

O curso de Pedagogia era maravilhoso. Tudo aquilo que eu esperava e mais um pouco. Finalmente seria professora, como minhas tias que de certa forma me inspiraram, pois queria ser como elas: conhecidas, admiradas, rodeada de alunos, ensinar e fazer parte da história de outras pessoas.

Assim como minhas tias, que eram professoras universitárias, esse sempre havia sido o meu objetivo na educação. Durante muito tempo tive receios em assumir minha posição, pois estava fazendo um curso que me formaria professora de crianças e era essa identidade que diziam ser necessária eu assumir. Gosto de crianças. Tenho filho, tenho sobrinhas, os amigos do meu filho freqüentam minha casa e minha relação com eles sempre foi muito boa, mas não era por isso que deveria me dedicar ao magistério das séries iniciais.

Penso que alguns professores formadores têm uma visão restrita em relação ao curso de Pedagogia. Por que uma aluna do curso de Pedagogia não poder querer ser formadora de professoras? É obrigatória a docência nas séries iniciais para lecionar na educação superior? Sempre quis ser professora, porém queria ser em um outro nível de educação. Esse foi certamente um dos motivos que me levou a procurar formação no curso de mestrado e a escolher a educação superior como temática.

*“A maior riqueza do homem é sua incompletude.*

*Nesse ponto sou abastado.*

*Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.*

*Não agüento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc.etc.*

*Perdoai.*

*Mas eu preciso ser Outros.*

*Eu penso renovar o homem usando borboletas”.*

*-Manoel de Barros-*

#### 1.4 As professoras universitárias (guerreiras da estrada<sup>4</sup>) que ajudaram nas idéias

A Graça foi uma professora que me chamou atenção logo à primeira vista, na primeira aula, no primeiro dia. Sabia de alguma maneira, que minha relação com aquela professora carioca que usava uma saia amarela e blusinha branca, de umbigo de fora, seria mais que professora-aluna. Seríamos amigas. O seu sotaque, a sua sabedoria, a sua simpatia, sua alegria... Tudo isto foi profundamente marcante.

Na qualificação do projeto desta pesquisa, ela lembrou que fui eu quem a procurou querendo “aprender” fazer pesquisa. Acrescento que a pesquisa pretendia conhecer o perfil dos professores de Santiago. A Graça, com seu jeitinho simpático de ser perguntou: “-Quais professores?” E eu que só conhecia pesquisa do IBOPE<sup>5</sup> respondi alegremente e cheia de esperança de fazer a tal pesquisa: “-Todos!”.

Ainda no primeiro ano me aproximei de uma outra professora, a Elaine. Esta professora me incentivou a ler Paulo Freire: *Pedagogia do Oprimido*; *A Importância do Ato de Ler*; *Pedagogia da Autonomia*; *A Sombra desta Mangueira*; *Professora Sim, Tia Não*; *Medo e Ousadia*... Tenho certeza de que essas leituras mudaram minha forma de ver e ler o mundo.

Por ter lido Freire logo nos primeiros semestres do curso de Pedagogia, pude perceber que muitas vezes o que aprendíamos na academia era uma “*teoria professada*” e não uma “*teoria praticada*” (Tardif, 2002), descolada do que vivíamos na sala de aula enquanto professores de adultos ou crianças. Ficava me perguntando para onde ia tudo o que aprendíamos sobre o respeito às diferenças, sobre o aceitar o outro, quando alguns professores entravam na sala de aula para lecionar. Esta é a diferença de ter lido Freire no início do curso. Virei questionadora. Para alguns até demais. Muito prazer Paulo Freire!

Voltei a encontrar a Elaine, desta vez como colega. Entramos na turma de 2004 no Mestrado em Educação do PPGE da UFSM. Fomos colegas na disciplina de Epistemologia e Educação.

---

<sup>4</sup> Guerreiras da estrada porque a Graça, a Elaine e a Denise moravam em Santa Maria-RS e viajavam para lecionar em Santiago-RS, perfazendo ida e volta 300km de estrada. Ressalto que a BR-158 sempre esteve em péssimas condições.

<sup>5</sup> Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística.

A Denise também foi uma professora que marcou bastante minha trajetória. Ela, diferentemente da Graça e da Elaine que eram Pedagogas, era Educadora Especial. Professora querida, muito próxima das alunas, sempre presente. Quando deixou a estrada Santa Maria-Santiago, para morar em Santiago, oferecia sua casa para fazermos festas. Época que nos divertíamos para valer e que confirma que o professor se forma, (re)forma, (trans)forma em muitos lugares...

Atualmente a Denise ganhou o mundo. Deixou Santiago. Bateu asas lá para o “Planalto Central”. Renato Russo dizia que lugar melhor nesse país não há.

As três professoras, Graça, Elaine e Denise, lecionaram as disciplinas que mais me identifiquei na graduação: Sociologia, Filosofia e Psicologia, que constituem, entre outras, os Fundamentos da Educação.

### **1.5 As idéias que viraram pesquisas**

No segundo semestre do curso de Pedagogia, em outubro de 1998, ganhei da minha mãe o livro: Escrever é preciso: o princípio da pesquisa, do Mario Osorio Marques. Esta leitura me colocou em contato com o prazer da escrita e a pesquisa e dali em diante eu não parei mais de procurar respostas para alguns dos meus milhares de questionamentos.

No terceiro semestre do curso de Pedagogia, muitas mudanças ocorreram: pessoais e profissionais. Meu casamento começou a entrar em uma profunda crise e que mais tarde resultaria na separação definitiva (sei que a vida possui suas continuidades e rupturas). Mudamos para o prédio novo da URI: maior, afastado da Escola de Educação Básica onde funcionava também a Universidade (entendo que a vida é contraditória, complexa, bela, intensa demais para ser vivida de uma única maneira, é preciso mudar). Novos cursos começaram ser oferecidos, iniciaram novas turmas de Pedagogia.

Fui, também, selecionada como bolsista de iniciação científica, através da URI-Campus de Santiago<sup>6</sup>, de uma pesquisa interinstitucional na linha de formação

---

<sup>6</sup> Em 1999 a pesquisa foi chamada de Imagens de Professor: ressignificando a profissão docente e financiada através do PIIC/URI (Programa Institucional de Iniciação Científica). No ano seguinte, em 2000 a pesquisa foi renovada por mais um ano, passando agora pelo PROBIC/URI (Programa Básico de Iniciação Científica) e intitulada de Imagens de Professor: falas e sentidos. Para mais detalhes, ver: PINTO, Maria das Graças C.S.M.G.; AMARAL, Janine Bochi do. O sentido da docência: ressignificando histórias. Em: Revista do Programa de Pós-Graduação da UNISINOS/RS., V.6, n.10,p.97 -115, 2002.

de professores. Agora sim estava fazendo pesquisa. Não estava mais sozinha pensando em fazer pesquisas do IBOPE.

Esta pesquisa constituía-se por uma rede de instituições e de pesquisadores, tendo como coordenadora geral a professora Valeska Fortes de Oliveira, da UFSM. A metodologia era comum aos integrantes da pesquisa em rede: história de vida, oral e/ou escritas autobiográficas. No núcleo de pesquisa em que estava atuando a coordenadora era a professora Maria das Graças G. Pinto. Delimitamos como objetivo geral da pesquisa que iríamos desenvolver: analisar como as histórias de vida de professoras(es) repercutem na prática docente. Os sujeitos escolhidos para participar da pesquisa atenderam dois critérios: ser acadêmicos do curso de Pedagogia e atuar no magistério. Começa então, a partir deste trabalho a minha ligação com pesquisas sobre formação de professores no ensino superior.

Durante os anos em que fui bolsista, passei muito tempo na Universidade, o que me proporcionou o contato não só com os professores e bolsistas do meu curso, mas também professores e bolsistas de outros cursos, além dos funcionários da Instituição. Momentos fundamentais para a construção de minha professoralidade <sup>7</sup>.

Posso dizer que aquilo que mais me marcou durante a graduação foi o trabalho como bolsista de iniciação científica, porque pesquisar me possibilitou descobrir o/outro mundo: viagens; amizades outras; livros, muitos livros; querer dar continuidade aos estudos. Esse foi um momento muito importante em minha formação e muito fecundo de idéias.

Enquanto trabalhava como bolsista, conheci um professor, que se tornou meu amigo. Conversávamos muito sobre a universidade, sobre o meu futuro profissional, sobre a sua atuação como docente. Nessas conversas, comecei a me dar conta que ele, apesar de ser formado em outra área, que não uma licenciatura, era um professor. Era um professor porque dava aulas, avaliava, tinha que dar aulas inclusive para algumas crianças nos cursos de extensão oferecidos pela universidade, para a comunidade carente. Ele era um professor e não se via como professor. Penso que não gostava de ser professor.

Muitas vezes via os seus alunos falando mal das aulas que ele lecionava, do seu comportamento em relação aos alunos. Vi algumas avaliações que ele preparava para os alunos, e o que eu concluo não é nada positivo. Aliás, eram

---

<sup>7</sup> Oliveira (2005) nos coloca professoralidade como construção do sujeito-professor que acontece ao longo da sua história de vida.

provas bem positivistas! Provas feitas apenas para constar, para dar uma nota, para classificar. Provas de marcar verdadeiro ou falso, provas objetivas. Algumas vezes perguntei por que fazia aquilo (aquele tipo de prova sem fundamento) e ele nunca sabia me responder. Talvez porque ele sabendo que eu gostava muito da discussão sobre a docência no ensino superior ficasse receoso de falar, ou talvez, porquê não sabia mesmo porque fazia aquelas provas para avaliar.

Durante muito tempo me questioneei sobre o papel do professor, através daquele professor. Via aquele homem desajeitado, perdido, sem ânimo e pensava que estava tudo errado. Um professor não nasce de uma noite para o dia. É um processo de formação, de construção, de querer (também!). Um professor não pode estar numa sala de aula apenas para cumprir uma carga horária numa instituição.

Segundo Tardif (2002, p.20) “antes mesmo de ensinarem, os futuros professores vivem nas salas de aula e nas escolas -e portanto, em seu futuro local de trabalho- durante aproximadamente 16 anos (ou seja, em torno de 15.000 horas)”. Por esse motivo é que ressignificar as marcas que foram deixadas por professores se faz necessário na construção do ser professor. Se não formos capazes de superar as lembranças negativas, certamente poderemos estar reproduzindo aquilo que vivemos enquanto alunos.

E foi, mais ou menos, assim que esse professor também acabou contribuindo para a minha formação, ou seja, em nossas conversas, em me permitir olhar a sua maneira de ser professor, nas tentativas que tive em ajudá-lo e desistir por não saber o que fazer, o que dizer.

Com o “término” da pesquisa, passei a desenvolver, com mais exclusividade, atividades no Programa de Alfabetização Solidária<sup>8</sup> (PAS), o que aumentou ainda mais o meu envolvimento com a Universidade, principalmente, com os professores formadores de professores. Particpei das atividades do PAS de janeiro de 2000 a julho de 2002, ou seja, todo o tempo em que a URI-Campus de Santiago esteve responsabilizada pela “Capacitação” dos professores dos municípios de Igarapé-do-Meio e Conceição do Lago Açu, no Maranhão.

No último semestre do curso de graduação, realizei uma outra pesquisa, orientada pelo professor Dirceu L. Alberti, também na linha de formação de

---

<sup>8</sup> Não discuto aqui as questões políticas de tal programa, apenas reafirmo o meu envolvimento com a formação de professores como algo muito presente em toda a minha formação acadêmica.



professores: *Significações sobre a profissão professor*<sup>9</sup>, onde procuramos evidenciar a concepção de formação de professores entre as acadêmicas da I turma do curso de Pedagogia da URI-Campus Santiago. Esse trabalho me possibilitou ratificar o que já tinha sentido na primeira pesquisa: trabalhar com professores que já atuam no magistério e que são acadêmicos do curso de Pedagogia é muito enriquecedor porque possibilita, entre outras coisas, que surjam novos questionamentos.

Uma das interrogações que me inculca ainda, desde a primeira pesquisa, é em relação aos professores do ensino superior, mais especificamente, os do curso de Pedagogia, que atuam formando os futuros professores, inclusive novos professores formadores.

Antes mesmo da colação de grau no curso de Pedagogia, em agosto de 2002, ingressei no curso de Direito. O que me levou a buscar este curso, entre outros fatores foi que eu queria continuar estudando. Naquela época não havia nenhum curso de pós-graduação na URI- Santiago e a seleção para o Mestrado em Educação da UFSM só ocorreria a partir de outubro daquele ano. Meu pai cursava o 5º semestre do curso. Eu participava de todos os eventos (festivos inclusive!) que envolvessem o curso. Escrevi um artigo, para ser publicado na revista do curso de Direito, onde contava uma experiência que desenvolvemos no curso de Pedagogia sob a orientação da Graça, intitulado *Pedagogia no Presídio*.

Como já era professora, ensinava meus colegas em noites regadas a pastel e coca-cola. Percebi que gostava mesmo era de aprender, então ensinava. Após concluir o primeiro semestre, abandonei o curso de Direito.

Para dar continuidade ao meu processo formativo, na área da educação, ingressei no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Epistemologia da Prática<sup>10</sup> (GEPEP). Os temas abordados pelo grupo versam sobre: formação de professores, educação superior e universidade e escola básica.

Mesmo não tendo sido aprovada na seleção para o Mestrado em Educação na UFSM em 2002, vim de Santiago para Santa Maria. A convite da professora Valeska inicio a integrar também, a partir de 2003, o Grupo de Pesquisa em

---

<sup>9</sup> Ver: AMARAL, J.B.; ALBERTI, D.L. *Significações sobre a profissão professor*. Em: CD VIII Seminário Institucional de Iniciação Científica, VIII Mostra de iniciação Científica, VI Seminário de Integração de pesquisa e Pós-Graduação e II Seminário da Rede de Pesquisa em Desenvolvimento Sustentável. URI- Campus de Santiago, RS, 2002.

<sup>10</sup> Coordenado pela professora Maria das Graças Carvalho da Silva Medeiros Gonçalves Pinto, na UNIFRA.

Educação e Imaginário Social<sup>11</sup> (GEPEIS). Este Grupo discute questões da linha de pesquisa formação de professores e temáticas como Imaginário Social, Saberes Docentes, gênero, memória.

Minhas inserções nos grupos de pesquisa, acima citados, têm sido fundamentais para que eu possa continuar me formando pessoal e profissionalmente. Através desses grupos posso “alimentar” minha fome e sede de conhecer, com saber especial, construído saborosamente.

Outro fator que destaco, na e para minha formação, foi minha participação como aluna especial<sup>12</sup> no Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSM. Durante o ano de 2003, através das discussões e aprofundamento teórico, senti que “amadureci” as questões para a pesquisa que realizei.

Assim, conforme fui (e estou) me construindo, vou me questionando. As questões que me desassossegam, desde a infância talvez, são aquelas relacionadas ao trabalho dos professores universitários. Sempre tive curiosidade de saber quem é este profissional, como ele se constitui.

Hoje, sinto que as pesquisas com os professores que atuam nas escolas de educação básica estão, de certa forma, sendo realizadas. Já as pesquisas com os professores que formam tais profissionais, me parecem que acontecem um pouco mais de vagar.

Durante minha formação, que considero desde os meus primeiros dias de vida e que certamente continuarão pelo resto desta, me surpreendo ao perceber que, cada vez mais, ao invés de encontrar respostas seguras para as minhas dúvidas, outras perguntas surgem.

*“La vida toda no es más que interrogaciones hechas de forma que lleven en sí el germen de la respuesta, y respuestas cargadas de interrogaciones”.*

-Egüache-

---

<sup>11</sup> Ver mais detalhes: [www.ufsm.br/gepeis](http://www.ufsm.br/gepeis). Este grupo é coordenado pela professora Valeska Fortes de Oliveira, na UFSM.

<sup>12</sup> No 1º semestre de 2003, na disciplina de Imaginário e Representações Sociais e nos Seminários Avançados, com os títulos: “A Educação, O Social e o Político: uma interlocução com as idéias de Boaventura de Sousa Santos”, e no 2º semestre na disciplina “Questões teórico-metodológicas no trabalho com Histórias de Vidas e Saberes Docentes”. Lecionadas pelos professores Valdo Barcelos e Valeska Fortes de Oliveira.

## 1.6 Justificando algumas idéias

Tenho percebido que algumas vezes voltamos nossas atenções, nos cursos de formação de professores, àqueles que estão sendo formados e esquecemos a importância do trabalho do professor enquanto formador. Os alunos dos cursos de formação de professores, (alguns atuantes há anos no magistério e que buscam a formação em nível superior) muitas vezes considerado menos experientes, são alvo fácil de críticas, enquanto o professor universitário, que tem uma caminhada acadêmica maior, tem dificuldade de (re)pensar sua própria formação.

Nóvoa (2000) <sup>13</sup> fez um alerta dizendo que experiência não é fazer durante anos a fio a mesma coisa, e que só a reflexão sistematizada faz sentido. Dewey (1971) também fazia esta observação sobre o que significa experiência. Assim, penso haver necessidade de investigar o processo de formação dos professores universitários.

Esta pesquisa pretendeu ouvir pedagogas, professoras universitárias, dos cursos do Centro de Educação (CE) da UFSM, portanto, formadoras de outros professores, através de suas histórias de vida.

Entendo que as experiências de vida e o ambiente sociocultural são elementos que fazem/farão parte da prática do professor. O estilo de vida dentro e fora da escola tem influência sobre a prática educativa, porque nossa vida particular influencia o nosso profissional (Nóvoa, 1995).

Ouvir as professoras pedagogas justifica-se, também, por entender a importância dessas profissionais na conjuntura em que se encontra a educação superior em nosso país, além da desvalorização destas profissionais até mesmo por professores de outras licenciaturas<sup>14</sup>. Este estudo permite a leitura de outras práticas e suscitam novos caminhos a serem pesquisados.

Falar sobre formação de professores no curso superior já faz parte da minha trajetória, sendo as questões que mais me desassossegam as seguintes:

---

<sup>13</sup> Em uma fala no I Congresso Ibero-americano de Formação de Professores, realizado na Universidade Federal de Santa Maria (RS), em abril de 2000.

<sup>14</sup> Inúmeras vezes, principalmente durante a minha graduação, ouvi professores de outras licenciaturas dizerem que “Pedagogia não serve para nada”.

*Como acontece a formação das professoras pedagogas que atuam nos cursos do Centro de Educação da UFSM?*

*Como é o Imaginário instituído e instituinte dessas professoras sobre o ser professora na educação superior?*

*Na concepção dessas professoras, quais são os saberes constitutivos da sua profissão?*

*Como os saberes pessoais contribuem para que os professores se tornem o profissional que é/deseja ser?*

Como estas questões que tanto me incomodam viraram uma pesquisa?

*“Se procura bem, você acaba encontrando,  
Não a explicação (duvidosa) da vida,  
Mas a poesia (inexplicável) da vida”.*

-Carlos Drummond de Andrade-

Tentei verificar o imaginário instituído e instituinte das professoras dos cursos do Centro de Educação da UFSM sobre o ser professora na educação superior e os saberes constitutivos da profissão docente; além de conhecer, através da história de vida oral e das escritas autobiográficas, a trajetória percorrida pelas professoras em seu processo formativo; investigar a formação das professoras pedagogas que atuam nos cursos do CE da UFSM, buscando compreender como esse processo repercute na prática e no espaço onde estas profissionais estão inseridas; contribuir com material para o banco de dados da pesquisa “Laboratório de Imagens: significações da docência na formação de professores”.

Lembro-nos que esta pesquisa não teve, em momento algum, o objetivo de fazer críticas às professoras universitárias. Ela pretendeu, principalmente, fazer uma aproximação com a realidade existente. Penso que uma pesquisa é sempre algo não conclusiva, não exclusiva e não definitiva. O ideal é que outras possam surgir a partir desta.

Ainda há quem diga que pesquisar a universidade, os seus professores ou seus alunos é privilegiar uma escolarização “elitista”, pois são poucos, comparados aos que entram na educação básica, que ingressam na educação superior. Infelizmente, realmente, ainda são poucos os que têm acesso à educação superior,

principalmente nas universidades públicas, mas isso não pode justificar a falta de compromisso político e social com a universidade, esquecendo que é nela que acontece, mais efetivamente, a produção e a difusão do conhecimento, mantendo assim a sua relação com a educação infantil, ensino fundamental e médio.

Atualmente pesquisas sobre a educação superior estão sendo feitas no PPGE da UFSM. E apesar desta discussão ser recente no Brasil (principalmente a partir de 1990), e conseqüentemente, ter pouca publicação sobre a formação de professores da educação superior, é sem dúvida urgente que pensemos a respeito. É uma discussão que está apenas no começo de um longo e fecundo caminho.

Para quem essa pesquisa se destina ou interessa? Em outras palavras: que contribuições este trabalho trará para a educação? Penso que interessa a todos os professores, da educação infantil à educação superior; para os alunos da escola básica à pós-graduação; também a quem se interessa pela educação, mesmo que não esteja ligada diretamente a alguma instituição, pois sabemos que uma das funções da universidade é lutar contra as injustiças sociais (pelo menos deveria ser...).

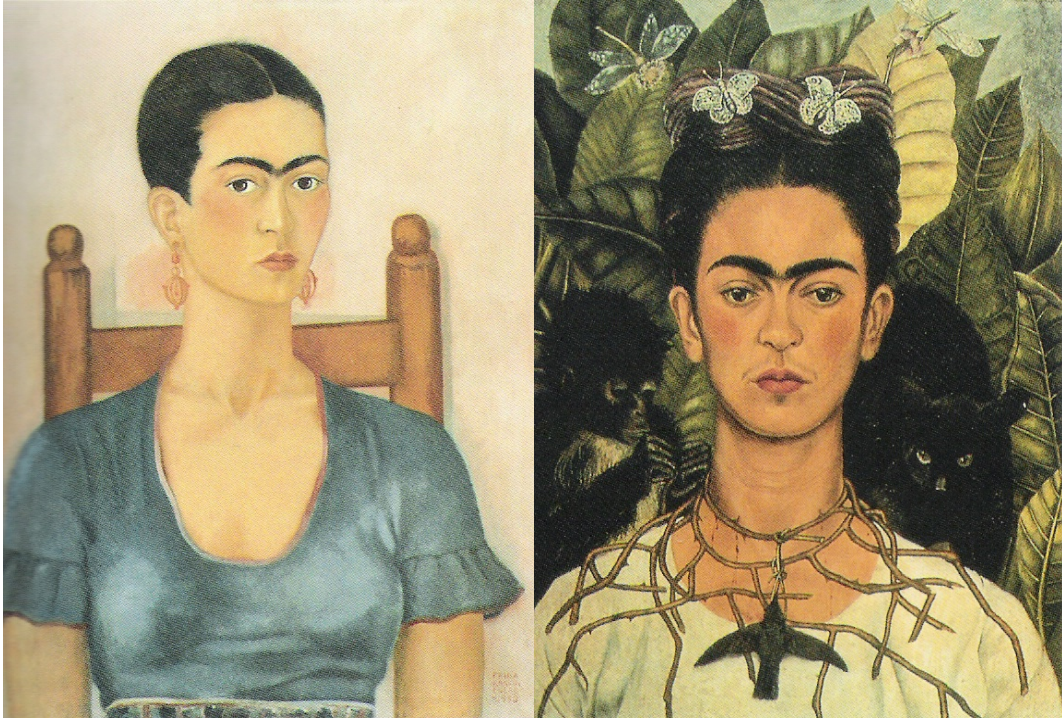
Segundo Pimenta e Anastasiou (2002, pp.131-132), “investir na docência universitária e na defesa desse espaço como o local de formação dos professores em geral configura um movimento de valorização da educação de qualidade para todos”.

Enquanto mestranda eu não acredito em grandes mudanças. Penso que as (trans)formações devem começar por nós, sutilmente. Compartilho com Maturana (2002, p.30) a idéia de que “como vivermos é como educaremos, e conservaremos no viver o mundo que vivermos como educandos. E educaremos outros com nosso viver com eles, o mundo que vivermos no conviver”.

As pesquisas que desenvolvemos têm esse papel: tentar transformar para melhor quem somos, mais alguns sujeitos que colaboram conosco. Isso se nós formos pensar, já é muito: cada professor em sua sala de aula, com vários alunos, na sua instituição, sendo docente por muitos anos, na sua família.



## 2. ALGUMAS TRILHAS QUE PERCORRI: TECENDO A PESQUISA



*“Ando à procura de espaço  
para o desenho da vida.*

*Em números me embaraço  
e perco sempre a medida”.*

*-Cecília Meireles-*

Para Minayo (2000) metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. A mesma autora definiu pesquisa como a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. Uma pesquisa surge a partir de problemas práticos que enfrentamos e estes são suas razões e seus objetivos.

Assim, esta pesquisa surgiu como necessidade de fazer uma aproximação com o imaginário e os saberes de pedagogas, professoras universitárias. O imaginário permite a compreensão de que o ser humano é um ser ambíguo: ao mesmo tempo múltiplo e singular; rodeado pela incerteza. Assim, quando utilizamos o imaginário nas pesquisas educacionais, devemos acreditar que o caminho não está pronto, é preciso construí-lo e às vezes desconstruí-lo.

Para participar como professoras colaboradoras<sup>15</sup> desta pesquisa, escolhi quatro professoras. Os critérios utilizados na escolha foram os seguintes: ter curso de graduação em Pedagogia; atuar em um dos quatro departamentos do Centro de Educação da UFSM; ter disponibilidade e aceitar participar da pesquisa.

Através da história de vida, oral e escritas autobiográficas, tentei fazer uma aproximação de como é instituído o imaginário e os saberes constitutivos da profissão docente na educação superior através das professoras<sup>16</sup> **Maria, Sônia, Letícia e Alice**, de quem falo mais adiante. Além disso, conhecer as trajetórias

---

<sup>15</sup> As novas imposições éticas exigem tratamentos diferenciados para quem se compromete a fazer pesquisas. Em vez de usar termos consagrados em outras tradições disciplinares que se referiam aos sujeitos como ator, informante, objeto de pesquisa, a história oral usa deliberadamente a palavra colaboradores. “Colaborador é um termo importante na definição do relacionamento entre o entrevistador e o entrevistado, é, fundamental, sobretudo porque estabelece uma relação de afinidade entre as partes” (Meihy 1996, p.28). Tardif salienta que o professor não deve ser considerado como cobaia, estatística ou objeto de pesquisa, mas como colaborador e até como co-pesquisador (2003, p.238). Segundo Bosi, uma pesquisa é um compromisso afetivo, um trabalho ombro a ombro com o sujeito da pesquisa (1994, p.38). Então, utilizo *professora colaboradora*, por se tratar de quatro professoras pedagogas.

<sup>16</sup> Os nomes das professoras colaboradoras foram modificados, assim como os das outras pessoas que aparecem citadas nas suas falas. Essa mudança aconteceu com o consentimento das mesmas, para resguardar a privacidade daquelas que tão gentilmente cederam suas histórias para que esta pesquisa pudesse acontecer.

percorridas pelas professoras em seu processo formativo, investigar sua formação para tentar compreender como esse processo formativo repercute na prática e no espaço onde as professoras estão inseridas, verificar também as possibilidades de espaços instituintes da profissão docente.

Conforme Baczko (1985, p.311), “o imaginário social torna-se inteligível e comunicável através da produção dos ‘discursos’ nos quais e pelos quais se efectua a reunião das representações colectivas numa linguagem”.

Por que escolhi professoras pedagogas universitárias? Sempre tive curiosidade em fazer uma pesquisa com professoras universitárias. Pedagogas porque são colegas de profissão. Uma profissão que merece respeito e valorização.

Importa aqui ressaltar que a escolha de apenas quatro professoras colaboradoras é viável neste tipo de pesquisa, uma vez que a história de vida é capaz de captar os aspectos individuais e sociais, já que o indivíduo cresce no meio sociocultural e está profundamente marcado por ele (Cunha 2000, Goodson 1995, Queiroz 1998, Meihy 1996). Assim, com base no individual é possível captar o coletivo. Pimenta e Anastasiou (2002, p.144) falam que:

Quando se pesquisa a docência no ensino superior, constatam-se características muito comuns a diferentes instituições, sejam de regiões próximas, sejam distantes, não comportando muitas variações (...) Há também certa similaridade na visão da ciência, de conhecimento e de saber escolar.

Será que essa similaridade faz parte de um imaginário que está instituído nos profissionais da docência universitária? Uma pergunta para ser pensada.

## **2.1 Professoras: Apresentem-se!**

*“¿Quién soy yo? ¿Quién es cada uno de nosotros? ¿Quiénes somos? Quizá lo sepamos alguna vez. Quizá no. Pero mientras tanto, como dijo San Agustín, mi alma arde porque quiero saberlo”.*

*-J.L.Borges-*

“Quem é a ...”? Foi assim que iniciei a entrevista com as professoras pedagogas que atuam em um dos quatro departamentos do CE da UFSM, que colaboraram para a realização desta pesquisa.



Cada uma das professoras respondeu dizendo quem é, pessoal e/ou profissionalmente. E a partir daí é que vou tomando emprestadas suas vozes para tentar dizer um pouquinho quem são estas professoras universitárias.

### Quem é a **Maria**?

*Quem é a **Maria**? A gente falar da gente mesmo é uma coisa tão simples e ao mesmo tempo uma coisa tão complexa. Mas eu posso dizer que eu sinto a **Maria** uma pessoa bastante especial. Por que eu digo assim que é especial? Porque eu me esforço bastante, me empenho, tenho construindo a minha vida sempre por ser essa pessoa, para ser uma pessoa especial. E quando eu digo especial, é porque ao mesmo tempo em que eu quero ser uma pessoa comum eu não quero ser uma pessoa igual. Então eu sou aquela pessoa que tem lutado sempre para estar de bem com a vida, para poder estar engajada em tudo aquilo que na minha avaliação eu considero que é importante para mim, para minha construção enquanto pessoa e para a construção de tudo aquilo que eu acredito que é bom e que vai trazer um sentido para a minha vida. Acho que seria isso. Gosto de viver, gosto de ter amigos, gosto de ouvir música, gosto de tudo aquilo que traz alegria, que trás um bom alento, que traz uma possibilidade de superação à questões que possam ser entraves a nossa vida, buscando sempre o caminho do bem e daquilo que é bom (...) A **Maria** é uma pessoa muito feliz e que adora viver, que adora a vida, que adora as pessoas e que adora tudo aquilo de bom que a vida traz pra gente, acho que seria isso. (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

*“Viver, e não ter a vergonha de ser feliz  
cantar (e cantar e cantar) a beleza de ser um eterno aprendiz  
eu sei que a vida devia ser bem melhor e será  
mas isso não impede que eu repita  
é bonita, é bonita e é bonita”.*

-Gonzaguinha-

Essa é a música que quando eu escuto, lembro a professora e a pessoa que é a **Maria**. Uma mulher extremamente de bem com a vida, feliz, alto-astrol. Apesar de sua agenda estar sempre lotada de compromissos ela conseguiu marcar três encontros para me contar suas histórias. Eu aproveitava ao máximo o tempo que Maria me disponibilizava e me deliciava aprendendo tudo o que esta professora tão cheia de vida e de histórias tem para nos ensinar.

### Quem é a **Sônia**?

*Bom, a **Sônia** é assim: uma pessoa, diria, eu acho que extrovertida apesar de alguns acharem que não (risos). Mas, em alguns momentos um pouco tímida. Muito espontânea. Às vezes, até demais. Com isso já, essa espontaneidade, às vezes não foi muito bem interpretada. Confiante demais nas pessoas: há uma entrega assim quase que total, simpatizou, bateu no rosto, e isso já é a confiança adquirida. E que também por experiência, já vi que é um pouco complicado. Eu confio demais até me provar alguma coisa contrária. Dedicada demais, perfeccionista. Às vezes, centralizadora em função do perfeccionismo. Eu tenho uma preocupação, principalmente, em função do cargo administrativo que eu estou hoje, no sentido de que eu tenho que ter uma visão de tudo o que está acontecendo. Sinto-me responsável demais pelas coisas. Então isso faz com que eu tenha que ter um, não digo controle, mas eu tenho que saber o que está acontecendo. E, talvez isso seja ruim porque eu tenho que estar em tudo ao mesmo tempo, em todos os lugares, e isso aí complica. Talvez seja característica do signo que é de gêmeos, que muitas vezes tem essas duplicidades no sentido assim de querer fazer tudo ao mesmo tempo. E eu também, o fazer tudo ao mesmo tempo é uma característica minha quando eu tenho bastante coisa parece que aí eu produzo. Também sou muito da família. Coloco em primeiro lugar sempre a família e cada vez isso parece que aumenta mais. Num primeiro momento da carreira aqui na Universidade talvez, não. Acho que nunca priorizei, mas me envolvia mais. Hoje eu já consigo separar, isso eu consigo. A Universidade aqui e a prioridade é a família. Então se tem alguma coisa lá eu priorizo lá, do que aqui. Eu acho que isso por enquanto, porque descrever a gente é meio complicado... (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)*

*“Eu vou fazer uma canção pra ela  
Uma canção singela, brasileira  
Para lançar depois do carnaval  
Eu vou fazer um iê-iê-iê romântico  
Um anticomputador sentimental...”  
-Caetano Veloso-*

Essa música, meiga, faz eu pensar na **Sônia**, nos nossos encontros sempre tão emocionados. Na voz de Caetano, lembro a grandeza que pode estar escondida nas pequenas coisas, como nesta pequena grande professora. Esta professora é uma pessoa realizada e isso fez com que ela se emocionasse nos nossos dois encontros. Como não escutar suas histórias e não viajar também?

### Quem é a **Letícia**?

*Quem é a **Letícia**? Em primeiro lugar, vou colocar o meu nome todo (...) Eu gosto muito de ter esse nome (...). Até os 07 anos eu fui filha única, sozinha. Depois nasceu o meu único irmão, então isso faz parte da minha construção também. Eu fui muito, muito amada, muito bem educada, cuidada. Isso faz parte do ser **Letícia** também. Um porque até os 07 anos eu fui sozinha e depois passou na minha vida ter o meu irmão que é uma*

*peessoa também de quem eu tenho um grande amor. É muito importante a amizade que nós temos (...). Eu tenho uma admiração muito grande pelos meus pais, tanto o meu pai, minha mãe são unidos. (...). Meus pais moram comigo, por isso que eu te disse que eu sinto uma filha cuidadora (...). A família para mim é algo muito significativo. Meu pai, minha mãe, meu irmão, meus sobrinhos, minha filha. Isso é muito forte mesmo. Meus tios, meus parentes (...). A **Letícia** é um pouco de tudo isso (...). Eu fui modificando também. Depois de ser mãe eu me tornei, acho que mais suave, mais meiga ainda, eu pude olhar as pessoas com uma maneira mais compreensiva (...). Eu gosto de ser professora. Eu me sinto bem na condição de ser professora, de estar onde eu estou (...). Eu procuro sempre me observar também, acho que isso é positivo. Então a **Letícia** é uma professora, profissional, assim eu gosto de me olhar, de refletir sobre mim, sobre o meu trabalho (...). Eu acho que sou uma pessoa assim, como qualquer uma, normal, assim, que vive feliz e às vezes tem conflitos também. Que luta pra ser feliz. E eu acho que dentro do que eu faço eu consigo me sentir muito realizada. Me sinto muito bem. Me sinto muito bem em vir pra universidade, de estar aqui, de estar junto com as minhas alunas(...) estar em família, com os amigos... (Professora **Letícia**/ 02 de maio de 2005)*

*“Se alguém*

*Já lhe deu a mão*

*E não pediu mais nada em troca*

*Pense bem, pois é um dia especial*

*Eu sei não é sempre*

*Que a gente encontra alguém*

*Que faça bem*

*E nos leve desse temporal...”*

*-Cidadão Quem-*

Assim é que surgiu a **Letícia** na minha pesquisa: uma professora que se prontificou a colaborar e mostrou disponibilidade sempre. Nos dias gelados do inverno, inúmeras vezes, eu suei enquanto escutava suas histórias. Emocione-me silenciosamente e descobri que este é o processo de autoformação na sua essência. Nossos encontros não se resumiram aos dois das gravações das entrevistas. Continuamos conversando sobre histórias, histórias de vida, sobre a pesquisa, sobre docência.

Quem é a **Alice**?

*A **Alice** é uma mulher, professora universitária de 35 anos de idade, 15 de carreira profissional, 05 desses na educação infantil, 10 no ensino universitário, na educação superior. É uma mulher que tem uma filha de dois anos e meio, separada do marido há um ano. Recém doutora em educação, trabalha pra 'caramba', mas não abre mão da vida pessoal sob hipótese alguma. Lazer, diversão, amigos, nunca abro mão disso. Exceto quando a vida profissional está implicada com essas relações e beneficia ou alimenta, ou faz parte. É isso... (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)*

*“Prefiro ser essa metamorfose ambulante  
prefiro ser essa metamorfose ambulante  
do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo”.*

-Raul Seixas-

A **Alice**, pelo que eu pude perceber durante nossa conversas e entrevistas, é uma pessoa que não tem medo de dizer o que pensa. Pode jogar tudo para cima se isso a fizer mais feliz. Por isso Raulzito é quem canta para ela e para nós. Nos dois encontros que tivemos para gravar as entrevistas e depois nas conversas informais, senti na **Alice** a segurança, a tranquilidade, a independência de uma jovem e ao mesmo tempo experiente professora.

*“Por muitas vezes, nos disseram o que deveríamos ser. No entanto, poucas vezes nos perguntaram quem somos. Em vários momentos, nos disseram o que fazer, sem que buscassem compreender o que fazíamos”.*

-Mitsi Pinheiro de Lacerda-

\*\*\*\*\*

O convite para participar da pesquisa foi feito às quatro professoras no mês de abril de 2005. Prontamente elas aceitaram. Desde o primeiro momento senti que elas estavam dispostas a colaborar com a pesquisa.

Todas as professoras possuem graduação no curso de Pedagogia, mas atuam em diferentes departamentos no Centro de Educação da UFSM: **Maria** no Departamento de Educação Especial (EDE), **Sônia** no Departamento de Administração Escolar (ADE), **Letícia** no Departamento de Fundamentos da Educação (FUE) e **Alice** no Departamento de Metodologia do Ensino (MEN).

*“Sempre fomos o que os homens disseram que nós éramos. Agora somos nós que vamos dizer o que somos”.*

-Lygia Fagundes Telles-

## **2.2 Histórias de vida**

*“Não vai ser fácil, uma pessoa não é como uma coisa que se larga num sítio e ali se deixa ficar, uma pessoa mexe-se, pensa, pergunta, duvida, investiga, quer saber, e se é verdade que, forçada pelo hábito da conformação, acaba, mais tarde ou mais cedo, por parecer que se submeteu aos objectos, não se julgue que tal submissão é, em todos os casos, definitiva”.*

-José Saramago-

Através da história de vida, estaremos permitindo: que fale quem tem tanto a dizer, e “registrar o que ainda não se cristalizou em documentação escrita, o que não conservado, o que desaparecerá se não for anotado; captando o não explícito, que sabe mesmo o indizível” (Queiroz 1988, p.15). Conforme Neto (2000, p.59):

(...) a história de vida tem tudo para ser um ponto inicial privilegiado porque permite ao informante retomar sua vivência de forma retrospectiva, com uma exaustiva interpretação. Nela geralmente acontece a liberação de um pensamento crítico reprimido e que muitas vezes nos chega em tom de confiança. É um olhar cuidadoso sobre a própria vivência ou sobre determinado fato. Esse relato fornece um material extremamente rico para análise do vivido. Nele podemos encontrar o reflexo da dimensão coletiva a partir da visão individual.

Segundo Bem-Peretz (1995, p.202), contar a história da sua prática é uma maneira de refletir sobre a sua própria profissão. Oliveira corrobora neste sentido, afirmando:

Histórias de vida põem em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, os seus repertórios. Numa história de vida podem ser identificadas as rupturas e as continuidades, as coincidências no tempo e no espaço, as ‘transferências’ de preocupações e de interesses, os quadros de referência presentes nos vários espaços do cotidiano. (2000, pp.17-18)

O uso da história de vida como metodologia de pesquisa foi durante muito tempo criticado, e ainda é, por aqueles que ainda estão arraigados à ciência

moderna<sup>17</sup>. Mas justifica-se quando entendemos que “(...) a pessoa que mais sabe sobre uma dada trajetória profissional é aquela que a viveu e para quem a maneira de definir as situações vividas desempenha um papel primordial na explicação da especificidade da atuação docente” (Reali e Mizukami 1996, p.68).

A professora **Maria**, concorda com essa afirmação, quando abre seu memorial descritivo com uma frase de Severino (2000, p.176) onde ele afirma que: “Relatada com autenticidade e criticamente assumida, nossa história de vida é nossa melhor referência”.

Ainda sobre a não aceitação da história de vida, Goodson (1995, pp.70-71) diz que “a explicação mais consensual parece ser de que os dados sobre as vidas dos professores não se adaptam aos paradigmas de investigação existentes. Se este for o caso, então são os paradigmas que estão errados e não o valor e a qualidade deste tipo de dados”.

Recorro, ainda, a Santos (2002, p.84) para justificar, mais uma vez, a importância de utilizar a própria fala das professoras para entender a sua formação e seu cotidiano, derrubando o mito da não cientificidade da história de vida:

Hoje sabemos ou suspeitamos que as nossas trajetórias de vida pessoais e coletivas (enquanto comunidades científicas) e os valores, as crenças e os preconceitos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual as nossas investigações laboratoriais ou de arquivo, os nossos cálculos ou nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de negligências absurdas sem fio nem pavio. No entanto, este saber das nossas trajetórias e valores, do qual podemos ou não ter consciência, corre subterrânea e clandestinamente, nos pressupostos não-ditos do nosso discurso científico.

Durante a pesquisa, já mencionada anteriormente: *Significações sobre a profissão professor* foi possível verificar que a questão da autoformação<sup>18</sup> está muito presente quando utilizamos a história de vida como metodologia de investigação. Ressignificar, através da história de vida oral e das escritas autobiográficas, a trajetória percorrida pelas professoras, proporciona, também, um momento de autoformação para elas e para mim.

---

<sup>17</sup> Mais adiante falo, brevemente, da ciência moderna, que, entre outras coisas, considera relevante apenas o que é quantificável.

<sup>18</sup> Oliveira (2000, p. 17), define autoformação: “Os professores (...) por meio de suas histórias profissionais, dos seus relatos autobiográficos, reorganizam, através do trabalho da memória, experiências, acontecimentos significativos na construção das suas performances, gerando um processo de autoformação”. Penso ainda que autoformação é tudo aquilo que me atravessa e me transforma.

*“Somos demasiadamente frívolos: buscamos o atordoamento das mil distrações corremos de um lado a outro achando que somos grandes cumpridores de tarefas. Quando o primeiro dever seria de vez em quando parar e analisar: quem a gente é, o que fazemos com a nossa vida, o nosso tempo, os amores”.*

*-Lya Luft-*

### **2.3 As entrevistas**

*“O que eles fazem é ouvir as historinhas que a gente vai contando, o que já é muito. Afinal, não tenho ninguém disposto a me dar atenção quando quero falar sobre mim mesma. E às vezes quero falar sobre mim mesma”.*

*-Lygia Fagundes Telles-*

As histórias de vida foram obtidas através de entrevistas em que utilizei questões semi-estruturadas (ver anexo 7.1), ou seja, questões que há um esquema básico a ser seguido, mas permite adaptações, que servem como “fio condutor” da entrevista. Segundo Bodgan e Biklen (1994, p.17), “o caráter flexível deste tipo de abordagem permite aos sujeitos responderem de acordo com a sua perspectiva pessoal, em vez de terem de se moldar a questões previamente elaboradas”.

Ressalto que diversas vezes fui questionada devido às inúmeras questões que coloquei no roteiro de entrevista. Mas, destaco novamente que utilizei as questões como “fio condutor” para a realização das entrevistas. Muitas questões não foram feitas porque já haviam sido respondidas previamente, na questão anterior.

Cada professora colaboradora ficou a vontade para escolher a data, o horário e o local que julgasse ser o mais apropriado para relatar suas experiências, que foram gravadas em fitas cassete e posteriormente passadas para a escrita.

Quanto às escritas autobiográficas, pedi algum material que elas já tivessem pronto. Como a dificuldade para me reunir com as professoras colaboradoras era enorme, em função de outras atividades que possuíam, imaginei que elas sentarem para escrever um outro material, além das entrevistas orais, seria ainda mais complicado.

Como as professoras **Maria**, **Leticia** e **Alice** escreveram tese de doutorado seria mais fácil terem algum material autobiográfico. A professora **Sônia** também tinha escrita autobiográfica. Elas disseram que me entregariam. Mas apenas a **Maria**

me entregou. Mas isso eu conto somente mais adiante, quando falo sobre: *A escrita autobiográfica embrulhada para presente*.

\*\*\*\*\*

As professoras escolheram o local onde trabalham para a realização das entrevistas, ou seja, o Centro de Educação da UFSM. Começamos nossas conversas e posteriormente as entrevistas nas suas salas. **Maria, Sônia, Letícia e Alice** optaram por ficar atrás de suas mesas e eu fiquei sentada em frente a elas, atenta, gravando, ouvindo e me emocionando a cada detalhe contado.

Observo que durante a entrevista as professoras colaboradoras sentiram-se à vontade com a presença do gravador. Lembrei que quando pesquisava e entrevistava as acadêmicas do curso de pedagogia, o gravador era uma ameaça e ao término da entrevista, ou seja, quando o gravador já estava desligado, na minha bolsa, longe dos olhos e da voz das gurias é que surgiam as maiores revelações. Era na hora da despedida que surgiam os fatos indizíveis.

Percebi que com as professoras colaboradoras desta pesquisa, isto não aconteceu. Elas sentiram-se à vontade com o gravador desde o primeiro momento, como se ele não estivesse ali. Ele não ameaçava. Era apenas um objeto que tinha um outro dentro e que estaria ajudando a gravar e guardar uma história. Belas histórias.

\*\*\*\*\*

Segundo Cunha (1988, p.39-40) o contar e o escrever suas narrativas é capaz de provocar

(...) mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprios e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao “ouvir” a si mesmo ou ao “ler” seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência em que o sujeito aprende a produzir a sua própria formação, autodeterminando sua trajetória.

Ao final das entrevistas ocorreu a transcrição do relato oral para a escrita. Após a transcrição da entrevista, o texto escrito foi remetido às professoras



colaboradoras para que elas pudessem fazer uma revisão e, se necessário, alguma correção. Esta leitura da entrevista transcrita possibilitou a obtenção de uma carta de cessão (ver anexo 7.2)<sup>19</sup>.

*As análises dos relatos orais não seguiram um padrão fixo, ou seja, tentei fazer o que Thompson (1995) chamou de hermenêutica de profundidade<sup>20</sup>. Percebi que se eu utilizasse categorias rígidas de análises, reduziria a riqueza e diversidade que encontrei nas histórias das professoras colaboradoras. Assim, usei o que mais me significou do que foi dito. Utilizei a abordagem qualitativa, atualmente mais utilizada na educação, pois se preocupa com aspectos que não podem ser quantificados.*

\*\*\*\*\*

## **2.4 Aparentemente só uma entrevista... Que muda vistas e vidas**

Na busca por mim mesma acabei (re)descobrindo meu pai. Saber minha própria história, para o meu autoconhecimento fez com que eu procurasse meu pai com o pretexto de uma entrevista.

Orgulhoso e vaidoso como é, chegou na casa da minha mãe todo arrumado. Pronto para a grande entrevista. Comecei perguntando como ele e minha mãe se conheceram e detalhes da minha infância que eu havia esquecido.

Descobri que ele levava sempre que saía do mercado onde trabalhava o chocolate “Toblerone”, ou seja, o meu preferido até hoje. Recordou uma filha querida, amorosa, cuidadora que há muito estava esquecida.

Sempre pensei que a separação dele e de minha mãe poderia ter sido evitada se ele quisesse e por isso nunca o perdoei. Apesar de meu pai ter tido um câncer do sistema linfático há 05 anos, chamado *Mal de Hodgkin* e posteriormente problemas no coração, não o visitei nos hospitais mesmo com o risco iminente da morte. Pensava apenas em mim: na minha solidão, na minha orfandade, na minha

---

<sup>19</sup> Carta de cessão é um documento em que os sujeitos colaboradores autorizam o uso e a divulgação das entrevistas pelo pesquisador. Para uma maior garantia, pode-se registrar este documento em cartório. Ver anexo.

<sup>20</sup> “Esse referencial coloca em evidência o fato de que o objeto de análise é uma construção simbólica significativa, que exige uma interpretação. Por isso, devemos conceder um papel central ao processo de interpretação (...) O estudo das formas simbólicas é fundamental e inevitavelmente um problema de compreensão e interpretação. Formas simbólicas são construções significativas que exigem uma interpretação: elas são ações, falas, textos que, por serem construções significativas, podem ser compreendidas”. (Thompson 1995, pp.355 e 357)

infelicidade. Não me colocava em seu lugar para perceber que ele também sentia tudo aquilo que eu estava sentindo.

(Re)descobri um pai e (re)descobri uma filha. Meu filho ganhou um novo avô numa simples (entre)vista que mudou as nossas vidas e as de quem um dia virão por aí. Apenas porque resolvi parar para perguntar e escutar o que ele tinha a dizer...

Destaco a palavra escutar, do latim, *auscultar*, ou seja, ouvir o que vem de dentro. Não fiz minhas entrevistas utilizando um estetoscópio, mas me preocupei em ouvir o que se passava no coração do outro. Neste caso da pesquisa, o coração das professoras.

Trago tudo isso para dizer que, foi com esse mesmo carinho e atenção que escutei as professoras universitárias que colaboraram para a realização deste trabalho, durante as entrevistas.

\*\*\*\*\*

*Ressalto que as análises das entrevistas não são de cunho sociológico, psicológico ou filosófico, mas tudo isso, pois utilizo a teoria do imaginário social. Parto da fala das professoras, ou seja, das histórias que elas me narram e vou tecendo, partindo também de como fui constituindo-me através de vivências e leituras que busquei viajando pelo tempo através da memória, para construir uma outra, mas igualmente legítima história.*

Observo que para mim foi muito difícil falar sobre professoras, que são pessoas que se constituíram de maneira tão singular. -Uma singularidade construída na pluralidade-. Afinal, somos múltiplos. Procuro, ao contrário de aproximar pessoas tão diferentes, falar das especificidades de cada professora, partindo daquilo que também me significou (*porque sou eu quem faz essa tarefa de “garimpar o tesouro...”*).

\*\*\*\*\*

Ao chegar para realizar a segunda entrevista com a **Maria**, ela me revelou que ficou pensando nas questões da entrevista em casa, calmamente. Disse que, se tivesse de ser entrevistada novamente, surgiriam outras lembranças. Isso

(com)prova a importância da questão de trabalhar a história de vida como um momento de autoformação para as professoras. Porque este é um processo que gera reflexão contínua, não apenas no momento da entrevista. E que, como mostrarei em seguida, durante a entrega da entrevista já transcrita da linguagem oral para a escrita será novamente evidenciada.

\*\*\*\*\*

A cada novo encontro, seja para marcar uma nova entrevista, ou para falar sobre a transcrição ou a carta de cessão, era como se já fôssemos velhas conhecidas. Confesso que me sinto bem quando estou com essas professoras. A partir de tantas histórias que eu vivi, aprendi muitas coisas. É como se eu tivesse amadurecido na minha profissão. Vivi a experiência autoformativa da pesquisa.

Tedesco (2002, p.128) observa que “um indivíduo pode fazer a leitura de si e sua prática a partir da fala do outro, assim como a sua experiência pode despertar reflexões e, mesmo, transformações em qualquer outro elemento do grupo”.

Na realidade abandonei meu curso de Pedagogia na UFSM em 1998 e fui para Santiago, mas é como se eu tivesse presenciado a construção da universidade e do curso de Pedagogia, tijolo-a-tijolo com a professora **Maria**.

*No nosso prédio existiam muitos cursos porque naquela época, não era Centro de educação, era Centro de ciências pedagógicas. E o curso de ciências pedagógicas congregava não só o curso de pedagogia, como o curso de física, de biologia. Eram cursos de licenciatura, então eram ligados a esse centro de ciências pedagógicas. (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

Nesta viagem frequentei o diretório acadêmico da Pedagogia e da UFSM: fui militante com a **Alice**.

Aprendi com a **Sônia** um pouco mais sobre a história do curso de Pedagogia na UFSM. Especialmente quando ela fala sobre sua mãe que foi professora e se aposentou no curso de Pedagogia desta universidade:

*(...) ela começou a trabalhar no Olavo Bilac. Ela fez a Pedagogia na FIC, quer dizer, era uma extensão da universidade, a origem do curso lá. Depois ela foi convidada, na época não era concurso, era convite. E depois quando surgiu a interamericana ela fez, que era um mestrado, e aí foi convidada para integrar o corpo docente. E assim ela veio para cá, para a universidade. Ela veio na época do Centro de Ciências Pedagógicas, então*

*não era ainda o Centro de Educação, lá no nosso prédio antigo, ali na frente do Planetário. E ela veio junto, foi convidada pela irmã Consuelo, que foi a primeira diretora aqui, quer dizer, começou lá na FIC e depois veio para cá... (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)*

Compartilho, ainda com a professora **Sônia**, vivências de ter parentes “importantes” na universidade:

*(...) eu lembro da professora de história (...) ela chegou na aula e não conhecia ninguém e me identificou chamando pelo nome. Eu quase morri quando ela chamou, porque eu realmente não gosto disso. E algum tempo as pessoas me identificavam como “filha da”. Não que eu não goste, admiro minha mãe, acho um exemplo e tudo, mas talvez a gente vá amadurecendo um pouco e quer conquistar o seu próprio espaço. (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)*

Superei meu medo de lecionar nas séries iniciais com a **Letícia** e descobri que posso ser quem eu quiser, assim como ela fez. Ela me ensinou o quanto é natural termos medos e a importância de superá-los. Algumas falas da professora **Letícia** sobre medos, serão abordadas mais adiante, quando falarei sobre (re)significar a docência.

Espero que nossos laços não se desfaçam aqui. Neste momento volta àquela sensação de estar apreendendo... Isso é muito intenso. Isso é apaixonante. Isso é o que me faz amar fazer o que faço.

\*\*\*\*\*

Quando me encontrei novamente com as professoras para que elas assinassem a carta de cessão e comentei como estava entrelaçando nossas histórias na pesquisa, **Maria** e **Letícia** choraram emocionadas. Emocionaram-se porque são sentimentos, vivências de uma vida inteira que vêm à tona.

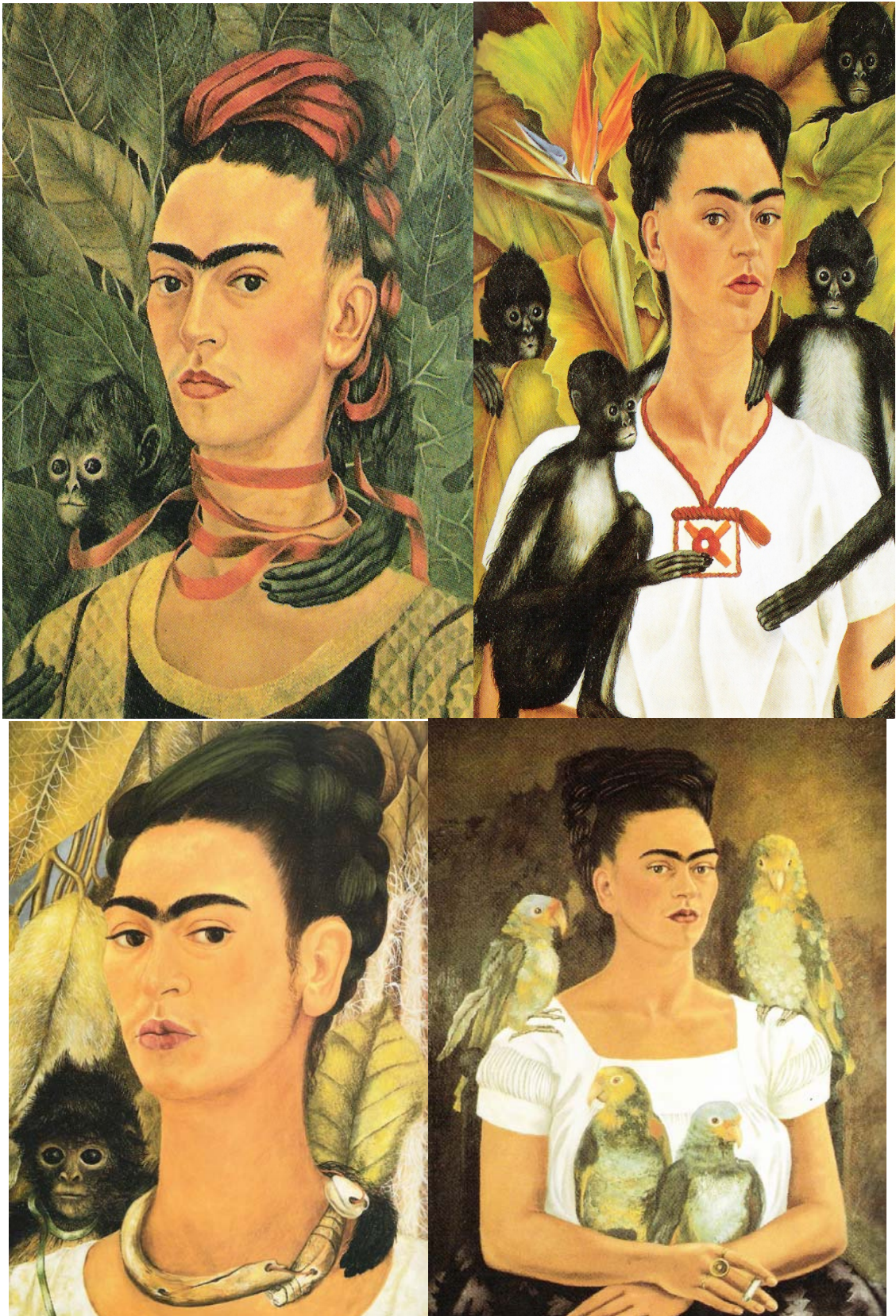
Naqueles momentos, senti que a pesquisa que trabalha com as histórias de vida das professoras, havia produzido também nelas “sensações” que ultrapassavam os limites que um trabalho meramente acadêmico é capaz de produzir.

Elas se (re)visitavam como pessoas, lembravam e contavam como eram sujeitos que possuíam qualidades admiradas por diferentes pessoas. Não eram apenas professoras possuidoras de um título acadêmico imponente socialmente, mas são pessoas capazes de fazer e deixar-se emocionar.

**Maria** chegou a me contar que o pai de um aluno que ouviu sua fala disse-lhe que a comparava ao professor do filme *Ao mestre com carinho*. Para ela um elogio que superava todas as adversidades que ela havia enfrentado pela manhã na universidade por também, assim como a **Sônia**, estar exercendo um cargo administrativo.



### 3. ORIENTAÇÃO TEÓRICA: ENTREÇANDO DIVERSOS OLHARES



*“Os classificadores de coisas, que são aqueles homens de é só classificar, ignoram, em geral, que o classificável é infinito e portanto se não pode classificar. Mas o em que vai meu pasmo é que ignorem a existência de classificáveis incógnitos, coisas da alma e da consciência que estão nos interstícios do conhecimento. Talvez porque eu pense de mais ou sonhe de mais, o certo é que não distingo entre a realidade que existe e o sonho, que é a realidade que não existe.”*

*-Fernando Pessoa-*

Concordo com Noronha (2000) quando ela diz que a teoria não poder ser tratada apenas como uma simples “referência” a autores consagrados, e sim que a teoria deve ser utilizada como uma orientação teórica. É a teoria que orienta o nosso olhar, e se a vimos nessa perspectiva, ela será muito mais rica na construção do conhecimento.

Como base nos objetivos propostos, inicialmente escolhi alguns autores para teorizar meu trabalho de pesquisa, ou seja, para orientar o meu olhar. Tarefa que não é fácil, pois no universo dos que falam sobre as teorias que defendo, tenho que escolher aqueles que melhor exemplifiquem o que penso, e que serão sempre apenas suspeitas, sem nada de conclusões.

Conforme coloquei na justificativa, o meu problema de pesquisa se refere à formação das professoras Pedagogas que atuam nos cursos do Centro de Educação, onde tentei fazer uma aproximação de como é instituído o imaginário dos professores da educação superior e os saberes constitutivos da sua profissão.

Como cheguei a este problema de pesquisa?

Os questionamentos soleadores do trabalho que desenvolvi surgiram a partir da minha experiência enquanto acadêmica e pesquisadora do curso de Pedagogia, ou seja, já vem de algum tempo, me acompanham durante a minha trajetória e se evidenciam cada vez mais. Para Cunha (2003, p.30):

(...) não há pesquisa sem dúvida, sem questionamento. Isso significa reconhecer que a pesquisa tem a dúvida com princípio fundamental. É ela que nos impulsiona a refletir, a levantar questões, a procurar respostas, a imaginar possibilidades, enfim, a estudar e a construir o conhecimento. Foi assim que, historicamente, a humanidade se comportou ao trilhar a trajetória do conhecimento. O novo foi fruto da necessidade, da perplexidade e da insegurança, originárias do raciocínio e da observação (...) Parece ser na trajetória experiencial que isso acontece; [nascimento da dúvida intelectual] pode-se perceber que a dúvida nasce da observação e da leitura da prática do campo de conhecimento que a pessoa vive ou se propõe a estudar. Só a prática e a realidade são as fontes capazes de gerar a dúvida intelectual que, por sua vez, mobiliza a pesquisa.

Da mesma maneira Deslandes (2000) contribui quando nos fala que o nascimento da curiosidade de fazer pesquisa surge a partir de escolhas, onde não há neutralidade científica, pois o pesquisador é histórico e socialmente condicionado.

Pode-se ainda, dizer que “aquele que olha o faz a partir de uma determinada perspectiva e de um imaginário social” (Teves 1992, p.13).

*“E me inventei neste gosto, de especular  
idéias”.*

-João Guimarães Rosa-

### 3.1 O imaginário social

*“(...) nunca nos deveríamos sentir seguros daquilo que pensamos ser porque, nesse momento, poderá muito bem suceder que já estejamos a ser coisa diferente”.*

-José Saramago-

No século XVII o modelo de racionalidade científica<sup>21</sup>, que iniciou com o filósofo francês René Descartes, fez com que apenas o quantificável fosse cientificamente relevante. As ciências sociais emergentes no século XVIII e XIX seguiram as mesmas regras. A ciência moderna, desta forma, separou o sujeito e o

<sup>21</sup> “No século XVII, o *racionalismo* poder ser definido como a doutrina que, por oposição ao ceticismo, atribui à *Razão* humana a capacidade exclusiva de conhecer e de estabelecer a Verdade; por oposição ao *empirismo*, considera a Razão como independente da experiência sensível (a priori), posto ser ela inata, imutável e igual em todos os homens; contrariamente ao *misticismo*, rejeita toda e qualquer intervenção dos sentimentos e das emoções, pois, no domínio do conhecimento, a única autoridade é a da Razão”. (Japiassu, 1989, p.9-Grifos do autor).



objeto, pois considerava que os conhecimentos científicos, objetivos e rigorosos, não deveriam sofrer interferência de particularidades humanas (Santos 2002). Assim silenciou saberes. Separou os homens entre os que conhecem o saber científico e os que não conhecem. Deixou, então, de considerar a cultura como forma de saber, para dominar através de uma outra cultura, que é acessível a poucos.

*“Bem, não vou entrar numa competição com esses estudiosos tão sérios. Eles acreditam que todos os segredos da natureza podem ser revelados com microscópios e telescópios. E acreditam apenas naquilo que pode ser pesado e medido. Mas eles só compreendem em parte. Eles não compreendem que enxergam tudo através de um espelho. Obscuramente. (...) O resultado é que você continua vendo apenas o seu reflexo, ainda mais nítido. Assim, é melhor usar um pouquinho de imaginação”.*

-Jostein Gaarden-

Hoje, as perguntas mais simples, que foram consideradas irrelevantes pela ciência moderna, voltam a nos inquietar, principalmente porque através dela, não conseguimos as respostas que procurávamos. Aquilo que foi considerado óbvio até então, por tal ciência, já não é tão óbvio assim. As ciências exatas, que passaram muitos anos inquestionáveis, parecem que já não são tão exatas como se pensava. Para Santos (2001, p.23) “estamos a viver um período de revolução científica que se iniciou com Einstein e a mecânica quântica e não se sabe ainda quando acabará”.

Precisamos resgatar dentre as muitas coisas que foram abandonadas pela ciência moderna, a união do sujeito e objeto, pois considera que o objeto é a continuação do sujeito por outros meios.

Estamos conscientes de que os paradigmas da ciência moderna já não nos servem mais, de que é preciso romper com padrões anteriormente estabelecidos e que não revelam, para nós enquanto educadores, os reais problemas da educação. A ciência pós-moderna pretende mostrar que os velhos paradigmas já não satisfazem mais - na verdade nunca satisfizeram, mas hoje temos coragem para falar isso. Segundo Santos (2001, p.49): “A ciência pós-moderna não segue um estilo unidimensional, facilmente identificável; o seu estilo é uma configuração de estilos construída segundo o critério e a imaginação pessoal do cientista”.

Já não podemos mais aceitar e continuar usando apenas números, através de dados estatísticos, para entender as ciências humanas e sociais. Podemos, por exemplo, pela estatística, até saber o número de alunos evadidos de uma escola, mas desta forma não saberemos explicar o porquê. Não estudamos coisas, falamos em pessoas, que, por serem seres humanos, são complexos, históricos e inacabados, que vivem em um contexto social e que são influenciados por ele.

O imaginário, dessa forma, também foi abandonado, pois segundo a racionalidade científica, a imaginação, os sonhos, os desejos, a fantasia, as emoções, deveriam ser banidos se quiséssemos chegar ao conhecimento dito científico, verdadeiro.

O que é o Imaginário? Há uma definição para o que é Imaginário? Segundo Ruiz (2003, p.30):

(...) o imaginário e a imaginação, por princípio, são indefiníveis, isto é, nenhuma explicação racional por muito densa ou extensa que se pretenda poderá exaurir o imaginário. O imaginário sempre deverá ser descrito pelos seus efeitos, pois nunca poderá ser explicado por meios de definições conclusivas.

A teoria do Imaginário Social é um campo novo de investigação na educação, apesar de o imaginário sempre estar presente no ser. Conforme Oliveira (1997) esta teoria aponta para um novo olhar sobre antigos problemas e coloca problemas outros. Parte das coisas que já existem, pois o simbólico capta os sentidos e os significados construídos pelos sujeitos.

Para Ferreira e Eizirik (1994, p.10), “investigar o Imaginário Social de um grupo é propor-se a dialogar com seu mistério”. É preciso compreender também, que não basta ter conhecimentos apenas sobre a educação. Para fazer a aproximação com o imaginário de um grupo são necessários múltiplos olhares, adentrar em outras áreas do conhecimento, interagir com outros saberes. Segundo Kuperman (1992, p. 37):

Se é verdade que os seres humanos se distinguem pelo modo como organizam suas experiências, então refletir e transmitir um saber sobre a existência deverá ser, antes de tudo, em estar à escuta da fala da imaginação, pois a maneira de agir, sentir e pensar dos indivíduos parece nascer da relação entre sua consciência e a de seu grupo, alquimia criada e criadora de símbolos do real.

A teoria sobre o Imaginário que utilizo nesta pesquisa é a de Cornelius Castoriadis, que considera o imaginário enquanto criação do homem. “Falar na capacidade de criação do homem não significa afirmar que tudo está indeterminado. Criação pressupõe uma certa indeterminação, mas parte sempre do que já é, do que está”. (Oliveira 1997, p.10)

### **3.2 História de vida como teoria: os dizeres**

Como metodologia para se aproximar do Imaginário Social, penso que a História de Vida é bastante adequada, pois permite, com o exercício da memória, captar as representações que são expressas através da fala, dos gestos e também pelo silêncio dos sujeitos colaboradores da pesquisa. Mesmo porque não existe um caminho pré-definido para se fazer pesquisa. Escolhi uma trilha...

Como teoria, a história de vida permite a compreensão do processo formativo dos professores, possibilitando a refletividade sobre a sua vida, a sua prática. Assim estaremos conhecendo como os professores adquirem os saberes necessários para/na sua profissão.

Muitas críticas são feitas a esse novo modelo de ciência - que é, também, o trabalho com histórias de vida, que utiliza a incerteza, o silêncio, os saberes, memória, o imaginário, que não pode ser medido, não pode ser quantificado - e sabemos que essas críticas continuarão sendo feitas durante muito tempo ainda, pois sabemos que o novo sempre começa de maneira periférica e marginal. Segundo Morin (1999, pp.18-19):

(...) a vida é, não uma substância, mas um fenômeno de auto-eco-organização extraordinariamente complexo que produz autonomia. Desde então, é evidente que os fenômenos antro-po-sociais não poderiam obedecer a princípios de inteligibilidade menos complexos que os doravante requeridos para os fenômenos naturais. É-nos preciso enfrentar a complexidade antro-po-social e não dissolvê-la ou ocultá-la.

Para o conhecimento emancipação, de que fala Santos (2002) todo o conhecimento é também autoconhecimento. Assim, nossa subjetividade, é considerada como produtora de saberes, agindo como alternativa de formação e autoformação.

Esta construção de si próprio é um processo de formação, ou melhor, de autoformação. A instalação de dispositivos que possibilitem a rememoração e a reflexão sobre os acontecimentos que produziram “marcas”, que inscreveram registros, acaba dando passagem a outras criações. O sujeito, de posse do seu “material” existencial, tem a possibilidade de ler a sua própria situação e aquilo que passa em torno dele. (Oliveira 2000, p. 16)

Considerando o que já foi dito até aqui, podemos perceber que a educação e a pesquisa com os professores não obedecem à mesma lógica de outras áreas do conhecimento, como mostra Tardif (2002, pp. 49-50):

A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão, interpretação e decisão que possuem, geralmente, um caráter de urgência. Essas interações são mediadas por diversos canais: discurso, comportamento, maneiras de ser, etc. elas exigem, portanto, dos professores, não um saber sobre um objeto de conhecimento nem um saber sobre uma prática e destinado principalmente a objetivá-la, mas a capacidade de se comportarem como sujeitos, como atores e de serem pessoas em interação com pessoas.

Pimenta e Anastasiou (2002) também corroboram quando afirmam que é preciso reconhecer que na profissão docente sua especificidade epistemológica difere da de outras profissões: plena de saberes próprios, construídos também em situação, e sua dimensão ética.

Assim, entendemos que compreender é um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade. Para compreender o outro é preciso compreender a nós mesmos (Morin 2002). O professor deve ter este pensamento claro, pois ao ensinar ele precisa saber, para compreender seus alunos, é preciso empatia. O professor deve ser aberto ao novo, a novas idéias, aceitar a diversidade... E a compreensão aceita a incompreensão... Também de forma salutar, o auto-exame faz com que possamos perceber que assim como nós, os outros possuem fraquezas, são seres falíveis.

A utilização da história de vida faz com que o professor possa refletir sobre a sua trajetória e sua prática enquanto pessoa e profissional. Para Cunha (2000, p.170) “o retorno permanente da reflexão sobre a sua caminhada como educando e como educador é que pode fazer avançar o seu fazer pedagógico”.

Nóvoa afirma que:

Há uma diferença fundamental entre formar e formar-se. Até hoje os professores têm sido formados por grupos profissionais diversos, sem que as suas próprias práticas de debate e de troca de experiências tenham alguma vez sido valorizadas. É tempo de os professores pensarem em forma-se, assinalando o - se as dimensões pessoais (o *eu* indivíduo) e as dimensões profissionais (o eu colectivo) nas quais este processo deve alicerçar-se. (id. 2003, p.39- Grifos do autor)

Desta maneira o professor também poderá perceber que tem muito a dizer, que a sua história é importante, rompendo com a concepção de que personagens históricos eram apenas as grandes figuras e aqueles que deixaram marcas arquivadas em espaços oficiais e oficializados e passará a ver que todos são parte do mesmo processo (Meihy 1996).

Sabemos que não se nasce professor, e sim que nos tornamos professor na medida em que vamos envolvendo-nos com as práticas educativas. Então, através da teoria, da prática e da reflexão<sup>22</sup> vamos construindo nossos referenciais de professor. Segundo Cunha (2000, p.92) “é fazendo a docência e refletindo sobre este fazer que realmente se aprende a ser professor”.

### 3.3 A memória como desencadeadora das histórias

*“Memória é invasora –lembrando-se uma, escura, mil assanhadas querem ser lembradas, invejosas. É contagiosa: lembrados lembram. Ciumentas, vaidosas: querem aparecer, estrelas”.*  
-Augusto Boal-

A história de vida é relatada usando como recurso a memória. E vale registrar que essa memória não é neutra, mas que é resignificada com as vivências de hoje.

Conforme nos coloca Bosi

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora (1994, p.47).

<sup>22</sup> Não quero dicotomizar teoria, prática, reflexão. Donald Shön fala sobre a reflexão na e sobre a ação... Vários autores brasileiros também têm discutido sobre essa questão da valorização da prática, chamando de epistemologia da prática. Destaco o trabalho realizado por Geraldi (e outros, 1998) e Pimenta (2002).

A memória, às vezes, não diz exatamente o que aconteceu, mas projeta o que era desejado. Dessa maneira, “é fundamental lembrar que em história oral não existe mentira no sentido moral do termo. Toda mentira em história oral decorre de intenções, e é isso que merece ser compreendido” (Meihy, 1996 p.48). Esse pensamento deve ser esclarecido porque ainda há quem pense que esse tipo de pesquisa, que trabalha com a subjetividade não merece credibilidade, pois estamos lidando com algo que não há como comprovar a veracidade do que foi dito. Aliás, muito da história oficial que conhecemos não há como comprovarmos e apesar disso quase ninguém discute se os fatos são ou não reais.

Ainda, segundo Meihy (2002, p.50), “toda narrativa é sempre e inevitavelmente construção, elaboração, seleção de fatos e impressões. Portanto, como discurso em eterna elaboração, a narrativa para a história oral é uma versão dos fatos e não os fatos em si”.

Através da memória o sujeito percebe que possui saberes, que ele é quem constrói a sua própria história. “A memória deve ser uma interlocução entre o próprio processo de formação e a construção dos conhecimentos sobre dessa formação” (Benincá 2002, p.121).

Kenski (2003, p.98) em relação a ressignificação das lembranças através da memória, diz que:

É claro que essas lembranças foram armazenadas segundo a subjetividade de quem as registrou e, neste sentido, elas são parciais. No entanto, a nossa forma de apreensão da realidade também é parcial. A totalidade das perspectivas ligadas a qualquer acontecimento é humanamente impossível de ser percebida, apreendida e registrada pela nossa memória humana.

*“-Estou estranhando a sua quietude aqui neste quarto, Emília, e vim saber o que há-disse a boa velha.*

*-Não há nada, dona Benta. É que estou escrevendo as minhas memórias e acabo de chegar a um ponto muito interessante. (...).*

*-Que memórias, Emília?*

*-As Memórias que Visconde começou e eu estou concluindo. Neste momento estou contando o que se passou comigo em Hollywood, com a Shirley, o anjinho e o sabugo. É um ensaio duma fita para Paramount.*

*-Emília!- exclamou Dona Benta. –Você quer nos tapear. Em memórias a gente só conta a verdade, o que houve, o que se passou. Você nunca esteve em Hollywood, nem conhece a Shirley. Como então põe a inventar tudo isso?*

*-Minhas memórias- explicou Emília- são diferentes de todas as outras. Eu conto o que houve e o que deveria haver.*

*-Então é romance, é fantasia...*

*-São memórias fantásticas”.*

*-Monteiro Lobato-*

### **3.4 A formação do professor universitário: construindo identidades docente através de possibilidades**

*“Somos, enfim, o que fazemos para transformar o que somos. A identidade não é uma peça de museu, quietinha na vitrine, mas a sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia”.*

*-Eduardo Galeano-*

Nóvoa (2003, p.34) diz que “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”.

Tudo o que está a nossa volta faz parte de nossa construção: o que pensamos, o que não pensamos, o que fazemos, o que deixamos de fazer, o que selecionamos, o que excluímos, pois, repito, somos seres inacabados, e estamos sempre nos (trans)formando através de múltiplos espaços.

Assim, Cunha (2000, pp.91-92) nos coloca uma questão fundamental quando falamos sobre formação de professores, e, aqui especialmente para pensarmos na importância do professor formador, a responsabilidade que ele deve tem ao “ensinar” seus alunos, que serão (ou já são) professores:

(...) os atuais professores são bastante influenciados no seu comportamento pelos antigos e, certamente, poderão influenciar aos que virão. Esta é uma vertente que precisa ser considerada quando se pensar na formação de professores. Também vale ressaltar o quanto se aprende pela prática do cotidiano, pela convivência e o quanto o professor precisa estar consciente disso. De alguma forma, vê-se uma certa reprodução no comportamento docente. E, se isto tem aspectos positivos, também há o risco da repetição de práticas sem uma reflexão sobre elas.

Neste mesmo sentido, nos alerta Villas Boas quando diz que “é conhecida a tendência de reprodução da ação docente, isto é, de professores adotarem a dinâmica de trabalho de seus ex-professores incluindo a avaliação” (2000, p.142).

Como já mencionei inicialmente é urgente a necessidade de repensar na questão dos professores que estão formando os profissionais da educação. A construção de um profissional não se dá apenas no início da carreira docente, mesmo aqueles que pensam serem mais experientes têm que estar em um permanente processo de formação. O mundo também está sempre em (trans)formação. Conforme Alarcão (2003, p.32), “na mesma lógica das capacidades e das atitudes que pretende ajudar a desenvolver nos seus alunos, o professor tem, também ele, de se considerar num constante processo de auto-formação e identificação profissional”.

Tardif contribui afirmando que:

(...) acreditamos que já é tempo de os professores universitários da educação começarem também a realizar pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino. Na universidade, temos com muita frequência a ilusão de que não temos práticas de ensino, que nós mesmos não somos profissionais do ensino ou que nossas práticas de ensino não constituem objetivos legítimos para a pesquisa. Este erro faz com que evitemos os questionamentos sobre os fundamentos de nossas práticas pedagógicas, em particular nossos postulados implícitos sobre a natureza dos saberes relativos ao ensino. Não problematizada, nossa própria relação com os saberes adquire, com o passar do tempo, a opacidade de reação. Enfim, essa ilusão faz com que exista um abismo enorme entre nossas “teorias professadas” e nossas “teorias praticadas”: elaboramos teorias do ensino e da aprendizagem que só são boas para os outros e não para nós mesmos, talvez isso seja a prova de que essas teorias não valem nada do ponto de vista da ação profissional, a começar pela nossa (2002, p.276).

É uma pena que a discussão sobre a formação dos professores da educação superior ainda sofra resistência por parte de alguns<sup>23</sup>, que chegam ao exagero de negá-la, talvez por pensar que o professor deste nível de educação é “superior” aos demais. Morin (2002, p.97) alerta que “o mundo dos intelectuais, escritores ou

---

<sup>23</sup> E quando falo em “alguns” me refiro aos próprios professores universitários que não admitem a necessidade de formação, talvez por pensarem que já nascem prontos. Conforme apontamentos de Fernandes (2003), a resistência dos professores de licenciatura, para discutir questões sobre a formação, é maior que a de professores de outras áreas.



universitários, que deveria ser mais compreensivo, é o mais gangrenado sob o efeito da hipertrofia do ego, nutrido pela necessidade de consagração e de glória”.

\*\*\*\*\*

Processo identitário? Quando eu era criança não sabia o que era processo de construção identitário abordado teoricamente por Nóvoa (1995). Mas já me familiarizava com as histórias do Sítio do Pica-Pau Amarelo criadas por Monteiro Lobato. Cada dia, conforme meu “humor”, era um personagem: Emília, Narizinho, Rabicó... (Mas nunca quis ser a Cuca, viu!). Sabia que não precisava ser sempre a mesma “Danine”, poderia ser outras e outros também.

\*\*\*\*\*

### **3.5 As diferentes professoras, as diferentes escolhas, a mesma profissão... Pedagoga**

*“Temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”.*

-Boaventura de Sousa Santos-

Escolher professoras de diferentes departamentos do Centro de Educação da UFSM foi muito importante para a pesquisa com os saberes pessoais das professoras, pois permitiu a visualização das diversas possibilidades de atuação de uma mesma profissão.

A professora **Maria** fez pedagogia como formação inicial. Após alguns anos de atuação, escolheu se dedicar à educação especial. Essa escolha ela nos conta, quando diz:

*(...) morava na minha um tio, irmão do meu pai. Quero dar destaque a esse convívio porque acredito que foi com essa vivência que se constituiu em mim à vontade de ser professora com uma formação para trabalhar com pessoas que têm necessidades educacionais especiais. Esse meu tio era paraplégico. (Professora **Maria**, memorial descrito, maio de 2005)*

Pude perceber que cada uma das professoras universitárias, colaboradoras desta pesquisa, está realmente implicada no seu fazer, seja enquanto professora no departamento de fundamentos, metodologia, administração ou educação especial ou nos cargos administrativos que exercem.

Cada professora trabalha com seriedade, gosta daquilo que faz e procura fazer da melhor maneira possível àquilo que se propôs. **Letícia** mostra sua dedicação quando diz que:

*Dentro daquilo que eu faço, consigo me sentir muito realizada. Sinto-me muito bem. Sinto-me bem em vir para a universidade, de estar aqui, de estar junto com minhas alunas. (Professora **Letícia**/ 02 de maio de 2005)*

A professora **Maria**, mostra sua realização quando comenta:

*(...) hoje posso compreender-me como uma pessoa feliz, que quer continuar batalhando pela felicidade, que acredita no amor, como fonte de prazer e energia. Que vê a solidariedade como parte da responsabilidade necessária para a relação interpessoal, pois todos me completam, a gente não vive só. Tendo o trabalho como meio de realização pessoal e social. (Professor **Maria**, memorial descritivo, maio de 2005)*

Percebi, porém, que algumas alunas e colegas professores, às vezes, não enxergam essa implicação que as professoras têm na sua profissão. Pois seria interessante que nos déssemos conta que cada professora tem também seu modo de ser. A professora **Alice** mostra claramente esse aspecto:

*(...) elas precisam se colocar nesse processo como eu me coloco. E nem todas as acadêmicas tem esse entendimento. Então, às vezes, acontece alguns choques de opinião, de posição e tal. Mas é parte do trabalho, então isso para mim é tranquilo até. Não me rouba energia nenhuma. (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)*

Nesse mesmo sentido, a professora **Sônia** fala, em relação às questões administrativas e os problemas que enfrenta, pois muitas vezes é criticada, porém poucos apontam soluções:

*(...) essa experiência administrativa, que também é outra atividade da universidade, que todos deveriam passar. Até para ver algumas coisas que às vezes a gente cobra e vê que é difícil, é complicado (...) Estou fazendo da melhor forma possível. (Professora **Sônia**/ 13/05/2005)*

Aquela é mais participante vai ser em sala de aula exatamente quem é, e vai exigir outra postura das alunas. É questão de saber compreender o outro. (Professores e alunos mutuamente – por isso o trabalho conjunto não apenas formação dos alunos, mas também dos professores formadores...).

A professora **Alice** diz que:

*(...) as pessoas que são minhas alunas, as pessoas que me conhecem sabem que eu não posso ser outra pessoa senão eu, a **Alice**. E ser professora assim, como eu sou, significa que eu sou uma pessoa que acolhe, que recebe as alunas, me disponibilizo, mas eu cobro reciprocidade. Então nem só eu tenho que me empenhar na sua formação, mas sobretudo as acadêmicas têm que fazer um empenho bastante forte para o seu desenvolvimento profissional. Porque esse processo de empenhamento no seu desenvolvimento profissional faz com que elas se desenvolvam pessoalmente, faz elas pensarem e agirem de uma forma a se colocarem como sujeitos ativos, não só enquanto estão comigo na sala de aula, mas quando, principalmente, elas vão para a escola e não podem se esconder atrás da cortina da sala, dizendo que são estagiárias da universidade ou são alunas da universidade e não têm nada a dizer. Então isso para mim é uma marca e quem é minha aluna sabe disso. (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)*

Todos temos uma história para contar. Um quebra-cabeça que às vezes temos dificuldade em encaixar as peças, mas na medida em que as peças vão se encaixando e a imagem vai aparecendo, vamos percebendo que aquela figura que nos parecia tão estranha, tão sem nexos, tão disforme, é a nossa própria imagem.

A aceitação do outro passa pela aceitação de si. O cuidado do outro passa pelo cuidado de si. Maturana (2002, p.32) nos provoca com a seguinte questão: “Como posso aceitar-me e respeitar-me se não aprendi a respeitar meus erros e a tratá-los como oportunidades legítimas de mudança, porque fui castigado por equivocar-me?”

Num curso de formação de professores não adianta falar de teorias sem antes rever a si mesmo. No sentido de autoconhecimento, para respeitar e então amar, aceitar, educar. Não se educa sem amor, sem respeito, sem estes princípios básicos... E o professor que está formando novos professores também deve estar em formação. Às vezes pensa que está formado e esquece que a formação é uma construção que perpassa e dura toda a vida, ou seja, ninguém pode dizer que está pronto. Pode ter uma titulação máxima, mas titulação não é formação máxima.

Em outras palavras **Alice** nos ensina que seu processo formativo não estava concluído ao término do curso de Pedagogia:

(...) alguns enfoques que eu tive na minha formação que foram bastante produtivos para mim, no sentido de fazer eu enxergar a minha formação como alguma coisa que não estava se encerrando porque eu estava fazendo Pedagogia, mas que eu tinha muita coisa ela frente para fazer. (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)

**Maria**, em relação ao seu processo de aprender, que é contínuo, fala:

(...) não quero nunca perder minha capacidade de querer melhorar cada vez mais e estar disponível para aprender com o outro, mudar sempre, desistir nunca e estar sempre disponível para não ter medo de ser feliz. (Professora **Maria**, memorial descritivo, maio de 2005)

Assim aprendemos com as diferentes professoras seu modo de ser e estar na profissão docente. Temos a oportunidade de transformamos algumas dessas experiências em aprendizado.

### 3.6 Os saberes docentes: E as professoras têm saberes?

*“Dentro de nós há uma coisa que não tem nome, essa coisa é o que somos”.*

-José Saramago-

O Imaginário Social poderá evidenciar como os professores adquirem e mobilizam os saberes constitutivos da sua profissão. Os saberes que me refiro aqui, são os que Maurice Tardif fala em seus estudos, e que também constitui em um “novo”<sup>24</sup> campo de pesquisas em educação. Tardif (2002, p.11), fala que:

(...) o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (Grifo do autor)

E continua:

(...) uma parte importante da competência profissional dos professores tem raízes em sua história de vida, pois em cada ator, a competência se confunde enormemente com a sedimentação temporal e progressiva, ao

---

<sup>24</sup> Da mesma forma que o uso da teoria do Imaginário Social é novo em pesquisas educacionais, os saberes também só foram resgatados a pouco tempo, não significando que o imaginário ou os saberes não existissem. O que acontece é que eles foram banidos, pela dicotomização sujeito/objeto, emoção/razão... E voltam agora a ser reconhecidos, utilizados e valorizados.

longo da história de vida, de crenças, de representações, mas também de hábitos práticos e rotinas de ação. (Tardif 2002, p.69)

Assim, o autor acima mencionado, considera que não existe um saber, mas sim uma pluralidade de saberes. Ele os define e caracteriza-os como:

1) Saberes da formação profissional: são transmitidos pelas instituições de formação de professores;

2) Saberes disciplinares: saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária (disciplinas);

3) Saberes curriculares: programas escolares que os professores devem aprender a aplicar;

4) Saberes experienciais: são saberes específicos, baseados no trabalho cotidiano; brotam da experiência e são por ela validados.

Que saberes os professores da educação superior mobilizam para ensinar? E para aprender? Como eles vêem os seus saberes? E eles têm saberes?

*“Os professores têm um saber, mas estes saberes nunca foram promulgados, e para validá-los socialmente eles têm que ser ditos e explicitados. Aos docentes nunca foi dado o direito de dizer estes saberes. E ao ser retirada a possibilidade de pronunciá-los colocou-se em questão a legitimidade de possuírem um saber”.*

-Marilda Behrens-

### **3.7 Saberes pessoais: esquecidos no fundo das gavetas da academia**

Um dia, já no Mestrado, resolvi escrever uma crônica apenas para desabafar. Mostrei a colega Débora e ao professor Valdo e eles me incentivaram a publicá-la num jornal. A partir daí não parei mais de escrever. Meses depois fui convidada por um jornal a participar como integrante do Conselho do Leitor.

Em um primeiro momento me perguntei por que eu se eles nem me conheciam? Depois fui percebendo o quanto já era por eles conhecida, pois minha escrita sempre foi muito subjetiva. E confesso que já tentei ser diferente. Já lutei para ser diferente e não me expor tanto. Mas não tem jeito. E talvez trabalhe com os saberes pessoais para que eu possa falar sobre mim mesma. Não por falta de outros espaços onde possa falar sobre mim mesma, mas assim sou eu. Uma Janine que se descobre a cada dia, que percebe que tem saberes que estavam adormecidos e

estão acordando, mesmo que para isso inúmeras vezes entre em (des)acordo... Sou assim como tantas professoras que têm, querem e precisam tanto dizer sobre o seu ser.

Resolvemos enfatizar estes saberes pessoais que são tão importantes para tentar compreender a constituição das professoras pessoal e profissionalmente, e ao mesmo tempo esquecidos pela academia nas pesquisas.

Assim, neste trabalho, procuro dar ênfase aos saberes pessoais das professoras universitárias. Oliveira (2005) define estes saberes como aqueles que explicitam a singularidade da pessoa do professor a partir da subjetividade acionada no trabalho docente. As experiências que produziram e foram produzidas pela pessoa ao longo da sua trajetória de vida configuram um professor diferente.

Entendo que um profissional da educação se constitui não apenas através de uma visão tecnicista, mas engloba questões filosóficas, sociológicas e psicológicas do ser professor. Questões que não podem ser separadas quando trabalhamos com a subjetividade dos professores.

Acredito que a diversidade e multiplicidade dos olhares e vivências de cada professor formador é que proporciona a riqueza necessária para formar os futuros professores como um todo. Cada professor deverá contribuir para a formação de seus alunos com o que tem de melhor.

\*\*\*\*\*

Conversando com a professora **Maria** após uma entrevista, ela me falou da relação e importância da família para sua construção e inclusive a escolha pela educação especial. Sua tese de doutorado está relacionada com o tema família e ainda hoje se dedica a pesquisar questões relacionadas envolvendo a família como tema, tanto realizando como orientando essas pesquisas. Confidenciou-me o quanto sua família é unida e isso a faz feliz. Como mostra esta passagem de sua fala:

*Minha família era um grupo social de constituição extensa, pois além do meu pai, mãe, meus três irmãos biológicos, também moravam na casa um tio, irmão do meu pai e duas sobrinhas que meus pais criavam como filhas. Todos muito unidos e felizes. Essa constituição familiar foi o início de tudo em minha vida. (Professora **Maria**, memorial descritivo, maio de 2005)*

A professora **Letícia** faz pesquisas com temáticas que tratam a relação professor/aluno, pois na sua infância ocorreram fatos que lhe marcaram profundamente. Foram marcas negativas deixadas por professores e também por colegas. Ela trata também da problemática que denominamos *bullying*<sup>25</sup>. **Letícia** é quem relata sua história:

*(...) um dos fatos que eu mais questiono, que eu trago no meu memorial que eu abro minha tese contando um pouco da história, das coisas que foram me construindo. E eu trago essa experiência com essa professora da pré-escola. Então ela tinha hora para ir ao banheiro e provavelmente eu não devo ter ido na hora do recreio, sei lá, não tinha vontade e depois do recreio eu voltei. Passou um tempinho, eu queria ir ao banheiro e ela não deixou. Não deixou, não deixou. E a gente rezava na entrada e na saída. A gente rezando, eu fiz xixi nas calças. Um colega viu e gritou em plena oração. Aquilo me marcou profundamente. Eu fui para casa com os sapatos encharcados, caminhando até em casa daquele jeito. Isso me fez tanto na especialização, no mestrado e doutorado, trabalhar com a relação professor/aluno. Essas questões foram me fazendo pesquisar sobre os elementos que se fazem nessa relação. (Professora **Letícia**/ 02 de maio de 2005)*

No decorrer da entrevista, a professora **Letícia** diz ainda:

*(...) hoje eu tenho projetos de pesquisa onde eu trabalho com esta questão, por exemplo, dos conflitos, as gozações, o olhar, o gozar do outro, o assédio moral, o bullying. Então assim, de alguma forma eu fui uma pessoa que passou por isso também e passou por outras situações. (Professora **Letícia**, 02 de maio de 2005)*

Diante destas falas, percebemos o quanto nossa história pessoal pode dizer sobre nossa vida profissional. As marcas positivas, assim como as negativas nos constituem. A história de vida, quando refletida e analisada, permite rever essas marcas e perceber que não podemos repetir com nossos alunos muito do que foi por nós vivido.

\*\*\*\*\*

Muito teorizamos sobre o desenvolvimento do professor como profissional e pessoa (o que é ótimo, um verdadeiro avanço), mas sinto que muitas e muitas vezes

---

<sup>25</sup> O termo *bullying* engloba as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que acontecem sem motivos evidentes adotadas por uns estudantes contra os outros, dentro de uma relação desigual de poder, causando a intimidação da vítima, como: fazer gozações, brincadeiras de mau gosto, colocar apelidos...

essas teorias não saem do papel. Valorizar os saberes pessoais, a partir da história de vida de professores e professoras é uma maneira de estas questões não ficar apenas no discurso. Ou seja, sabemos que o professor é uma pessoa, junto com o profissional que é, mas o que ainda é valorizado na academia é o conhecimento científico que ele produz, ou ainda pior, o que é capaz de reproduzir fielmente.

### **3.8 Procurando entender a realidade da educação superior**

*“Toda palavra que é pronunciada tem uma intenção, um significado; para entender o discurso (o texto falado ou escrito) é necessário entender o contexto”. -*

Sônia Kramer-

Para entender um pouco mais sobre o processo de formação dos professores universitários, é necessário, também, conhecer um pouco a história da instituição em que eles atuam, pois “a ação dos docentes e discentes não se dá num universo à parte da realidade social na qual se insere” (Pimenta e Anastasiou 2002).

Não é a ênfase deste trabalho fazer uma historicização da educação superior no Brasil, no Rio Grande do Sul ou em Santa Maria, bem como especificamente sobre o curso de Pedagogia. Sugiro a leitura de Pimenta e Anastasiou (2003) e Silva (2003). Sobre os cursos do CE da UFSM, há uma dissertação na qual Souza (1998) contempla com muita propriedade este tema.

Percebo que o Imaginário Social que está instituído sobre o curso de Pedagogia tem raízes históricas. Algumas coisas ficam mais claras quando percebemos o que há por detrás desta história que nos é contada. Basta analisarmos a história do próprio curso ou da construção do ensino superior para formar professores no Brasil, que entenderemos melhor o discurso que circula pelos corredores das universidades, e pela sociedade em geral<sup>26</sup>.

Para lecionar nas Instituições de Ensino Superior (IES), era necessário apenas ser um bom profissional, pois se acreditava que, quem sabe, conseqüentemente sabe ensinar (Masetto 2003). Essa lógica prevaleceu (se não dizer que ainda prevalece) até bem pouco tempo. Tardif (2002, p.219) contribui para

---

<sup>26</sup> A desvalorização dos cursos de licenciatura e principalmente da pedagogia é disseminado pela sociedade, basta vermos como os professores são tratados pela mídia. Na televisão o programa da rede Globo, A Escolinha do professor Raimundo, que ficou durante anos em horário nobre é um bom exemplo.



desmistificar essa crença, afirmando que “não acreditamos que qualquer pessoa possa entrar numa sala de aula e considerar-se, de repente, professor”.

Hoje quando falamos no professor, percebemos que ao mesmo tempo em que estes profissionais são desvalorizados socialmente e economicamente (contribuindo para o aumento da crise de identidade profissional -onde muitos preferem se apresentar como desenvolvendo qualquer outra profissão do que como professor), está aumentando o número de professores universitários.

O referido aumento pode ser desta forma entendido: o crescente desemprego faz com que as pessoas procurem estar cada vez mais preparadas para o mercado de trabalho, por isso estão procurando as universidades para continuar seu processo de formação profissional. Dessa forma, está crescendo o número de Instituições de Ensino Superior e conseqüentemente, aumentando o número de professores universitários.

Atualmente, segundo fontes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), “em 2003, o número de funções docentes em exercício no País era de 254.153, sendo 88.795 nas públicas e 165.358, nas privadas”. Há alguns anos esse número era bastante reduzido. Mas nem todos trabalham com dedicação, muitos só estão neste emprego por um “bico” <sup>27</sup>. Batista e Codo corroboram dizendo que

Um dos fatores inelutáveis que o mundo do trabalho enfrenta neste final de século é o desaparecimento progressivo dos empregos no setor primário e um crescimento do setor terciário. Indústrias tendem a demitir operários e o setor de serviços tende a contratá-los. Entre os setores de serviço, educação e saúde, segundo as projeções mais autorizadas, são as que mais se expandem. O que está ocorrendo é que os homens estão sendo expulsos do emprego industrial ou não se encontram vagas disponíveis e correm em busca de perspectivas de emprego onde eles são oferecidos. (1999, p.63)

Ressalto que há uma diferenciação instituída inclusive gramaticalmente em relação aos professores que atuam em diferentes níveis. Na língua inglesa, por exemplo, o professor da educação básica é chamado de “Professor” e o professor do ensino superior de “Teacher”. Na língua francesa, o professor da educação

---

<sup>27</sup> Principalmente aqueles que têm como atividade principal uma outra profissão, como médicos, arquitetos, dentistas, advogados, que lecionam apenas porque o magistério superior oferece um certo prestígio, em outras palavras: ser professor na universidade é um “status”, usado como propaganda em seus consultórios e escritórios... Ao contrário dos professores das licenciaturas, que na maioria das vezes têm como principal atividade a docência (e apesar disso muitos ainda consideram um bico, esperando que surja oportunidade em outras profissões).

básica é chamado de “Enseignant”, enquanto que professor do ensino superior é o “Professuer”. Aqui no Brasil, o professor da educação básica é chamado simplesmente de “Professor”, enquanto o professor da educação superior acrescenta o adjetivo “Universitário”.

Em momento algum quero fazer uma diferenciação da valoração dos professores da educação básica daqueles que lecionam na educação superior, no sentido de um ser melhor ou mais importante que o outro. Aliás, sempre que penso em educação superior, faço a mim mesma, as seguintes perguntas: Superior a quem? Superior a quê?

A professora **Leticia**, fala que:

*(...) o título de doutora, eu quero te dizer, que ele não vai diferenciar em nada a **Leticia** professora sabe. Claro que ele é uma conquista que veio, mas enfim, se eu vou me apresentar sempre para um grupo, eu faço questão de dizer: -Eu sou a professora **Leticia**. Enfim, para mim não tem a mínima diferença dizer professora, dizer doutora. Mesmo que eu estou lá com professoras de educação infantil. Eu me sinto tanto quanto elas: professora discutindo a educação, sabe. Preocupada em melhorar questões a respeito da educação. Só eu, por uma questão de vivência, de oportunidades da abertura de concurso, que eu entrei e estou trabalhando num outro nível. (Professora **Leticia**, 09 de maio de 2005)*

O professor universitário é diferente do professor da educação básica? Penso que sim. A começar por sua formação profissional, que não acontece num espaço instituído especificamente para tal, como ocorre com os professores da escola básica.

Questionada sobre a diferença entre trabalhar na educação infantil e na educação superior, a professora **Alice** acrescenta, com sua fala, as seguintes considerações:

*Ser professora de educação infantil, você tem uma clientela absolutamente distinta. São crianças entre zero e 06 anos de idade, que tem um modo de aprender que se caracteriza pela atividade, pelo movimento, pela ludicidade, que compõe então modos de ser, conhecer, estar no mundo. Na educação superior você trabalha com jovens e adultos, que tem um outro formato, uma outra matriz de aprendizagem, então você precisa mobilizar outras habilidades suas para ser professora de jovens e adultos, diferentes das que você precisa mobilizar para ser educadora da infância. (Professora **Alice**, 02 de maio de 2005)*

A professora **Maria** fala sobre o exercício da docência na universidade e na educação especial:

*Depende do que a gente vai entender como diferença. Eu pra mim professor ele é professor em qualquer lugar. A responsabilidade como a docência, com todo aquele compromisso que envolve o ser professor, todo cuidado, toda a dedicação, todo o propósito, que a gente tem que ter no desempenho dessa função. Então nessa perspectiva eu não vejo diferença. Eu penso que esse compromisso com a docência, com o ser professor ele é igual. O respeito que o professor tem que ter pelo aluno, a valorização, a preocupação em conhecer a história pessoal, em pensar como esse trabalho, essa própria relação vai se constituir, como vai se estabelecer todo o processo ensino/aprendizagem, então é igual em qualquer lugar. E eu tenho esse cuidado com os meus alunos aqui na universidade. Tenho esse cuidado sempre e continuarei tendo enquanto eu for professora aqui (...) então isso para mim é igual. Mas no sentido de como, do que tu vai trabalhar, obviamente é diferente, porque na educação superior, no caso no curso de educação especial, a gente trabalha com a formação. E lá no ensino, nos anos iniciais, tu vai realizar aquilo que é trabalhado aqui. É a efetivação desse processo que se estabelece aqui na universidade. Nesse sentido eu vejo que isso é diferente. (Professora Maria/ 05 de setembro de 2005)*

Ser professor universitário é melhor que atuar em outros níveis de ensino? Acredito que não. É apenas diferente. Mas o que quero dizer com tudo isso é que não podemos negar a diferença que existe entre eles no sentido da formação profissional.

A academia também contribui para este estigma, quando através do modelo alemão de universidade, trazido pelo acordo MEC/USAID e que reforça ainda mais o modelo napoleônico, separa teoria/prática, pesquisar/lecionar, conhecimento em diversas disciplinas.

Outro aspecto que deve ser mencionado, diz respeito às leis que regulamentam a educação superior no Brasil. Ao contrário dos outros níveis de ensino, para a educação superior não existe uma lei que regule a formação de professores. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, art.66:

*A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Parágrafo único: O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim poderá suprir a exigência de título acadêmico. (Grifo meu)*

A pós-graduação é apenas mencionada como preparação e não como processo de formação para a docência no ensino superior. Então, como não há uma

formação específica regulamentada por lei, muitos professores estão buscando cursos de pós-graduação apenas<sup>28</sup> como exigência legal.

Diferentemente de uma busca apenas legal pelos cursos de pós-graduação ocorre quando as pesquisas que realizamos estão “coladas” ao nosso ser. É muito mais produtivo seguir estudando, através da pós-graduação, quando temos interesse e não buscando apenas um título. Nas palavras da professora **Letícia**:

*O mestrado em educação e o doutorado também vieram na caminhada da própria formação, enfim, da procura de sempre aperfeiçoar, de pensar, de discutir, de refletir questões, como eu te disse, que estão coladas, fazem parte do meu corpo, do meu ser **Letícia**. Nada do que eu construí, por exemplo, na especialização, no mestrado e no doutorado está fora do meu ser **Letícia** aluna e do meu ser **Letícia** professora. (Professora **Letícia**/ 02 de maio de 2005)*

Em relação aos cursos de pós-graduação, Vasconcelos (2000, p.03) nos alerta quando diz que:

*(...) os cursos de pós-graduação, apesar de fornecerem os futuros docentes universitários, dedicam-se exclusivamente à formação do pesquisador. Dirigem-se à transmissão, em alto nível, do conteúdo específico de cada área de pesquisa, “descuidando do fato de que esse pesquisador, em muitos casos, se tornará um professor, isto é, alguém encarregado de uma prática específica e distinta da pesquisa: a docência”, muitas vezes exercida por excelentes pesquisadores, mas com sérias deficiências enquanto professores.*

A professora **Maria**, justifica seu interesse em procurar os cursos de mestrado e doutorado tão logo ingressou como docente na educação superior:

*Eu fui em seguida fazer mestrado, dali eu já emendei um doutorado porque eu entendi que esse aprofundamento, essa qualificação eram por demais necessárias pra minha formação, pra que eu pudesse ser uma professora que melhor pudesse trabalhar com pesquisa, que eram os objetos fins da instituição. A instituição ela tem três atividades fins, que é o ensino, a pesquisa e a extensão, então para que eu pudesse trabalhar com estas atividades fins de pesquisa e de extensão e não só de ensino eu tinha que melhor me qualificar. Então eu fui correndo atrás disso aí. (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

---

<sup>28</sup> Não estou generalizando, ou seja, claro que não são todos os professores que procuram a formação continuada na pós-graduação apenas por uma exigência legal. Mas quando a lei é omissa, ela permite uma livre interpretação...E alguns buscam sim somente o título. O que é lamentável.

Conforme o art.65 da LDBEN (9394/96): “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas”. Este artigo comprova que aprendemos a ser pesquisador.

Para obtenção do título de mestre ou doutor, um dos requisitos é a apresentação dos resultados de uma pesquisa e não da atuação em sala de aula, como docente.

Inclusive a disciplina Docência Orientada <sup>29</sup> não é obrigatória para quem está fazendo mestrado ou doutorado, e quem opta por fazer esta disciplina, se depara com mais uma incoerência: é a disciplina que menos créditos possui, ou seja, apenas 01 (um) crédito quando há necessidade de estudo, preparação das aulas, docência e depois a correção dos trabalhos das alunas.

### 3.9 Curso de graduação em Pedagogia na UFSM

Por coincidência, porque este não foi um critério (consciente) para a escolha das professoras colaboradoras, 03 delas haviam sido alunas do curso de Pedagogia da UFSM: **Maria**, **Sônia** e **Alice**, em diferentes tempos. Assim, posso dizer que também há nas entrevistas muito da história do próprio curso de Pedagogia da UFSM contado pelo olhar de suas ex-alunas e que são hoje professoras nesta instituição.

Conheci muito da história da Pedagogia e da UFSM através destas professoras. Detalhes que não estão registrados em livro algum, a não ser na memória das professoras que carregam carinhosamente as lembranças de um tempo remoto.

Nos muitos momentos em que se reportam ao seu curso de graduação na UFSM, as lembranças às vezes são coloridas: são tempo de construção do próprio campus universitário, festas e viagens acadêmicas. Como nos desenha **Maria** e **Alice**:

*(...) o prédio não era esse. Era lá no CCR<sup>30</sup>. Naquela época a universidade, como é que eu vou te dizer? Ela existia a avenida Roraima até o viaduto, pra lá nada era calçado. Aqueles prédios, eles eram... estavam recém...*

---

<sup>29</sup> A Docência Orientada que me refiro é a experiência que o PPGE da UFSM adotou em que os mestrandos, orientados por seus professores lecionam durante um semestre para alunos do curso de graduação. Essa modalidade existe em outros programas de pós-graduação, com outros nomes e modalidades.

<sup>30</sup> Centro de Ciências Rurais.

*porque tu vê, a universidade, ela foi, ela é de 64, 65? Se não me engano, 65, 63, por aí. Então ela estava assim, no comecinho (...) Aqui no campus da universidade não existiam quase nada desses prédios, as ruas não eram calçadas, o transporte ainda era o ônibus, aquele gratuito que a gente vinha. Então o ônibus, a gente, tomava o ônibus no garajão<sup>31</sup>, ali na, como é que é o nome da rua? Ali na CESMA<sup>32</sup>, onde era a CESMA, sabe? Então tinha aquelas filas que dobravam, subia a Floriano<sup>33</sup> assim. Era o transporte gratuito, e daí que nos trazia até o campus. (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

*(...) a faculdade, naquela estrutura que tinha era assim: nós vínhamos para cá de manhã. Tínhamos aula de manhã até 5h30min, 6h da tarde. E como nós morávamos num bairro bem distante do centro, a gente preferia vir de manhã e passar o dia aqui na universidade. E isso possibilitava uma vivência intensa. Não só de sala de aula, mas de corredor, de RU<sup>34</sup>, de biblioteca central, interagindo com outros cursos. Conhecíamos a universidade inteira. Nós temos amigos da época que são assim: da Medicina, da Educação Física, das Rurais, da Engenharia. Pessoas que nós começamos a nos relacionar porque vivíamos a universidade. E vivíamos a universidade assim: de dia até a noite, da manhã à noite. E o curso era muito interessante, nesse sentido... (Professora **Alice**/ 06 de setembro de 2005)*

Outras vezes, os desenhos vêm em preto e branco, como neste de duas professoras que marcaram a professora **Alice** na graduação e que ainda hoje convivem como colegas na própria universidade, no Centro de Educação:

*(...) eu não conseguia repetir o que elas tinham feito comigo, porque eu enxergava como alguém que passou por elas e elaborou diferente o que elas tinham tentado passar. (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005).*

Questiono a professora **Sônia** sobre seus antigos professores, os que mais marcaram durante o curso de graduação. Após falar sobre alguns professores, ela faz a seguinte revelação:

*Aí depois, tem outros professores que a gente lembra, assim, não é o lado negativo, mas pitorescos. Eu prefiro não dizer até porque são professores que continuam trabalhando hoje e hoje são meus colegas aqui. E é interessante que coisas que a gente notava naquela época (tu vê, eu entrei em 78) e aquela visão que a gente tinha dos professores, de alguns professores, continuam hoje. Vocês podem, devem até identificar. (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)*

<sup>31</sup> Local no centro de Santa Maria onde ficavam os ônibus da UFSM.

<sup>32</sup> Cooperativa dos Estudantes de Santa Maria.

<sup>33</sup> Rua Floriano Peixoto, no centro de Santa Maria.

<sup>34</sup> Restaurante Universitário.

A possibilidade de voltar ao passado, através da história de vida é um momento capaz de gerar ressignificações. Inegavelmente ocorre aí um processo de autoformação. Bueno (2002, pp.15-16) acredita

que ao lançar um olhar mais detido e mais seguro sobre seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, e a análise dos mesmos tem uma série de desdobramentos que se revelam férteis para a instauração de práticas de formação. Eles podem reavaliar suas práticas e a própria vida profissional de modo concomitante, imprimindo novos significados à experiência passada e restabelecendo suas perspectivas futuras.

Esse trabalho que utiliza a memória é muito importante para estas professoras e para mim também. Segundo Pimenta (2002, p.27), “memória que, analisada e refletida, contribuirá tanto à elaboração teórica quanto ao revigoramento e o engendrar de novas práticas”.

*“(...) todo conhecimento é autoconhecimento, porque sendo compreensivo, não nos separa, mas nos une ao que estudamos”.*

*-Ilma Passos Alencastro da Veiga-*

\*\*\*\*\*

Esse movimento de trabalhar com histórias de vida faz com minha curiosidade fique cada vez mais aguçada. A cada nova história, um segredinho ao ouvido, um detalhe que chama a atenção é um convite para a investigação. Sou curiosa por natureza.

No início do trabalho disse que (re)ver minha história foi desassossegador. Agora, revendo a das professoras, não foi diferente. Principalmente porque envolvia o lado profissional que muito me interessa e me fascina. Fiquei maravilhada. E aqui viajo no tempo... Segundo estudos de Souza (1998, p.64):

O curso de Pedagogia da UFSM foi criado pela Lei nº 3.958 de 13/09/61 e sua instalação somente ocorreu em março de 1966, com a federalização. Até esse momento o curso era de responsabilidade da FIC, mantida pela Sociedade Literária e Caritativa “São Francisco de Assis” das Irmãs Franciscanas.

A professora **Maria** inicia sua formação na UFSM logo nas primeiras turmas do curso de Pedagogia. Ela revela que:

*(...) eu tinha 19 anos quando eu me formei professora em pedagogia. Dezenove pra vinte. Eu iniciei o curso em 71 e me formei em 73. Eu fiz o curso em 03 anos. era curso de pedagogia, habilitação magistério. E tinha aquela parte do estágio que a gente fazia na escola normal que dava também uma qualificação para ser professora das disciplinas pedagógicas do magistério. (...) A pedagogia quando eu fiz ela não era como é hoje, que tem educação infantil e anos iniciais, do ensino fundamental. Naquela época a educação infantil nem era obrigatória, então nem existia como formação. O que que era o curso de pedagogia naquela época? Era um curso que formava o professor, que foi bem ali na época da reforma do ensino, de 70, então formava o professor de pedagogia, para trabalhar de 1ª a 4ª série e com as disciplinas pedagógicas. Porque a gente era obrigada a fazer o estágio no primário, no 1º grau, porque ali já estava começando e depois no magistério. Tinha que fazer estes dois estágios. E aí então essa era a formação. (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

Perguntei a ela qual turma havia ingressado e ela não lembrava. Mas o que quero chamar atenção é para a importância de registrar a memória da **Maria**, pois é uma professora que ainda atua (e muito) no atual Centro de Educação<sup>35</sup> e que tem muita coisa a nos contar e a nos ensinar.

Em 1984 o Centro de Educação implantou a reformulação do Curso de Pedagogia. O novo currículo formava professores para a Pré-Escola e Matérias Pedagógicas do 2º grau e Séries Iniciais de 1º Grau e Matérias Pedagógicas de 2º Grau.

A professora **Alice** conta como foi sua trajetória no curso de graduação em Pedagogia. **Alice** optou pela então chamada Pré-Escola.

*Eu fiz aqui na Federal de Santa Maria. Eu ingressei no vestibular de 86, na primeira turma. (...) Tranquei o segundo semestre da Pedagogia, para fazer o estágio do magistério. E então, a gente<sup>36</sup> saiu em julho de 1990. (Professora **Alice**/ 06 de setembro de 2005)*

Outra peculiaridade da formação acadêmica da **Alice** em relação às outras professoras da pesquisa, é que ela teve envolvimento com pesquisa desde a graduação. **Alice** inclusive foi convidada por um professor para ser bolsista de iniciação científica.

*(...) tinha sido bolsista de iniciação científica por conta da minha relação com os professores, pelo meu posicionamento crítico dentro do diretório acadêmico, a minha relação com os professores que não tinham sido meus*

<sup>35</sup> Denominado a partir de 1978 pelo 2º Estatuto da UFSM. Antes, era chamado pelo 1º Estatuto da UFSM de Centro de Ciências Pedagógicas.

<sup>36</sup> **Alice** se refere a sua irmã que era sua colega.



*professores, mas que me conheciam por causa da minha franca posição pública sobre ser professor, sobre os maus professores, enfim. Então eu fui convidada para ser bolsista de iniciação científica num projeto... (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)*

**Maria, Sônia e Letícia** começaram suas pesquisas bem mais tarde.

A professora **Sônia** diz que: (...) *na nossa graduação era diferente, naquela época. Eu não lembro de nenhum colega meu que tivesse trabalhado. Era muito diferente...* (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)

### 3.10 O ingresso na docência universitária. Ser professora na UFSM

As ex-alunas dos cursos de Pedagogia, agora voltam à universidade como professoras universitárias. Cada uma com uma trajetória diferente. Com tempos e experiências de docência diferentes. Por diferentes motivos. É o que elas nos contam:

*Foi quando eu tinha 05 anos de trabalho. Abriu-se um concurso público para seleção de professor auxiliar, que ainda na legislação da época permitia, e o Departamento de Metodologia do Ensino entendeu que, poderia estar selecionando um professor sem ter o mestrado e o doutorado, porque na época muito poucas pessoas que trabalhavam com Educação Infantil, que teriam alguma coisa haver com a área de Educação Infantil tinham mestrado e doutorado. (...) E aí eu prestei o concurso em 1994. Janeiro de 94... (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005).*

A professora **Alice** exerceu também o cargo de vice-coordenadora e coordenadora do curso de Pedagogia. A escolha da **Alice** de vir da escola de educação básica, mais especificamente, da educação infantil, onde atuava como professora é explicada por ela:

*(...) eu disse pra mim mesma: “-Eu quero deixar de ser professora primária porque eu cansei dessa mediocridade. Eu quero mais pra mim”. Mediocridade porque tinha muita dificuldade de tu fazer projetos inovadores no interior da tua prática, as propostas que eu pensava e acabava desenvolvendo eram sempre tidas como propostas de alguém que quer aparecer mais que as outras na escola. (...) Eu queria ver, me sentir professora, e não queria simplesmente passar o tempo com as crianças. E aí essa decisão de fazer o concurso na universidade passou por aí, por essa desilusão e por acreditar que a minha carreira profissional poderia crescer, poderia dar um salto de qualidade. Poderia inclusive me permitir fazer outras, seguir na minha escolarização, mestrado, doutorado... (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)*

**Alice** diz ainda que:

*Virei professora universitária por uma decisão também pessoal de aceitar o desafio e de encarar um determinado desafio, e acho que a vida acadêmica reserva para a gente, a vida pessoal, profissional, acadêmica reserva muitas coisas, é só a gente estar atendida e prestando atenção...*  
(Professor **Alice**/ 02 de maio de 2005)

A professora **Sônia** ficou apenas um ano lecionando na escola de educação básica. Logo resolveu vir trabalhar na Universidade. Ela nos conta a maneira que inicia na UFSM como professora:

*(...) terminei o curso e quando terminei, trabalhei aqui como professora. Era estagiária. Tinha uma modalidade assim na época (...) modalidade: professor estagiário. Não tinha vínculo, não tinha nada, não tinha Centro, nada, nada, nada (...). Eu trabalhava porque era uma forma de estar aprendendo. Isso foi em 81. Então aí fiquei. Depois fiz concurso em 85.*  
(Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005).

**Maria** entra na UFSM no ano de 1991, após ter exercido o magistério em todos os níveis e modalidades de educação. Ela conta que:

*(...) em 1989, fui convidada para participar do grupo de Supervisão Pedagógica da 8ª delegacia de educação, da secretaria Estadual de Educação, em Santa Maria, atuando como supervisora da Educação Especial. (...) Ainda estava na função acima referida quando decidi inscrever-me para o concurso público de professor Auxiliar- 40 horas- com dedicação exclusiva, na Universidade federal de Santa Maria, no departamento de educação especial, disciplinas Métodos e Processos de Ensino para o Deficiente mental. Minha decisão resultou de uma criteriosa auto-avaliação e auto-reflexão sobre meus saberes e trabalho docente.*  
(Professora **Maria**/ memorial descritivo, maio de 2005)

\*\*\*\*\*

O início da carreira universitária, assim como o ingresso na UFSM também foi diferente para cada uma das professoras. Em muitos casos a relação do trabalho docente segundo Behrens (1996, p.117) afirma, se “caracteriza-se pelo individual, solitário e isolado. Esta constatação explica o alto grau de dificuldade, que têm os professores, de explicar sua prática de sala de aula, seus saberes, seus acertos e seus erros”. Infelizmente, todos perdemos com essa atitude adota por grande parte dos professores.

Behrens (1996) nos traz ainda uma importante contribuição e que pode ser relacionada com as professoras que iniciam sua docência diretamente na universidade e/ou que não tem apoio dos colegas que já exercem a profissão há mais tempo. Esta autora diz que “o jovem docente, não encontrando eco para seus

anseios, acaba incorrendo na reprodução da prática de seus antigos professores. Este fato dificulta a transformação da ação docente em tarefa subjetiva e de caráter inovador” (p. 128).

Em nossa conversa, **Alice** relata que na chegada como professora em 1994, depois de ter se formado no curso de Pedagogia em 1990, sentiu:

*A chegada foi um misto de solidão com reconhecer o lugar, conhecer novas pessoas, porque tinha muitos colegas que se agora seriam meus colegas que haviam sido meus professores, como ainda tem hoje, menos hoje do que tinha há 10 anos atrás. Então eu ficava meio insegura porque eu estava chegando no departamento, um enfrentamento de pessoas que tinham sido minhas professoras. Mas ao mesmo tempo com aquele orgulho próprio de que alguém que tinha conseguido passar no concurso e, portanto tinha algo há dizer. (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)*

Isaia (2003) traduz em outras palavras os sentimentos experimentados por **Alice**:

Solidão pedagógica: sentimento de desamparo dos professores frente à ausência de interlocução e de conhecimentos pedagógicos compartilhados para o enfrentamento do ato educativo (...) Assumem desde o início da carreira, inteira responsabilidade de cátedra, sem contar com o apoio de professores mais experientes e espaços institucionais voltados para a construção conjunta dos conhecimentos relativos a ser professor (Idem, p.373).

**Alice** lembra ainda que, pensar sozinha a disciplina que lecionava (mesmo tendo outros colegas que trabalhassem a mesma) esta era uma dificuldade sentida no início da profissão. Lamenta o isolamento profissional, mas diz que não estava abandonada por seus companheiros teóricos como Paulo Freire e Madalena Freire.

Ao mesmo tempo, em que se sentia insegura e sozinha **Alice** conquistou algo que julgamos muito interessante para dar confiança ao professor logo que chega a uma instituição de ensino. Não assumiu disciplinas no 1º semestre. Participou de grupos de estudos e pesquisas.

*Naquele semestre, por uma decisão das professoras colegas da área, eu não assumi imediatamente uma disciplina. Eu fiquei acompanhando algumas atividades com elas. E tive um tempo para estudar, me preparar, organizar a programação, pegar os programas das disciplinas, separar material, fazer tudo isso. O que foi muito bom, também me deu tempo para*

*me inserir no trabalho do departamento. (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)*

Já a trajetória da professora **Sônia** foi diferente. Ela teve apoio de um professor desde o início, acompanhando seu trabalho, como ela conta:

*(...) na época era o professor Marcos, que recém tinha vindo para a universidade. Eu lembro que ele chegou aqui, tão diferente, eu não lembro de qual local, acho que é São Paulo que eles vieram... E ele chegou, então tinha que ter um professor comigo, porque eu não era professora [era estagiária]. E aí eu fui com o Marcos (...). E o professor Marcos, ele me fazia como se fosse uma monitora, dele. Mas monitora assim, ele pedia para eu dar aula, ele ficava na aula comigo, e eu lá na frente dando aula. Então foi muito legal, aprendi, estudei, eu acho que talvez até mais do que durante a graduação porque eu ali tava na vitrine, como a gente diz. Então ele foi, foi excelente assim. Até hoje eu me dou com o Marcos (...). É uma referência muito boa, pra início de carreira assim... (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)*

Essa heterogeneidade, traz os modos de ser professora que cada uma construiu ao longo de sua história, fazendo com que haja um amplo aprendizado para as pessoas que convivem com elas, como as suas alunas, esta pesquisadora, a educação como um todo.

A professora **Maria**, fala que o seu início da carreira docente na universidade

*Eu não enfrentei dificuldades, assim, não posso dizer que eu tenha tido dificuldades, porque em primeiro lugar eu fui muito bem acolhida aqui. (...) aqui é outra realidade (em relação a educação básica). No início da minha carreira, eu trabalhei 06 anos numa escola particular, onde existia um controle maior, depois eu fui trabalhar no serviço público, em escolas públicas e graças a Deus, que nas instituições públicas, a gente tem autonomia, a autonomia é muito maior. Então por esse lado assim aqui na universidade isso não fez grande diferença. Mas eu percebi também que essa autonomia me dava uma responsabilidade de ser eu aquela pessoa que deveria ir buscar aquilo que eu entendia como importante, conveniente a ser realizado. E isso é interessante porque ao mesmo tempo que tu tem liberdade, tu é responsável por essa liberdade e tem que ir atrás de tudo aquilo que tu pensa que é conveniente não só para tua formação, que foi a primeira coisa que eu fiz, que eu precisa que eu precisa melhor me qualificar, eu não tinha feito mestrado ainda quando eu entrei na universidade. (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

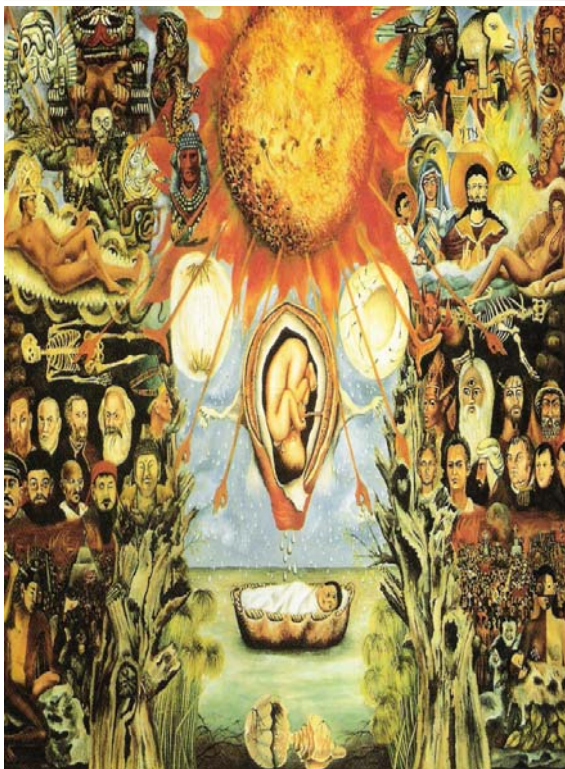
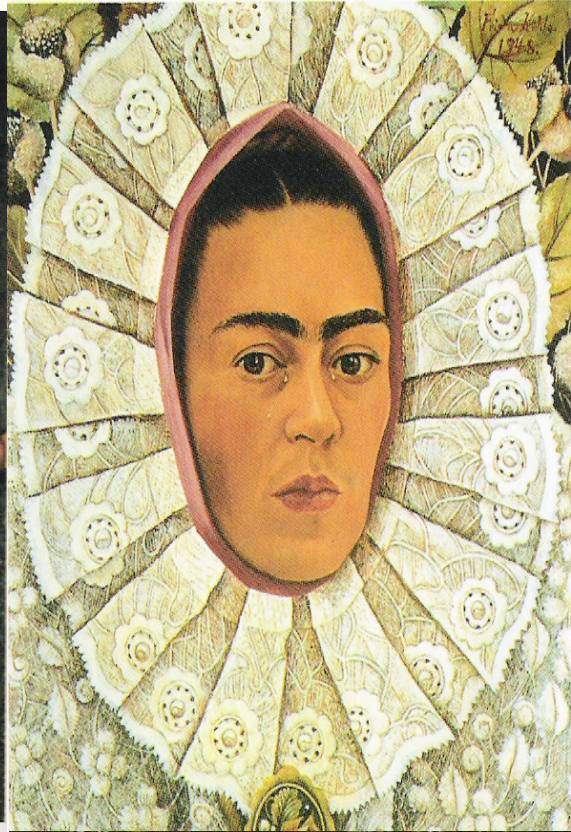
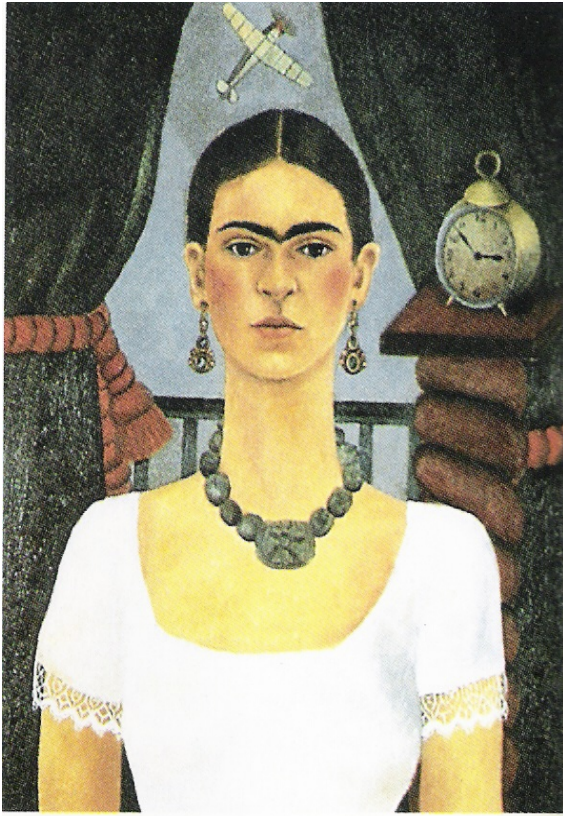
A professora **Alice**, quando conta que sua maneira de ser professora exige algumas posturas das alunas e dela também enquanto formadora de futuras professoras. Aprendi quando ela fala sobre sua de conduzir seu trabalho:

(...) a forma como eu conduzo o contexto disciplinar da educação infantil é mostrar para elas que se elas gostarem de crianças é um começo para ser professora. Mas elas precisam muito mais do que isso para ser uma boa profissional da educação infantil (...) E isso muitas vezes faz algumas delas deixarem de ser, ou pelo menos assumirem para si mesmas que elas vão concluir o curso, mas que jamais exercerão a profissão. Porque eu consigo colocar para elas a complexidade e a profundidade da natureza desse trabalho, fazendo com que elas pensem exatamente: “-Bom! É isso que eu quero para mim? E, isso é parte do meu modo de ser, porque eu procuro sempre as coisas bem claras, é uma busca constante de clarear, não gosto de coisas obscuras, coisas mal faladas, coisas pouco claras, pouco lúcidas. (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)

Ainda há muitas aprendizagens, que deixo para serem contadas no último momento destes escritos.



#### 4. O QUE AS VIDAS NOS ENSINARAM: O APRENDIDO ATRAVÉS DAS HISTÓRIAS CONTADAS



*“Sabedoria pode ser que seja ser mais estudado em gente do que em livros”.*

*-Manoel de Barros-*

Há muito a ser dito sobre “*O que as vidas nos ensinaram: o apreendido através das histórias contadas*”. Escolhi algumas trajetórias que mais mexeram com a minha subjetividade, com o meu ser professora atualmente.

Neste momento de trilha, de escrever a dissertação, de pensar o que eu poderia ter contado e que contribuísse para a formação desta pesquisadora e mestranda, das professoras colaboradoras da pesquisa e da educação, trago estas passagens.

Espero que satisfaça aos leitores do mesmo modo que me satisfizeram aos escutar, lembrar e escrever suas histórias (d)e vidas...

#### **4.1 (Re)significar a docência: desatando os nossos nós**

Ao entrevistar a **Letícia** descobri (e aqui confesso alegremente) que muitas vezes evitei lecionar na educação fundamental também por medo. Medo de que meus alunos não apreendessem. Medo de não saber responder às dúvidas e a tantas crianças numa só sala de aula.

Behrens (1996, p.103) é capaz de compreender o que senti durante muito tempo quando diz que “os professores têm sido formados para serem seguros, com o agravamento de que os alunos esperam que o professor seja um ‘sabe tudo’”.

À medida que a professora **Letícia** ia contando sua trajetória, ela (re)vivendo e eu refletindo, pude perceber que meus medos eram simplesmente medos. Descabidos. Conforme ia conhecendo a **Letícia** como pessoa meus medos iam se tornando mais irrealistas. Posso dizer que os superei a começar pelo fato de ter admitido-os publicamente e o que é mais difícil, para mim mesma.

Aqui, trago a fala da **Letícia** para mostrar que todas temos medos e que é importante admitir para então, tentar superá-los:

*(...) quando eu iniciei o trabalho com as crianças, assim a expectativa, por exemplo, que eles aprendessem a ler e a escrever tomava o meu corpo e as minhas idéias o tempo todo. E o medo de eu fracassar, por exemplo, nessa jornada que é esse trabalho. Então assim, às vezes eu, eu me lembro assim que eu saía da escola e passava na casa da minha mãe, porque eu morava*



*longe e meus pais moravam muito próximos sempre à escola aonde eu estudei e trabalhei. E eu chorava muito eu chegava lá (risadas) e a minha mãe me consolava, e eu dizia: “-Eu acho que ninguém vai passar...”. E é a coisa mais horrível, porque tu está ali no início. E parece que as crianças, às vezes não, ou eu tinha expectativas enormes, nunca havia trabalhado. Então acho que foram uns dois, três meses até o mês de junho, julho, assim, quando eu notei que a grande maioria da turma estava assim, vamos dizer, inteirada, de todo o processo e bem dizer assim, escrevendo, lendo tudo aquilo que a gente tinha dado e daí sim eu me acalmei, me tranqüilizei, mas antes eu tinha um medo profundo, assim, o mês de março, o mês de abril foram meses assim, extremamente conflitantes comigo. Porque eu me achava assim um fracasso, que eu não ia conduzir aquelas crianças à aprendizagem assim, que lessem, que escrevessem(...). Mas eu lembro assim, que isso foi muito forte, muito, muito forte, um medo assim de, do fracasso sabe, de, de assim, de não vencer a, o objetivo enfim... (Professora Letícia/ 09 de maio de 2005)*

Medo e ousadia para enfrentar o medo: lembrei que quando estava fazendo as primeiras leituras de Freire, viajei literalmente de Santiago para Santa Maria lendo *Medo e ousadia: o cotidiano do professor* de Paulo Freire e Ira Shor. Depois, durante a leitura, viajei no sentido figurado: adorei o livro. Imaginava o diálogo, cada detalhe, cada respiro, cada gesto.

Talvez porque eu fosse (ainda sou) uma pessoa cheia de medos, identifiquei-me desde o início, com o título do livro. Os anos foram passando (estão) e vou amadurecendo. Ouso um pouco mais a cada dia. Às vezes recorro ao Freire e à Ira; a outros livros; à minha orientadora; às professoras desta pesquisa; às minhas colegas. E os medos vão sendo superados.

#### **4.2 Reflexos das influências na trajetória profissional**

A escolha e construção do ser professora ocorrem de diferentes maneiras para pessoas que possuem histórias tão singulares. Às vezes coincidem as brincadeiras de professora na infância, outras alguém da família que era professora, mas de qualquer maneira as formas como nos constituímos professoras são particular, recheada de histórias características e cheias de lembranças que são capazes de fazer entender muitas atitudes que temos hoje enquanto professores, na sala de aula com nossos alunos, no nosso modo de ser e estar na profissão docente. Podem ser lembranças de antigos professores ou outros fatos que marcaram.

A fala da **Letícia** me revelou e aqui eu revelo a vocês, que sua escolha profissional também teve influências de uma professora:



*Durante um tempo também a gente teve em casa (...) a minha mãe acolheu uma professora (...) Eu tive o exemplo da Bia<sup>37</sup>, que era essa professora também, do ser, do estar lá, do ver, do fazer do ser professor, os diários. E ela era uma professora assim, extremamente cuidadosa com os diários. Ela desenhava, ela fazia desenhos lindos, ele enfeitava e eu achava aquilo, olhava aquilo com o maior carinho. Olhava assim e achava assim lindos aqueles desenhos. Eu pedia pra ela fazer, então eu repassava nos meus cadernos de aula. Então assim, olhar o ser professora, o fazer ser professora e o cuidado que a Bia tinha, também de alguma forma acho que me conduziu um pouco pra isso. (Professora Letícia/ 02 de maio de 2005)*

Minha memória, ao ouvir a palavra diário, voltou rapidamente anos atrás para (re)encontrar a minha professora da 2ª série. Uma jóia de pessoa: Joyce Fank.

Ela não tinha um diário tão bonito quanto o da sua estagiária Cátia (uma chata) e nem precisava. Isso era perfumaria para mim. Aliás, seu perfume era maravilhoso e tinha um cabelão de artista de Hollywood. Lembro ainda que ela usava um pulseirão de ouro com seu nome gravado em letras bem grandes: JOYCE. E esses símbolos não eram perfumaria...

Talvez, graças a sua delicadeza, sua bondade, sua sensibilidade, seu amor não percebi algum possível furacão que passara lá em São Vicente do Sul e que trouxera eu e minha irmã, para uma temporada antecipada em Santiago com nossos avós... Depois veio o resto da família.

E depois de tantas idas e vindas, no ano de 1989, estava morando novamente na primeira casa em que morei em Santiago, onde nasci. Acordei de madrugada com um barulho de portas e conversas. Minha tia Ayda havia sofrido um grave acidente enquanto viajava a Porto Alegre em busca de recursos do Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a FAFIS. Ela ficou gravemente ferida e este acidente lhe custou inúmeras cirurgias plásticas no seu rosto.

Estas são algumas memórias, da minha infância, em relação ao ser professora. Não lembro dos diários coloridos e enfeitados de minhas tias, nem de minhas professoras preferidas. E não tenho nada contra as de quem os tenha tido. Mas o que me marcou mesmo foram as lutas de minhas tias por melhores condições de trabalho e de vida.

Penso que cada um se apropria daquilo que mais significa para então (re)significar ao longo de sua trajetória. Essa é a riqueza da nossa profissão de

---

<sup>37</sup> Não apenas os nomes das professoras colaboradoras foram modificados, mas todos os nomes que aparecem em suas falas. Dominicé (1988, p.55) observa que “as pessoas citadas são frequentemente as eu exerceram influência no decurso da existência”.

professoras. Somos diferentes. Nos constituímos de maneiras diferentes, por diferentes experiências de formação acadêmica e de vida.

A escolha profissional da **Maria** também teve influências da família. Mas as brincadeiras estavam presentes...

*A minha escolha profissional (...) ela foi um pouco influenciada pela minha mãe, porque eu sou a filha única mulher e eu acho que num certo sentido assim, ela teve uma influência, porque pra ela era um grande sonho ter uma filha professora. Mas eu também, desde pequena, sempre, não sei se dando alento talvez a algumas coisas que já vinham dela, mas brincar de professora sempre foi uma coisa que, uma atividade assim, que me fez muito contente. Então eu brincava de professora com as minhas bonecas. Depois eu brincava de professora com as minhas amigas, e foi se constituindo essa idéia de que eu pudesse um dia ser alguém que viesse então exercer, essa profissão. E essa escolha, ela foi se fazendo mais ou menos por aí. (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

A escolha da professora **Sônia**, em relação a seguir a carreira docente, num primeiro momento também se remete à família, porém, desta vez como uma negação. Ela inicia sua fala dizendo que:

*(...) a minha escolha profissional, a princípio, nunca foi ser professora. E nunca foi porquê? Porque minha mãe é professora. E eu convivi com todas essas dificuldades, esse envolvimento, essa dedicação a profissão, eu convivi com isso em casa. (...) A nossa casa era a transferência do local do trabalho dela. Então pensava nisso. Fiz vestibular para farmácia, não passei. Fiz junto para inglês na UNIFRA. Aí comecei fazer, mas quando tive que aprender o latim (risadas) no curso de inglês, achei literalmente um saco. Aí disse não é isso. (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)*

Logo em seguida, **Sônia** se dá conta que teve influências nas brincadeiras de professora, na infância para seguir a carreira docente. E que de repente sua mãe também tenha influenciado em cursar pedagogia:

*(...) mas na época, eu lembro isso, é um quadro bastante marcante, eu acho que eu devia ter uns doze anos, nós tínhamos uma moça que trabalhava lá na nossa casa e ela não tinha escolarização, aliás, tinha mas tinha parado. E eu um dia, não sei como surgiu, se eu estava brincando ou se falei para elas, mas eu inventei de dar aulas para ela, e junto tinha mais uma irmã e duas primas. Então montei a turma (risadas). Montei a turma e literalmente me vesti de professora. (...) Mas foi uma experiência assim que me marcou bastante. Eu acho que por aí já começou. Bom, aí eu estava no inglês e se não gostei do tal do latim, vou fazer vestibular para professora, para a [área de licenciatura. E aí, qual? Aí resolvi pedagogia, não lembro porque pedagogia, talvez pela influência da minha mãe. E aí adorei vim para cá, fiz pedagogia, terminei o curso e quando terminei o curso, trabalhei aqui como professora". (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)*

A decisão de seguir a profissão docente foi feita em conjunto na família da **Alice**.

*(...) eu acho que a professora ser professora me escolheu. Não foi uma decisão que foi só minha. Inicialmente ela nem foi uma decisão minha. Ela foi uma decisão da minha mãe que julgou naquela fase da vida dela, da nossa família que seria muito oportuno, adequado colocar as filhas pra fazer o nível médio de magistério. Porque era uma escola pública muito bem conceituada, habilitada para o final de três, quatro anos de estudo sair com uma profissão. E por conta da sua história pessoal, eu acredito que já tinha sido professora leiga no interior do município, e teve que interromper os estudos por falta de condições familiar julgava que isso poderia também, dependendo do contexto econômico que nós vivíamos, acontecer conosco. E ela queria que pelo menos nós tivéssemos uma condição inicial de não parar de estudar, de ser alguém que tivesse uma profissionalização. E ela achou que ser professora seria uma boa opção, até porque na família tinha uma, temos uma tia, que foi professora e morou conosco para fazer o magistério. Então eu acredito que isso de alguma forma tenha sinalizado, influenciado. Tem também uma prima do meu pai que é uma pessoa com quem nós sempre interagimos muito, que é a professora primária até hoje, que de alguma forma tenha influenciado a minha mãe, que nos influenciou. Então naquele momento mesmo contra a nossa vontade, porque nós não queríamos saber de ser professora. Nós estávamos entrando na adolescência, com 13 anos de idade, eu e minha irmã gêmea fizemos a seleção para, com 12 anos de idade a gente fez a seleção para o ingresso no magistério de nível médio no Instituto de Educação Olavo Bilac. Não queríamos ser aprovadas (riso), tinha naquela época uma concorrência, tinha que fazer seleção para as vagas fomos aprovadas juntas, mais algumas colegas que saiam do ensino fundamental conosco, e cursamos todo o magistério, fomos muito felizes digamos assim, na nossa escolaridade nesse nível assim. (Professora **Alice**/ 02 de maio de 2005)*

Essa diversidade é o que permite que cada uma busque contemplar os diferentes níveis de ensino e as diferentes maneiras de ensinar, afinal, cada uma não apreende de uma maneira? E certamente também ensinará de uma maneira diferente.

### 4.3 A história viva nas lembranças

*“Caminhando contra o vento  
sem lenço e sem documento  
no sol de quase dezembro  
eu vou...”*

-Caetano Veloso-

Trabalhar com histórias de vida permite conhecer um tempo remoto, o qual não pudemos vivenciar, mas que é possível entrarmos em contato com detalhes,

sentir cheiros, experimentar sensações. A época do golpe e início da Ditadura Militar (1964) é retratada por muitos que viveram aquele período. Cada um tem suas minúcias a relatar. Eu, por exemplo, viajo nas histórias contadas para saber e entender um pouco mais sobre aquele tempo que não vivi. Na música ouço as canções de Caetano, por exemplo, falando do seu exílio. Descobri, nas leituras de Paulo Freire que ele também foi exilado. Minha avó Tonila se aposentou como professora naquele ano de 1964.

Trago um relato muito pertinente da professora **Maria** quando ela conta que inicia seu curso de Pedagogia nesta época. Contrastando com a minha formação que foi baseada em Freire, **Maria** era proibida de ler os livros do “subversivo” pedagogo. Ela os lia escondidos. Segundo ela, naquela época, existia:

*...um controle muito grande. Porque era bem no começo da ditadura militar, e existia na universidade um controle muito grande da expressão dos acadêmicos. Tanto que a gente não tinha diretório, a gente não podia ter discussões, reuniões, atividades que era tudo muito subjugado, muito dentro do controle da direção da instituição. Então isso aí também foi uma coisa que me marcou bastante. Até as próprias bibliografias, por exemplo, assim: Paulo Freire era proibido ler. Então eu lembro que eu lia assim: eu consegui comprar, achei um exemplar da Pedagogia do Oprimido numa livraria aqui de Santa Maria, e eu comprei o livro. Estava lá perdido no meio dos outros e eu comprei e li. E, como depois, mais tarde eu tive acesso a outros, mas tudo era uma coisa muito, que esse autor, ele não era discutido em sala de aula. Não era tratada, qualquer coisa que dissesse a respeito ao pensamento dele. Então, por esse lado assim, e a nossa formação, ela se deu bem dentro daquele modelo tecnicista que era o modelo vigente naquele momento... (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

Fico me questionando, através da fala da professora **Maria**, como pode uma geração de professoras não ter lido Freire? Uma das marcas, ao menos para mim, que mais ficou do curso de Pedagogia foram as leituras de Freire. Será que depois estas alunas, que não leram escondidas, buscarão sozinhas os livros que não tiveram, as leituras que não foram oferecidas? Talvez. Quem saberá dizer...

#### 4.4 Os Ipês ficam floridos. É lindo!

**Letícia** é a única das professoras colaboradoras que não fez seu curso de graduação na UFSM.

Para a professora **Letícia**, que atuava há muitos anos na escola, vir trabalhar na universidade tinha seus motivos:

*(...)fazia parte assim, eu acho que um pouco lá dos meus sonhos, ser professora numa Universidade Federal. Até então nunca eu tinha sido professora de curso superior, nem experiência, nem em faculdade particular eu tive. Mas eu acho que fazia parte assim, do querer, sei lá, diferente, experiência. Acho que também assim (...) não sei, me parece às vezes eu fico pensando assim, faz parte do imaginário um concurso público a nível Federal. Isso faz assim, a estabilidade no emprego, acho que tudo, tudo, tudo, tudo passa... (Professora **Letícia**/ 02 de maio de 2005).*

Era para ser, talvez, uma parte mais “dura” da nossa conversa porque perguntei a **Letícia** sobre as dificuldades enfrentadas por ela quando deixou a escola para vir trabalhar na universidade. Apesar de ser um ambiente completamente adverso a ela, pois, como mostrei anteriormente, ela fez sua formação como aluna e professora em colégios de freiras. Ela me emocionou quando conta como foi sua transição:

*Quando eu saio desse, colégio aqui das freiras, a irmã coloca cinco professoras pra me substituir (...). Quando eu entro aqui um ambiente completamente diferente. Então assim, foi um trabalho muito grande. Mas por outro lado (...) era a conquista, por exemplo, da universidade e talvez a saída de todo àquele ambiente. Então, acho que isto não me fez cair, me fez lutar, sabe. Eu era feliz porque eu era professora na Universidade. Estava num outro, entrar nessa Universidade era tão bonito, e, eu depois, não sei se tu já observou o mês de agosto, quando começa a entrada da primavera, ali, os Ipês ficam, floridos. É lindo, ai! Eu acho assim. Eu cuido muito dessas coisas. (Professora **Letícia**/ 02 de maio de 2005)*

E como eu não poderia deixar de lembrar, brinquei na minha infância e é onde minha mãe mora ainda hoje, num bairro chamado Jardim do Ipê. Claro que rodeado de muitos Ipês amarelos, roxos. Inclusive da sacada do meu quarto eu avistava toda manhã que ele estava florido, em belo Ipê com flores amarelas.

Essa observação da **Letícia** me fez lembrar dos Ipês, floridos ou não, e sempre que chego na universidade logo busco com o olhar os Ipês. E sempre que vou a Santiago também sou recepcionada por muitos Ipês... E fico mais tranqüila, mesmo sabendo que há adversidades em qualquer percurso, trajeto, trilha, caminho, travessia, mas que pode ser rodeado por Ipês...

Pensando nestas passagens dos Ipês (que eu adoro) vejo porque fui busquei os saberes pessoais das professoras. Procurei justamente o diferente, aquilo que

não encontrava em outros trabalhos acadêmicos: a beleza que se esconde na singularidade do ser professor, coisas que a academia não mostra no “currículo”.

Durante o percurso desta pesquisa sempre tive claro que não queria “pegar” as professoras, evidenciar suas fragilidades. Estas já andam tão conhecidas e difundidas por aí... Na realidade, agora percebo que estava e estou tentando aprender um pouco mais a ser professora com elas. E como elas me ensinaram. Mas esse é um processo mútuo de (auto)formação: enquanto eu me formo ao ouvi-las, elas também vão se formando ao contar. Sinto que todas saímos ganhando, muito.

\*\*\*\*\*

Um exemplo dessa (auto)formação é quando volto a conversar com **Leticia** e ela me confia que ao reler sua entrevista a passagem em que ela conta a sua chegada na universidade e diz que sentia falta da escola porque lá era como uma grande família, já havia sido ressignificada há bastante tempo. Mas que me contava essa história nesse tom porque era o sentimento daquela época.

Disse a ela que essa sensação de olhar nosso passado e nos sentirmos bastante modificados é muito comum (e ela concordou). Mostra que estamos nos revendo, nos (trans)formando o tempo inteiro.

Mais uma vez senti que a pesquisa com histórias de vida faz com que possamos refletir não somente no momento da entrevista, mas é um processo que gera reflexão bem depois de encerrado o processo de entrevista, leitura da entrevista. A história de vida como um documento que fica registrado permite não apenas uma leitura, mas inúmeras releituras, em todos os sentidos.

#### **4.5 Redesenhando sob as antigas tatuagens**

“Eu antes tinha querido ser os outros para conhecer o que não era eu. Entendi então que eu já tinha sido os outros e isso era fácil. Minha experiência maior seria ser o âmagos dos outros: e o âmagos dos outros era eu”.

-Clarice Lispector-

Durante a pesquisa percebi o quanto as marcas que nos foram tatuadas não saem facilmente. Muitas vezes até temos consciência de que aquilo deve ser ressignificado, mas não é fácil. Resignificar também é difícil. Isso é um trabalho contínuo, para a vida toda. E sei que essas professoras também sabem disso, mas estão tentando, cada uma a sua maneira.

As professoras **Maria** e **Sônia** tiveram professores de estatística que deixaram marcas bastante peculiares sua trajetória de formação acadêmica:

*A disciplina que eu abominei, porque acho que essa professora (engraçado), porque a primeira professora da disciplina foi aquele modelo em que eu pensei que nunca queria ser igual, jamais seria e me esforço para não ser, foi de estatística, que a gente tinha estatística no currículo. Tanto que ele reprovou toda a turma. Daí a segunda professora, que veio substituí-la porque a gente fez u abaixo-assinado e fomos à direção do centro, exigindo um direito, que nos dava a compreensão que se todos os alunos foram reprovados, seria uma questão de avaliar se o problema era do professor ou do aluno e aí eu sei que fizeram a oferta de novo da disciplina. (Professora **Maria**/ 05 de setembro de 2005)*

*(..) e outro professor que me marcou bastante foi o Pedro, que já é aposentado, ele foi diretor do nosso centro, foi meu colega de departamento depois. Quando eu entrei, ele ainda trabalhava aqui. Porque foi a única disciplina que eu fiz exame no curso, que foi estatística. Que ódio, não por fazer o exame, mas por achar que eu sabia tudo e não compreendia a avaliação do professor. Tanto é que eu fiz a última prova antes do exame, que eu achei, não que tivesse tirado dez, mas tivesse ido bem. Eu fui à casa do professor perguntar por quê? E foi uma enrolação, até hoje eu não sei porque (risadas). Fiz exame, passei, tudo bem. Mas eu dizia: -Mas por que eu errei? Me mostra porque eu tinha certeza que tinha ido bem. Então me diga onde é que está errado, até para eu melhorar. Mas enrolou, enrolou e não falou nada. Era um professor um pouco complicado. Ele não recebia essa participação dos alunos, ele não via isso como uma coisa boa. (...) Mas minha preocupação naquele momento era saber por que eu não tinha acertado. Se eu achava que sabia tudo, não sabia então. Naquelas alturas eu não sabia o que que eu tinha que estudar, o que era certo ou não. Então isso me marcou. (Professora **Sônia**/ 13 de maio de 2005)*

A disciplina de estatística não está mais no currículo do curso de pedagogia. Era uma disciplina que se fazia necessária, naquela época devido ao contexto educacional, pois numa visão tecnicista a quantificação era imprescindível. Quero chamar atenção, quando trago a fala destas professoras, porque acredito que podemos refletir, através do uso da memória, sobre as situações que passamos enquanto alunos e não queremos reproduzir enquanto professores.

A professora **Letícia**, lembra de como foi sua formação e de como é fácil reproduzir o que aprendemos, quando não temos reflexão sobre o fazer. Ela consegue modificar sua docência, mas sabe que nem sempre percebemos os erros:

*Tu passava no estágio quando tu mostrava que tinha disciplina, que tinha domínio, a palavra era essa, o domínio da turma. De alguma forma isto foi fazendo parte da minha formação e eu termino o magistério nem sequer questionando isso. E venho questionar mais tarde quando os meus alunos me chamam a atenção. (...) e a primeira criança que me faz é uma aluna minha de 1ª série, quando ela me escreve um bilhete, num texto no caderno, quando eu pedi que montassem um texto. (...) ela escreve e fala sobre mim, sobre minha pessoa, que ela gostava de mim, que eu era blá, blá, blá, mas que ela não gostava de mim toda vez que eu gritava com o Fulano, que eu olhava com olho feio para o outro. Então ali é que eu começo fazer as relações, por exemplo, da minha relação com os meus alunos, de como era Letícia professora, o que cobrava quando aluna. (Professora **Letícia**/ 02 de maio de 2005)*

Redesenhar sob antigas tatuagens é o que fez, novamente, a professora **Letícia** quando superou uma situação em que havia sido reprimida pela professora de geografia e seus colegas imitavam os gestos que ela fazia utilizando as mãos. Ela conta que encontra uma professora que mudou sua trajetória e influenciou definitivamente sua docência:

*Quando tinha proposta de apresentação de trabalho, eu lia para não expor a minha fala. Pela timidez e porque eu uso as mãos. (...) Eu pegava o papel e lia. E, foi se criando um hábito. (...) Na faculdade eu levei essa atitude de ler. (...) Como é que alguém vai ser professor lendo do livro, fazendo leituras? Então o que que eu fazia? Eu me preparava, treinava muito em casa e chegava diante da turma, é como se a turma, os outros botassem medo: os risos, as gozações dos colegas. Então eu evitava. Eu lembro que era uma aula de Psicologia da educação e eu me preparei muito bem. Preparei cartazes e olhei, era uma turma enorme e tinha ex-colegas minhas desde o jardim. Eu puxei o papel para ler, e aí eu olhei para mim e disse: -Não Letícia! Tu te preparou. Hoje tu vai dar a aula. E aí soltei e comecei falar. (...) Terminou, o pessoal foi e a professora me chamou. Ela disse: -Hoje tu me surpreendeu. Porque ela já tinha sido minha professora. Ela disse: -Eu nunca vi a beleza dessa aula, a tua capacidade, atua qualidade de fala, de te expressar. Você para mim, sta passada. (...) isso foi para mim um empurrão. Essa professora foi ponte na minha vida. As oposições, as observações de algumas colegas que eu havia sofrido lá no ginásio, é como e tivessem riscado e aos poucos eu fui trabalhando, fui investindo em mim. (...) Então, porque a Letícia hoje é professora de Psicologia da Educação? (...) Eu entendo que nisto está uma explicação, no perfil daquela professora, na ponte que ela foi. Ela me fez, ela me ajudou numa travessia que era extremamente complicada. O sair de mim, o desabrochar, para essa situação do expor, do estar diante do outro, do expor o pensar. (Professora **Letícia**/ 02 de maio de 2005)*

A visão em relação há alguns professores que tive na graduação também foi ressignificada. Aliás, a visão de quase todos os professores que tive durante a vida... A docência orientada e a pesquisa com as professoras universitárias fizeram com que eu deixasse o lugar de uma aluna para ensaiar no lugar de professora. Tarefa que não é tão simples. Olhar o eu é muito mais difícil. Descobrir que tem saberes



implica descobrir que também não os tem. As fragilidades aparecem, independente do lugar que se esteja e o que difere pode ser a postura que se assume...

#### 4.6 A escrita autobiográfica embrulhada para presente

“Às vezes tenho a impressão de que escrevo por simples curiosidade intensa.

É que, ao escrever, eu me dou as mais inesperadas surpresas. É na hora de escrever que muitas vezes fico consciente de coisas, das quais, sendo inconsciente, eu antes não sabia que sabia”.

-Clarice Lispector-

Posso dizer que as escritas autobiográficas surgiram neste trabalho como um presente, pois pensei, no decorrer da construção do projeto de pesquisa em ficar “apenas” com as entrevistas orais como material de análise. Porém, ao conversar com as professoras, três delas, disseram que tinham escritas sobre sua trajetória de vida acadêmica e de vida e que poderiam me dar, para contribuir com meu trabalho.

O fato é que recebi apenas da **Maria** a escrita autobiográfica. As outras professoras não me entregaram. Mesmo assim, penso ser importante trazer as escritas autobiográficas para serem discutidas aqui. E já digo por que.

Este presente foi riquíssimo. Contribuiu sobremaneira, pois mostra que a escrita, diferente da oralidade requer uma elaboração toda especial. A escrita é mais poética, permite que a pessoa reflita bem mais sobre o que está contando e geralmente não ocorre na urgência da fala. Quando escrevemos podemos citar autores queridos, pegar livros na estante, nos inspirar em imagens. E a escrita, nesse processo memorialístico, complementa a fala. Não no sentido de verificar se há veracidade em um ou em outro.

O processo de construção e reflexão é mais apurado, amadurecido. Tecido, muitas vezes com mais paciência e dedicação exclusiva. Pode-se voltar, corrigir, complementar bem mais que na fala, apesar de haver a devolução da entrevista transcrita para as colaboradoras. É diferente. Vejo a escrita como algo mais sofisticado, mais poético.

Pude perceber que na escrita há a tranquilidade da elaboração do pensamento, na medida das palavras, na escolha do que dizer, o que importa é a

beleza. Já na fala há a urgência, a necessidade, de falar, de dizer, de ser ouvido, de que nada se perca, de que tudo seja dito, na fala tudo é permitido.

Assim, em relação à oralidade das entrevistas e as escritas autobiográficas, percebi uma enorme diferença entre aquelas professoras que não me entregaram suas escritas e aquela que me entregou. A professora **Maria** sentiu-se muito mais segura ao conceder a carta de cessão. As outras professoras fizeram muito mais correções, numa tentativa de aproximar a linguagem oral da escrita.

#### 4.7 O poder dos livros e do ler

*“Felizmente Existem os livros. Podemos esquecê-los numa prateleira ou num baú, deixa-los entregues ao pó e às traças, abandona-los na escuridão das caves, podemos não lhes pôr os olhos em cima nem tocar-lhes durante anos e anos, mas eles não se importam, esperam tranqüilamente, fechados sobre si mesmos para que nada do que têm dentro se perca (...)”*

-Jose Saramago-

Aproveito para registrar a importância da leitura e da não-leitura na minha vida. A leitura todos nós sabemos do que se trata. Quando falo não-leitura me refiro aos anos em que tive contato com material escrito, mas não me interessei em ler. Preferia as brincadeiras de boneca, de corda, de bola. Porém os livros, as revistas, os jornais, as propagandas escritas, sempre estiveram presentes na minha vida.

Tive uma infância rodeada de letras e números. Meu pai tinha loja de calçados e foi assim que fomos (minha irmã e eu) nos introduzindo no mundo das letras: aprendíamos a relacionar o nome do calçado com o logotipo da marca da caixa. Isso em uma época completamente tradicional (1985). Meus pais davam os primeiros passos no construtivismo sem ter idéia da grandeza do que faziam...

Mas essa lembrança veio por acaso. O que eu queria contar quando iniciei falar sobre os livros era que na minha casa a estante era junto da televisão, assim como na casa dos meus avós maternos. Os livros estavam sempre disponíveis e bem acessíveis (dispostos desde o chão para facilitar a manipulação). Muitos se perderam nas ágeis mãozinhas lá de casa, é verdade. Mas por uma boa causa.

Minha mãe sempre teve grandes coleções de clássicos da literatura nacional e internacional. Para mim, falar em Érico Veríssimo, José de Alencar, Bocage,

Camões, Goethe, Balzac, Oscar Wilde, Voltaire, Shakespeare, Machado de Assis, Cervantes, Humberto de Campos, nunca foi nenhum palavrão desconhecido. Mesmo que eu não tivesse lido os livros sabia que estes escritores existiram. E ainda hoje, sou muito curiosa por livros, por autores que não conheço. Adoro freqüentar livrarias, revistarias, bibliotecas, sebos.

Não cresci leitora. Cresci rodeada por livros e comecei gostar de ler bem depois de terminar a educação básica. Hoje, sou apaixonada pelo mundo das letras, das páginas. E na minha casa segue a tradição da família. Os livros ficam na sala, ao alcance de todos. Para quem não se interessou, ainda, pela leitura, possa um dia lembrar, assim como eu, dos escritores sorrindo carinhosamente. Chamando, convidando para ser acariciado.

Como professora não leio apenas assuntos relacionados à área da educação. Destaco que quando chego em uma livraria começo na literatura, parto para as prateleiras das artes visuais, da música, da literatura, depois da história. E aí sim se não estiver satisfeita ou os livros que busquei não respondem as perguntas que faço, busco as prateleiras da educação.

Penso que enquanto professoras, estamos sempre querendo que nossos alunos leiam. Mas que leiam aquilo que nós julgamos importante. Que leiam os livros que nós recomendamos. Quantas vezes eu passei, no curso de graduação, pelo constrangimento de professores terem sugerido leituras que não fizeram!

Perguntei as professoras colaboradoras: “*Quais os livros fora da área de educação gosta de ler?*” Nem todas têm o gosto pela leitura. Lêem assuntos relacionados à educação, mas não se aventuram por outros territórios.

Em um primeiro momento fiquei frustrada com as respostas que obtive, apesar de ter sentido que elas foram sinceras e acreditar que a leitura para ser prazerosa não pode ser imposta. Mas conforme afirma Kramer (2001, p. 188):

É necessário pensar a formação menos como treinamento ou capacitação e mais como história que se transforma, mais como formação cultural, o que é essencial se queremos que os professores sejam sujeitos da história e na história.

Percebi que quando escolhi as questões relacionadas mais diretamente aos saberes pessoais para a entrevista, esperava (inconscientemente) que elas me dissessem que faziam muitas leituras, iam ao cinema e teatro freqüentemente, amavam viagens. A vida cultural e que está relacionada aos saberes pessoais das

professoras é intensa, mas os compromissos profissionais também os são e às vezes há incompatibilidade de horários e tempo. Não é possível que façam tudo o que gostariam.

Porém, aprendi, trabalhando com os saberes pessoais destas professoras, a respeitar suas escolhas. Afinal, quem é essa pessoa professora que eu vejo com meus olhos, através dos meus óculos, mas não sou capaz de enxergar? Essa professora que me emociona quando fala da família, quando lembra uma rua, quando escuta uma música? Certamente mulheres que estão ainda apreendendo, construindo sua história, sua profissão.

## 5. PARA FINALIZAR SEM CONCLUIR



*“Escrever é sempre uma tarefa de devir, sempre inacabada, sempre a fazer-se, e que extravasa toda a matéria que se pode viver ou vivida”.*

-Gilles Deleuze-

Repensar a universidade através dos novos paradigmas, rompendo com os velhos modelos napoleônicos, positivistas é fundamental. Não foi o objetivo do trabalho que propus, mas acreditei ser imprescindível conhecer o contexto em que esses professores se encontram, desde as origens, para entender um pouco da situação em que vivemos hoje. É pensando sobre esses fatos que podemos transformar, pois o professor vive num contexto que é perpassado por questões históricas e políticas.

Sabemos que nossos compromissos enquanto mestrandos abrangem muito mais que a realização da nossa pesquisa e a escrita da nossa dissertação. Temos um compromisso ético e social, porque muito mais que aprender a fazer pesquisa e receber uma titulação de Mestre em Educação, devemos contribuir para a melhoria da educação em nosso país, nos mais diferentes níveis.

Aprendi no mestrado com a diversidade- de gentes, de idéias, de quereres, de saberes...- a respeitar a diversidade. Como mestranda e gente que sou, percebi e vivenciei que é na diferença que está a riqueza. Passei a respeitar mais os outros não apenas porque é moralmente belo e bom, mas porque existe essa necessidade que me faz crescer. Cada colega com seus saberes, seus tempos, cada professor com seus objetivos, cada funcionário da UFSM com sua importância para que a educação possa ser pensada e aconteça efetivamente.

Adentrei em um mundo fantástico quando iniciei as entrevistas. Empolguei-me, vibrei, me entristeci, sofri. O aprendizado que tive é imensurável. Não caberia nessas páginas de dissertação, certamente não cabe em palavras... Por isso essa conclusão para não concluir. A pesquisa ainda está acontecendo e continuará a cada nova (re)leitura, a cada escuta das entrevistas, a cada novo descobrimento e novas leituras. Darei um outro significado a tudo que me foi “confidenciado” através das histórias das professoras. Por isso posso afirmar que cresci.

O mestrado para mim foi enriquecedor, não porque terei um título que me proporcionará outras oportunidades profissionais, mas senti na pele, na carne, no ser que estou maior. Fica a sensação de que volto muito mais para dizer o que aprendi do que posso ter contribuído. Sinto que aprendi bastante.

Aprendi com gentes e com livros. Tive aprendizados aparentemente simples, mas significativos em minha vida: conheci outras pessoas, pude adquirir muitos livros com a bolsa de pesquisa que recebi durante esses 24 meses, fiz algumas viagens, aprendi a dizer não e demonstrar minha opinião. Estou menos tímida, o mestrado me ajudou a falar.

Na educação superior, meu sonho desde criança (por influência das tias) pude perceber que não basta se preparar para “dar” aulas. É preciso paixão, pois somente uma pessoa apaixonada é capaz de se entregar totalmente. Além das entrevistas com as professoras, a docência orientada foi uma oportunidade importante neste meu processo de formação.

E se a profissão de professor é singular porque exige flexibilidade, alteração constante de planejamentos, imprevisibilidades, a formação deveria também contemplar muito mais o autoconhecimento. Concordo com Santos (2002) quando ele nos diz que todo conhecimento é autoconhecimento e, portanto, todo desconhecimento é também autodesconhecimento.

Não sou professora universitária, mas me senti realizada fazendo esta pesquisa, porque repito, foi um significativo ensaio para a construção da minha professoralidade, caso venha a trabalhar neste nível de educação.

Gostaria de dizer, nestas últimas palavras o que ficou de mais importante, o que pude aprender com as leituras, as vivências, a escrita da dissertação, com as professoras colaboradoras, enfim com o processo de realização do mestrado. Trago alguns entendimentos, provisórios, que cheguei através desta pesquisa para dividir com os leitores deste trabalho:

- O professor que está formando novos professores precisa estar em permanente formação.
- Num curso de formação é imprescindível rever a si mesmo, para aprender a respeitar, educar, amar e aceitar os outros. A história de vida proporciona esse revisitar a si mesmo.
- Percebi que as professoras estão implicadas no seu fazer docente, cada uma a sua maneira e tempo.
- A diversidade das vivências destas professoras, seja pela maneira de entrar na universidade, pelo tempo de vida e formação, completa a riqueza de suas atuações enquanto professoras em sala de aula ou em cargos administrativos.

- A maneira de se construir professora é singular, mas coincidem alguns aspectos como a família e as brincadeiras, na infância, de ser professora. Talvez isso responda, em parte, a questão que levanto quando pergunto sobre a semelhança de algumas características docentes, e que talvez esteja instituída no imaginário das professoras universitárias.
- A vida cultural, e que está ligada aos saberes pessoais das professoras, é intensa, mas os compromissos profissionais também são e muitas vezes há incompatibilidade de horários e tempo. Assim as professoras, não podem fazer tudo o que gostariam.
- Aprendi que formação é “realmente” um processo e não teria como deixar de ser. As pessoas vão se transformando com o passar do tempo. Vão se processando, aprendendo coisas novas, vivenciando experiências diversas e isso também vai modificando o lado profissional. Insisto ainda aqui, em dizer que o pessoal e o profissional são inseparáveis.
- A formação também é pessoal e intransferível, mas nem por isso deve acontecer de forma isolada, solitária. Há momentos em que é preciso haver individualidade, mas a troca só acontece entre pares, pessoas que precisam compartilhar saberes.
- A formação sendo um processo, também é contínua: a cada novo livro lido, a cada nova aula- seja numa interação com os alunos ou outros professores, seminários, grupos de estudos, viagens...) o professor vai se construindo continuamente. Mesmo que ele “pare” no tempo em sua formação acadêmica ele vai se modificando como pessoa, o seu modo de pensar, seu jeito de ser e essas transformações influem no seu ser professor (claro que às vezes negativamente).
- Acredito que meu olhar e vivências de aluna/pesquisadora, entrelaçou-se com as vivências das professoras que pesquisei. Esse foi realmente um processo de formação e autoformação.

*“Eu não me animo a extrair conclusões, sem a certeza da sua exatidão”.*

-Pagu-

Neste percurso de cursar o Mestrado em Educação do PPGE da UFSM, escrevi o roteiro, a orientadora me aceitou. O figurino, cada um usou conforme seu



estilo pessoal. As cenas foram acontecendo livremente, apesar de haver um roteiro semi-estruturado. Tive alguns receios, medos por ter liberdade, ser responsável por este espetáculo. O resultado da “peça”, como sempre acontece, agrada alguns- explodem palmas, elogio, mas também causa decepção a outros - frustração, sensação de ter sido “logrado” no ingresso, propaganda enganosa. Porém, esta história que foi contada, resultou de uma construção, um caminho de milhares que poderiam ter sido. Pode ainda, ser reinventada: conforme outros olhares e travessias.

Desejo que este meu trabalho de pesquisa tenha contribuído para a formação das professoras que colaboraram na/para a pesquisa. Desejo que fique algumas perguntas porque esta é o ensejo de qualquer pesquisa. Desejo que esta pesquisa seja o início - humilde- de outras que virão, porque para mim foi fundamental cursar e vivenciar o mestrado, como primeiro passo para uma futura vida acadêmica.

*“Das coisas  
que eu fiz a metro  
todos saberão  
quantos quilômetros  
são*

*aquelas  
em centímetros  
sentimentos mínimos  
ímpetos infinitos  
não?”*

-Paulo Leminski-

### *Palavras de até breve*

*Faço uma observação já nas últimas linhas, para aquele leitor distraído, que percorreu os olhos 👁👁 sobre estes escritos 📄✍, para registrar que cada parágrafo desta dissertação foi construído com cuidado. Aquele mesmo cuidado zeloso que temos com/por pessoas e coisas muito amadas♥. Foi um processo tranquilo, prazeroso, curtido. Às vezes realizado 'Y' nas madrugadas geladas, outras nas tardes escaldantes de Santa Maria, mas geralmente nas manhãs silenciosas🔇 dos meus vizinhos de condomínio 🏠.*

*Escrevi nas paradas de ônibus e já no interior deles, em movimento. Nas calçadas enquanto andava apressada, em frente à tela do computador 🖥, na rede, no sofá vermelho da minha sala 🛋, entre uma panela suja e outra, na cama 🛏, na universidade, sonhando enquanto dormia e acordada. Porque a dissertação foi algo muito querido, desejado e a concretização da escrita foi vivenciada por mim diariamente 🕒.*

*Muitas histórias eu deixei de contar como aquelas peculiaridades que sempre acontecem durante o mestrado e que são tão formativas... Chamaria, se as publicasse de: Os (in)dzíveis de uma dissertação 🗝, Os fatos (ine)narráveis 🗣 ou então Os bastidores de uma dissertação 🎭. Mas já fazem parte da minha nova constituição, da minha professoralidade. Aprendi bastante.*

*Espero que tenha me feito entender nas palavras que transpus para o papel 📄 e que meus sentimentos possam ter sido em parte compartilhados com quem leu esta pesquisa. Valeu!*

*💋💋💋 JANINE*

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHAM, Ada (Org.). **El enseñante es también una persona**. Barcelona: Gedisa, 1986.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

AMARAL, Janine B. e ALBERTI, Dirceu L. **Significações sobre a profissão professor**. In: CD VIII Seminário Institucional de Iniciação Científica, VIII Mostra de iniciação Científica, VI Seminário de Integração de pesquisa e Pós-Graduação e II Seminário da Rede de Pesquisa em Desenvolvimento Sustentável. URI- Campus de Santiago, RS, 2002.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar S.A., 2002.

BACSKO, Bronislaw. **Imaginação Social**. In: Enciclopédia Einaudi. N5, Antropos-homem. Portugal, Casa da Moeda, 1985.

BARROS, Manoel de. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

BATISTA, Analía Soria; CODO, Wanderley. Crise de identidade e sofrimento. In: CODO, Wanderley. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba, Editora Universitária Champagnat, 1996.

BEM-PERETZ, Miriam. Episódios do passado evocados por professores aposentados. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2.ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

BOAS, Benigna Maria de Freitas Villas. Avaliação no trabalho pedagógico universitário. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas: Papyrus, 2000.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 5.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BUENO, Belmira Oliveira. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, Belmira, CATANI, Denice Bárbara e SOUSA, Cynthia Pereira de. (orgs.). **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. São Paulo: Escrituras, 2002.

CATANI, Denice B., BUENO, Belmira O., SOUSA, Cynthia P. e SOUZA, M. Cecília. Docência, memória e gênero: estudos sobre formação. In: CATANI, Denice B. (et al.) **História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação**. 2.ed. São Paulo: Escrituras, 2000.

CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e a sua prática**. 11.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9.394/96. 6.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. Lisboa: Século XXI, 2000.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 16.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1971.

DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensinou. In: CHENÉ, Adèle (et. al.) **O método biográfico e a formação**, 1988.

ECHAGÜE, María Teresa Rodríguez de. Encuentros curriculares: una instancia innovadora en la educación universitaria, a partir de algunas áreas disciplinares de la UNER. In: **Pedagogia universitária: presente y perspectivas**. Cátedra UNESCO-AUGM. “Nuevas técnicas de enseñanza e innovación pedagógica en educación superior”. Encontro Constitutivo- Universidad de la República- Uruguay, s/d.

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, Marcos (Org.). **Docência na universidade**. 5.ed. São Paulo: Papirus, 2003.

FERRAZ, Geraldo Galvão (Org.). **Paixão Pagu: uma autobiografia precoce de Patrícia Galvão**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

GAARDEN, Jostein. **Através do espelho**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

GOÉS, FRED; MARINS, Álvaro. **Melhores poemas: Paulo Lemisnki**. 6.ed. São Paulo: Global, 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br>>. Acesso em 18 jul. 2005.

JAPIASSU, Helton. O racionalismo cartesiano. In: REZENDE, Antônio (Org.). **Curso de Filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. Sobre o conceito de memória. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 5.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003

KUPERMAN, Priscila. O “fio-céu” ou a imaginação simbólica como pedagogia. In: TEVES, Nilda (Org.). **Imaginário social e educação**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1992.

LACERDA, Mitsi Pinheiro de. Por uma formação repleta de sentido. In: ESTEBAN, Maria Teresa; ZACUR, Edwiges (Org.). **Professora-Pesquisadora: uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LUFT, Lya. **Pensar é transgredir**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LUFT, Lya. **Perda e ganhos**. 15.ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

MARQUES, Mario Osorio. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 1997.

MASETTO, Marcos. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, Marcos (Org.). **Docência na universidade**. 5.ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 4.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MEIRELES, Cecília. **Cecília Meireles**: poesia. 3.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 16.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MOSQUERA, Juan. **O professor como pessoa**. 2.ed. Porto Alegre: Sulina, 1978.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 16.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

NORONHA, Olinda Maria. Inovação metodológica no ensino superior: reflexões a partir do ensino da história da educação. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.). **O que há de novo na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papyrus, 2000.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e sua formação**. Portugal: Porto, 1992

\_\_\_\_\_ **Vidas de professores**. 2.ed. Portugal: Porto, 1995.

NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, Ivani. **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 5.ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Narrativas e Saberes Docentes**. Ijuí: UNIJUÍ, 2005.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de (Org.). **Imagens de professor**: significações do trabalho docente. Ijuí: Unijuí, 2000.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Imaginário Social e Escola de Segundo Grau**. Ijuí: Unijuí, 1997.

PESSOA, Fernando. **Mensagem**. Porto Alegre: L&PM, 2001.

PESSOA, Fernando. **Livro dos desassossegos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Maria das Graças C.S.M.G. ; AMARAL, Janine Bochi do. **O sentido da docência**: ressignificando histórias. In: Revista do Programa de Pós-Graduação da UNISINOS/RS: V.6, n.10,p.97 -115, 2002.

QUEIROZ, Maria Izaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, Olga de Moraes Von (Org.). **Experimentos com histórias de vida**: Itália-Brasil. São Paulo: Vértice, 1988.

REALI, Aline; MIZUKAMI, Maria. G. **Formação de professores**. São Carlos, EDUFSCAR, 1996.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. 18.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

RUIZ, Castor Bartolomé. **Os paradoxos do imaginário**. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2003.



SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** v.1, 4.ed. São Paulo: Cortez, 2002(a).

SANTOS, Boaventura de Sousa. A globalização e as ciências sociais. São Paulo: Cortez, 2002(b).

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** Porto: Edições Afrontamento, 2001.

SARAMAGO, José. **A caverna.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SILVA, Carmem Silva Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil:** história e identidade. 2.ed. Campinas: Autores associados, 2003.

SOUZA, Carmem Rosane Segatto. **21 anos de Educação:** a graduação no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Dissertação de Mestrado em Educação. FAFRA, Santa Maria: 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEDESCO, João Carlos (Org.). **Uso de memórias: política, educação e identidade.** Passo Fundo: UPF, 2002.

TELLES, Lygia Fagundes. **A disciplina do amor.** 6.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

TELLES, Lygia Fagundes. **Verão no aquário.** 9.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, S/D.

TEVES, Nilda (Org.). **Imaginário social e educação.** Rio de Janeiro: Gryphus, 1992.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. C. **A formação do professor do ensino superior**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.). **O que há de novo na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000.

ZABALZA, Miguel. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## 7. ANEXOS

### 7.1. Questões para a entrevista semi-estruturada

1. Quem é a .....
2. Como foi a tua escolha profissional?
3. Por que escolheste ser professora?
4. Quais eram as tuas expectativas em relação ao curso de Pedagogia?
5. Como foi o primeiro dia de aula na Pedagogia?
6. Quais foram os teus professores mais marcantes?
7. Quais as disciplinas que mais gostava, as que menos gostava?
8. Como era a Instituição/ Universidade em que fizeste o curso de Pedagogia?
9. Tu gostavas de frequentar a universidade?
10. Como tu caracterizas a formação que recebeste na graduação?
11. Qual curso fez durante a graduação? (seminários/ congressos...)
12. Participaste de algum projeto de pesquisa durante a graduação?
13. Outras lembranças marcantes na tua trajetória acadêmica.
14. Como está constituída a tua família hoje?
15. Há quanto tempo tu atuas no magistério?
16. Como foram as tuas primeiras experiências na docência?
17. Por que escolheste ser professora na educação superior?
18. Quais as diferenças/como é atuar na educação básica e na educação superior?
19. Quais as maiores dificuldades que enfrentaste no início da carreira?
20. Como tu vê o teu trabalho hoje?
21. Quais as dificuldades que enfrentas hoje?
22. Que disciplina(s) lecionas na universidade?
23. O que é ser Pedagoga na tua concepção?
24. Como tu vê as leis que regulamentam a educação superior?
25. Quais os espaços de formação para o professor universitário?
26. Quais as possíveis interferências pessoais na tua prática pedagógica?
27. Quais os saberes necessários para ser professor na educação superior, especialmente no curso de Pedagogia?
28. Fizeste algum curso de pós-graduação? Qual a importância desses cursos na formação do professor universitário?

- 29.Participas/ orientas alguma pesquisa atualmente? Já participaste?
- 30.Participas/ participaste, coordena de algum grupo de estudos/pesquisa?
- 31.O que você costuma fazer no fim de semana?
- 32.Você pratica alguma atividade física?
- 33.Assiste filmes? Que gênero?
- 34.Gosta de viajar? Qual a última viagem que fez?
- 35.Assina alguma revista/ jornal/ TV? Qual?
- 36.Quais os programas de TV que assiste? Que frequência?
- 37.Costuma ouvir música? Que estilo? Qual o último CD que comprou?
- 38.Vai com que frequência ao teatro/ cinema/ exposições?
- 39.Livros (fora da área de Educação) gosta de ler?
- 40.O que faz para relaxar quando está cansada?
- 41.O que faz no teu tempo livre?
- 42.Quais os seus sonhos?

## 7.2 Carta de cessão

Santa Maria, 21 de novembro de 2005.

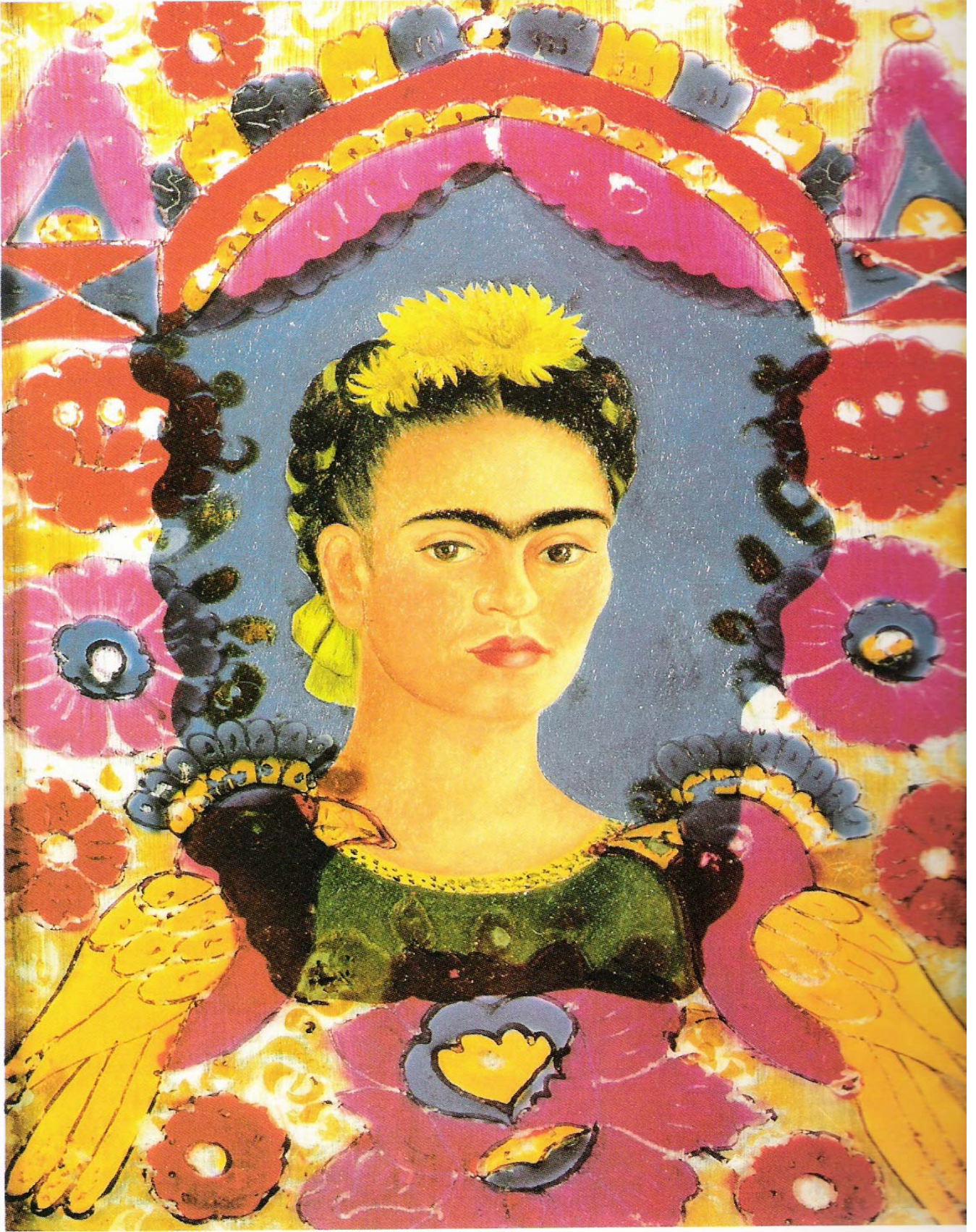
Eu, \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista gravada nos dias 01 de janeiro e 02 de fevereiro de 2005, transcrita e autorizada para leitura para que Janine Bochi do Amaral possa usá-la integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros para ouvi-la e usar citações, ficando vinculado o controle ao GEPEIS/UFSM, que tem sua guarda.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente, que terá minha firma reconhecida em cartório.

---

Professora Colaboradora





Auto-retrato "The Frame", 1938