O FAZER-SE PEDAGOGA OU O LUGAR ONDE SE TECEM OS FIOS DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

Aires, Ana Maria Pereira[39]; Ribeiro, Marcia Maria Gurgel[40]. UFRN

Resumo

Essa pesquisa foi desenvolvida no curso de Pedagogia da UFRN. Objetiva evidenciar a configuração do processo de construção identitária das pedagogas em formação. Partimos da ideia que tal processo resulta de um movimento complexo e interdependente, fenômeno inventivo forjado pelos sujeitos nas relações sociais e formativas. Trabalhamos com a metodologia da Entrevista Compreensiva. O processo de construção identitária, como processo inventivo, passa pela reflexão da formação, definida como trajetória relacional e complexa, apropriação de saberes e experiências. Processo de autoformação e socioformação.

Resumen

Esta investigación se desarrolló en la Facultad de Educación de la UFRN. Tiene como objetivo mostrar la configuración del proceso de construcción de la identidad de los pedagogos en formación. Partimos de la idea de que este proceso resulta en un movimiento complejo e interdependiente, fenómeno inventiva forjado por los sujetos en las relaciones sociales y formativas. Trabajamos con la metodología de la entrevista completa. El proceso de construcción de la identidad, como procedimiento de la invención consiste en la reflexión de la formación, que se define como la trayectoria relacional y compleja, conocimientos y experiencias de apropiación. Proceso de auto-formación y socioformação.

Introdução

Esta pesquisa investiga o processo de construção identitária de pedagogas em formação no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Brasil. Tal propósito está alicerçado na ideia de que a construção da identidade resulta de um movimento complexo, processual e interdependente, se concretiza por um considerável número de articulações, vivências e saberes, substancializa-se como resultado da relação contínua e dialética entre os caracteres objetivos e a capacidade de criação subjetiva (Kaufmann, 2005).

Assim sendo, não há como compreender a construção identitária sem implicar os sujeitos nas suas localidades e interesses concretos (Berger & Luckmann, 2005), os quais se produzem em diálogo com as globalidades sócio-históricas e culturais mais amplas. Afinal, são os sujeitos em formação que falam de si, e falar de si é explicitar sobre a construção da identidade, é permitir a formação de cadeias de conhecimento,

[39] Professora Adjunta do Departamento de Educação do CERES/UFRN.

[40] Professora Associada do Departamento de Práticas Educativas e Currículo/PPGEd/UFRN.

é restaurar a compreensão dos processos de vida. Dessa perspectiva, Indagamos: como se configura o processo de construção das identidades de pedagogas em formação no curso de Pedagogia da UFRN?

Pressupomos que esse movimento inscreve-se no âmbito das interdependências históricas e passa por uma "construção dilemática" (Elias, 1994). Está indubitavelmente enraizado nas trajetórias pessoais e experiências sociais vivenciadas pelas pedagogas em formação (Dubar, 2005; Kaufmann, 2005), nas relações com os saberes construídos e acumulados durante esse percurso (Charlot, 2005; Freire, 1996) e no desenvolvimento de um sentimento de pertença cultural e institucionalmente construído (Luckmann & Berger, 2005).

Objetivo

Evidenciar a configuração do processo de construção identitária das pedagogas em formação.

Metodologia

O trançado dessa investigação é multirreferencial (Ardoino, 1998, Macedo, 2002) e histórico, uma vez que permite uma leitura plural e heterogênea do nosso objeto de pesquisa. Trabalhamos com a metodologia da "Entrevista Compreensiva", a partir das orientações de Kaufmann (1996) e Silva (2006), cujos fundamentos estão na Sociologia Compreensiva de Weber (2001), na Antropologia Cultural de Geertz (2001), na Sociologia dos Processos Interdependentes de Elias (1994). A produção dos dados se deu na interação com cada interlocutora e com o coletivo. A "escuta sensível" (Barbier, 2004), foi a forma através da qual as pesquisadoras desvelaram os sentidos informados. Os elementos meios foram: o campo de pesquisa: o curso de Pedagogia da UFRN; as interlocutoras: oito estudantes que nos permitiram o diálogo compreensivo; os instrumentos técnicos e de análise: o roteiro de entrevista, o quadro das entrevistadas, as fichas de análises e os planos evolutivos. A análise aconteceu pela emergência dos núcleos de sentido, a partir do cruzamento dos detalhes anunciados nas fichas de análises e planos evolutivos.

Resultados e conclusões:

A identidade como inventividade não dispensa a trajetória biográfica do sujeito, tampouco o "peso social que o impele a considerar certas escolhas" (Kaufmann, 2005, p. 87) em detrimento de outras, pondo-as no campo do possível. Significa que o processo de constituição de si é atividade processual de significação dos propósitos da formação que traz em si o sujeito singular e autoral que pensa, age e se relaciona e o sujeito histórico-social que se envolve com os saberes e estratégias, os quais nutrem a institucionalização dos modelos formativos. Nesse sentido, pensar a formação é pensar a autoformação e a socioformação.

A autoformação ocorre, segundo Josso (2004) e Macedo (texto mimeografado), pelas atividades reflexivas do próprio sujeito, as quais traduzem a atribuição de sentido às experiências vividas para torná-las significativas. É um trabalho de implicação e envolvimento de si, consigo mesmo e com os outros, através da leitura crítica, ética e

competente das experiências e do mundo (CHARLOT, 2005). Mas é, principalmente, um exercício de responsabilização partilhada, porque supõe a mediação docente e de outros. Falar da autoformação é focar na subjetividade.

A socioformação (Aires, 2009) vincula-se à ideia dos conhecimentos e experiências produzidos histórico e coletivamente e da diversidade de aprendizagens que tais ideias proporcionam aos sujeitos quando socializadas nas instâncias de formação. Estamos falando dos conhecimentos cuja produção plural tem origem nos âmbitos de discussão coletiva. Referem-se aos saberes e experiências produzidos e partilhados nos movimentos de educadores, âmbitos governamentais e suas repercussões e impactos nos espaços institucionais de formação e sujeitos em formação.

Localizamos a gênese do movimento de construção identitária das pedagogas em formação no espaço-tempo anterior à entrada na universidade. A maioria das pedagogas em formação inicia a caminhada pela busca do bacharelado, pelos cursos tradicionalmente de elite: “fiz Psicologia, Medicina, Direito, Nutrição, Serviço Social, engenharia” (Lívia, Darc, Mara, Ana, Áurea, Paty). Pensar a licenciatura nesse contexto foi negá-la, embaladas pelo imaginário de desvalorização do ser professor.

Os investimentos no bacharelado não se efetivam com sucesso, fato que conduziu a frustração, sentimento emergente, de um lado, pela culpa do não cumprimento dos pré-requisitos necessários ao ingresso na universidade: “não estudei” (Paty), “queria entrar de qualquer jeito” (Darc). De outro, pelo descumprimento das providências Divinas, quando “Deus, sabe o que faz”, retraça o destino, pondo-o em convergência “com a vocação de ser professora” (Áurea).

Nesse percurso, as incertezas se avolumam e autorizam os processos de reflexão com vistas à superação dos sentimentos de fracasso e busca de um sentido para o futuro. Elas são afetadas por cobranças de si e dos outros: “a experiência traumatiza muito” (Lívia), “eu já estava angustiada” (Darc), “lá em casa havia uma cobrança muito grande” (Paty), “eu já estava desestimulada” (Mara), “meu Deus, tenho que ter uma formação” (Anita), “tinha uma cobrança, você tem que passar” (Darc).

Nesse sentido, reagem e renascem das cinzas dos desejos não satisfeitos. É da condição de ser sujeito que as pedagogas em formação balizam os processos reflexivos e tomam consciência do sentido da superação. Dessa abertura, buscam as identificações, os elos com a longevidade de suas histórias e memória social, caracterizando a “fabricação da pré-história do processo identitário” (Kaufmann, 2005, p. 61).

Para a maioria, os indícios de identificação com a Pedagogia emergem do próprio movimento de resistência, quando este provoca a reflexão e, consequentemente, a superação das escolhas iniciais. Os sentidos da licenciatura ganham materialidade, simultaneamente, aos processos de rupturas com o bacharelado. Movimento que fertiliza novas possibilidades, a exemplo de Mara: “sabe aquela vontade que você tem, mas tem medo, porque o outro curso era melhor financeiramente?”.

Para o grupo minoritário, esses indícios estão bem situados na continuidade das suas histórias. Pelas narrativas, Tábata e Lara possuem relações com a docência. Quando Tábata afirma que “é isso que eu quero, tive sempre certeza”, demonstra laços

positivos. Para Lara, a Pedagogia foi a “primeira e única opção”, ela “só queria entrar se fosse na Pedagogia”.

Quando iniciam a vida acadêmica, as interlocutoras iniciam também a negação ao curso de Pedagogia, por compreendê-lo como lugar de formação da “professora de criança” (Áurea, Lara, Paty, Darc). Mas a itinerância revela duas facetas, uma estruturada pelo currículo formal, que define a identidade “Professora dos Anos Iniciais” e outra, edificada a partir das posições conquistadas e das relações sociais, curriculares e complementares construídas. As apropriações tornam-se díspares, os engajamentos diversos, as oportunidades impares, contribuindo para cada interlocutora ser “bolsista, voluntária de pesquisa, auleira, política, monitora”.

As pedagogas em formação passam a enxergar a força das posições que cada uma assume dentro da trama que é esse movimento. A formação, que parecia ter identidade previsível, ser “professora de criança”, deixa revelar outras possibilidades: “coordenação, hospital, indústria, penitenciária”.

Segundo as interlocutoras, o currículo como processo definidor do movimento identitário, silencia muito da discussão epistemológica, para centrar-se em procedimentos, é o caso dos ensinos e dos estágios. Também as práticas avaliativas deixam circular valores que desrespeitam as subjetividades e posições das pedagogas em formação, evidenciando choques de realidades.

O componente pesquisa não favorece a identificação com o objeto da monografia, tarefa exigida na conclusão do curso. Como atividade de iniciação científica, não consegue abranger todos os estudantes, isso cria distinções elitistas, fato que repercute na formação. Os eventos acadêmico-científicos tem em vista envolver e comprometer os estudantes com a formação e as mudanças sócio-profissionais. As discussões e a geração de saberes que circulam nos eventos alimentam a rede de produção e reflexão teórica e orientam a avaliação das situações vividas no âmbito das práticas educativas/formativas.

O movimento de política estudantil é pouco participativo. A relação com esse tipo de saber demonstra um sentido frágil de politização no âmbito da formação. Essa despolitização deixa visível que a formação universitária não consegue implicar os sujeitos nos movimentos sociais.

Por isso, compreender o processo de construção identitária das pedagogas em formação, como processo inventivo, passa pela reflexão da formação, definida como trajetória relacional e complexa de apropriação de saberes e experiências. Processo de autoformação, pelo movimento de singularidade e atribuição de sentido. Também de socioformação porque é fenômeno cooperativo entre pessoas singulares e é interativo porque é envolvimento, relação, troca. É nela que se tecem os fios que unificam e diversificam o ser profissional.

Referências

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA Joaquim Gonçalves. *Multirreferencialidade nas ciências e na educação.* São Carlos: EdUFSCar, 1998

Barbier, R. (1998). A Escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. *Multirreferencialidade nas ciências e na educação.* São Carlos: EdUFSCar.

Berger, P. L. & Luckmann, T. (2005). *A Construção social da realidade:* tratado de sociologia do conhecimento. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 25 ed. Petrópolis: Vozes.

Charlot, B. (2005). *Relações com o saber, formação dos professores e globalização*: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed.

Dubar, C. (2005). *A Socialização*: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução de Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes.

Elias, N. (1994). *A Sociedade dos indivíduos*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia.* São Paulo: Paz e Terra. (Coleção Leitura).

Geertz, C. (1997). *O saber local*: novos ensaios em antropologia interpretativa. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis: Vozes.

Josso, M. C. (2004). *Experiências de vida e formação*. Tradução José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez.

Kaufmann, J. C. (2005). A *invenção de si*: uma teoria da identidade. Lisboa: Instituto Piaget.

_____. (1996). *L' entretien compreensif*. Paris: Nathan.

Macedo, R. S. (2002). Chysallís, currículo e complexidade: a perspectiva crítica multirreferencial e o currículo contemporâneo. Salvador/BA: EDUFBA, 2002.

_____. S/D. *A avaliação na formação como ato de currículo*: compreendendo e acompanhando sujeitos em aprendizagem formativa. Texto mimeografado.

Mills, C. W. (1987). *A Imaginação sociológica*. 6.ed. Rio de Janeiro: Zahar.

Silva, R. F. (2006). Compreender a entrevista compreensiva. In: *Revista Educação em Questão*. Natal-RN: ED, v. 26, n. 12, maio/ago.

Weber, M. (2001) *Metodologia das ciências sociais, parte 2*. Traduação de Augustin Wernet. 3e. São Paulo: Córtex, Campinas-SP, Editora da UNICAMP.