

UMA PESQUISA CRÍTICA SOBRE A PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS E SENTIDOS DE “SER PROFESSOR” NA FORMAÇÃO INICIAL

Eliana de Sousa Alencar Marques
(Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em
Educação da UFPI)

RESUMO

A experiência como professora nos cursos de formação inicial de professores fez-nos refletir sobre o papel que a formação inicial tem tido na produção dos significados e sentidos acerca de “ser professor”. Frente a isso, surgiu o interesse diante da seguinte questão: quais são os elementos determinantes na produção do significado e sentido de *ser professor*, presentes no processo da formação inicial nos cursos de professores, especialmente, no curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí? Essa questão tem suscitado nosso interesse no sentido de desenvolver uma pesquisa de doutorado com o objetivo de analisar os sentidos e significados sobre “ser professor” produzidos pelos alunos do Curso de Pedagogia tendo como foco a formação inicial e as experiências da prática educativa vivenciadas no estágio extra-curricular. Nesse relato sistematizamos e apresentamos dados iniciais dos estudos de doutoramento, resultados de pesquisas bibliográficas realizadas a partir dos aportes teóricos da Psicologia Sócio Histórica. A pesquisa em curso caracteriza-se como uma pesquisa crítica, fundamentada nos princípios do Materialismo Histórico dialético e nos aportes teórico metodológicos da Psicologia Sócio Histórica. Os sujeitos da pesquisa serão 06 alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPI. Para análise e interpretação dos dados produzidos serão utilizados os núcleos de significação de Aguiar e Ozella (2006).

PALAVRAS-CHAVES: Ser professor. Formação inicial. Significado. Sentido.

1 INTRODUÇÃO

A experiência como professora nos cursos de formação inicial de professores fez-nos refletir sobre o papel que a formação inicial tem tido na produção dos significados e sentidos acerca de “ser professor”. As diferentes experiências, as interações com os alunos graduandos e professores companheiros de profissão colocam-nos o desafio de procurar compreender não só como estão sendo construídos os saberes relativos ao exercício da prática pedagógica; mas, sobretudo, como está sendo construída a subjetividade desse futuro professor que envolve, dentre outros aspectos, o modo como cada um sente e age em relação à profissão que se pretende assumir.

Assim, na condição de professores-formadores, uma primeira leitura necessária volta-se para análise das reais implicações que a formação inicial, desenvolvida nas instituições formadoras, particularmente, na Universidade Federal do Piauí, no curso de

Pedagogia, tem promovido para a construção da subjetividade dos alunos no sentido de contribuir com a apreensão da realidade de *ser professor*. Nessa confluência, interessa-nos não as contribuições prescritas desse processo; mas, sobretudo, as contribuições efetivas que só poderão ser reveladas por meio da análise das atividades reais, ou seja, das ações realizadas durante o processo de formação. Essas ações não são previstas, mas põem os alunos em contato com a realidade objetiva da docência e podem tornar-se tanto oportunidades como obstáculos para o seu desenvolvimento profissional.

Essa temática sugere algumas questões para reflexão: quais são os reais determinantes dos significados e sentidos produzidos pelos alunos acerca da ideia de ser professor durante sua formação inicial? Qual é o impacto das experiências vividas no Estágio Supervisionado na produção do significado e sentido de *ser professor*? As experiências vivenciadas no estágio podem contribuir com a transformação desses significados e sentidos?

Devemos considerar que os significados são produções históricas, assimilados e compartilhados pelos homens nas relações sociais (LEONTIEV, 1978; VIGOTSKY, 1998) e que, especificamente, os alunos de Pedagogia, mesmo antes de se tornarem professores, já possuem uma representação do que significa *ser professor* atribuindo-lhe sentidos de natureza diversos. Frente a isso surgiu o interesse diante da seguinte questão: quais são os elementos determinantes na produção do significado e sentido de *ser professor*, presentes no processo da formação inicial nos cursos de professores, especialmente, no curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí?

Essa questão tem suscitado nosso interesse no sentido de desenvolver uma pesquisa de doutorado com o objetivo de analisar os sentidos e significados sobre “ser professor” produzidos pelos alunos do Curso de Pedagogia tendo como foco a formação inicial e as experiências da prática educativa vivenciadas no estágio extra-curricular. Nessa comunicação, sistematizamos e apresentamos os resultados da pesquisa bibliográfica que está sendo realizada com base nos aportes teóricos da Psicologia Sócio Histórica acerca do que vem a ser significados e sentidos e qual a relação entre esses elementos e a atividade docente. Além disso, apresentamos aspectos referentes as orientações teórico-metodológicas que nortearam o caminho dessa investigação que se encontra em curso.

2 O LUGAR DOS SIGNIFICADOS E SENTIDOS DE “SER PROFESSOR” NA FORMAÇÃO INICIAL

Os estudos recentes voltados para entendimento da dimensão subjetiva da docência (CARVALHO, 2007; BOCK e GONÇALVES, 2009; GATTI, 2003; MURTA, 2008; IBIAPINA, 2007; AGUIAR, 2007; MARTINS, 2007) envolve a investigação das categorias significado e sentido. O entendimento de como se articulam esses dois componentes da consciência é condição determinante para a compreensão dos processos educativos no que se refere à atividade consciente dos professores no exercício de suas práticas.

Partindo do pressuposto de que a atividade docente é uma prática social, sistemática, organizada, planejada e consciente que objetiva a efetivação bem sucedida do processo ensino – aprendizagem, esta não pode ser desenvolvida desvinculada de suas condições subjetivas de quem a desenvolve, pois a base fundamental na qual repousa a atividade humana consciente é a relação entre os significado e sentido. Mas, antes de explicarmos essa relação, convém esclarecermos alguns pressupostos da categoria *consciência*, um conhecimento essencial para a compreensão dessa relação na atividade psíquica do homem e, conseqüentemente, na atividade do professor.

Segundo Lontiev (1978, p. 88), a consciência é o reflexo da realidade conhecida pelo homem, entretanto não se trata de um reflexo puro e imediato como um reflexo condicionado, mas o produto que se origina “do prisma das significações e dos conceitos lingüísticos elaborados socialmente”, ou seja, é uma construção histórica que adquire particularidades diferenciadas a partir das condições sociais de vida que os homens levam, ou melhor, das suas práticas sociais.

Como bem defini Marx e Engels (2002) “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”, ou seja, o modo como vemos, agimos ou sentimos a realidade está diretamente ligada à nossa vida material, as nossas práticas cotidianas, as nossas relações sociais e materiais. Não é possível, pois compreendermos como se dá a construção da consciência humana sem o desvelamento do seu desenvolvimento histórico, é preciso conhecer o modo de vida desses homens.

Compreender a consciência nessa perspectiva significa considerá-la como “um sistema integrado, numa processualidade permanente, determinada pelas condições sociais e históricas do homem”. Ao lado da linguagem, que também é um produto histórico e social, a consciência assume papel fundamental na constituição do sujeito. (AGUIAR, 2007, p. 98).

Embora a consciência do homem seja um fenômeno que o diferencia dos demais animais, nem todas as suas ações são conscientes. Mais uma vez Leontiev (1978) vem esclarecer que “o reflexo psíquico consciente é psicologicamente caracterizado pela presença de uma relação interna específica, a relação entre sentido subjetivo e significação”. (p.94).

Para Leontiev (1978) a significação é, para o homem, o reflexo da realidade, independentemente da relação individual ou pessoal que este tenha com essa dada realidade. São formas que o homem encontra para comunicar a realidade da forma como ela se apresenta para ele e, ele assim a compreende. Entretanto, o modo como o indivíduo apropria-se dessa significação social, desse produto histórico, vai depender do sentido subjetivo e pessoal que esta significação tem para ele.

Dessa forma entendemos que o significado é tudo aquilo que o homem encontra pronto, elaborado historicamente. O indivíduo apropria-se dele como se apropria de um instrumento. Já o sentido, este é resultado de uma relação que se cria na vida, na atividade do sujeito e pode ser entendido como fruto de uma relação objetiva entre aquilo que incita o homem a agir e aquilo para o qual a sua ação se orienta como resultado imediato. Ou seja, todo sentido é pessoal e, para compreendê-lo, precisa-se conhecer o motivo que lhe corresponde. (LEONTIEV, 1978)

Essa relação entre significado e sentido constitui, segundo Leontiev (1978), o principal componente da consciência humana, o que regula a atividade humana consciente. Ou seja, todas as ações humanas conscientes são permeadas por um significado social e um sentido pessoal.

Voltando ao tema de nossa exposição, a atividade do professor, considerando que a intencionalidade é um pressuposto da consciência e que toda ação educativa precisa ser intencional, deduzimos que não existe ação educativa que não seja permeada por essa relação entre sentido e significado. É nessa direção que nos interessa desvelar quais os sentidos e significados atribuídos à ideia de *ser professor* que estão sendo construídos pelos alunos de Pedagogia em processo de formação inicial, ou seja, antes de se tornarem, efetivamente, professores.

Na ocasião dos estudos do mestrado, os resultados alcançados com a pesquisa realizada junto a professoras que atuavam no ensino fundamental (ALENCAR, 2007) revelaram que os significados e sentidos atribuídos ideia de *ser professor* estavam, em sua maioria, vinculados a um conjunto de sentimentos negativos. A pesquisa apontou que esses

sentidos estavam sendo produzidos em função, sobretudo, da falta de condições objetivas e subjetivas de realizar, com sucesso, o trabalho docente, ocasionando o crescente desenvolvimento de sentimentos negativos em relação à docência, como frustração, incapacidade, medo e insatisfação.

Carvalho (2007), em estudo recente sobre os aspectos psicossociais envolvidos na construção da pessoa do professor, esclarece que compreender a dimensão subjetiva da profissão docente significa compreender a pessoa do professor, isto é, seus modos de pensar, sentir e agir em relação à profissão. Segundo dados de sua pesquisa, os professores possuem significados e sentidos que se aproximam e se afastam do significado social da docência, sendo que grande parte dessas significações estão atreladas aos desafios e impossibilidades de *ser professor*.

Entretanto, essa significação dada à profissão docente não tem sido uma prerrogativa dos professores que já exercem o magistério como profissão. A literatura atual (PIMENTA, 2005; PIMENTA E LIMA, 2008) e nossas experiências curriculares vivenciadas no estágio supervisionado no curso de pedagogia mostram-nos que os alunos já manifestam, por meio de determinados discursos, os significados atribuídos à ideia de *ser professor*.

De acordo com Aguiar (2007, p.102) o homem ao internalizar alguns aspectos da estrutura da atividade, internaliza não apenas uma atividade com todas as suas especificidades; mas, suas significações. Isso leva a crer que, nas experiências de vida como alunos na educação básica, nas relações sociais com os professores no curso de formação inicial, os significados que estão sendo comunicados podem estar de fato contribuindo para a apropriação destes pelos alunos. Resta sabermos como estão sendo construídos os sentidos nessa relação.

Embora tenhamos clareza de que a subjetividade do professor constrói-se ao longo da carreira docente, por meio da sua trajetória como profissional, concordamos com Pimenta e Lima (2008, p. 62), quando afirmam que “é no processo de formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso lhe propõe legitimar”. Não restam dúvidas de que os alunos, quando chegam ao momento do estágio, já demonstram possuir muitas opções e intenções em relação à profissão. Resta-nos, então, saber como os significados e sentidos produzidos relativos à ideia de ser professor relacionam-se com essas expectativas. Para isso, nos propomos investigar o processo de desenvolvimento dessas apropriações e para isso escolhemos como caminho teórico metodológico os aportes do materialismo histórico dialético porque nos possibilita estudar esse fenômeno em sua

historicidade, no processo do seu desenvolvimento, desde sua gênese, conhecendo sua essência e sua natureza.

Partindo da premissa de Luria (2001) de que a origem da consciência humana está na relação do homem com a realidade em sua história social, estreitamente ligada com o trabalho e a linguagem, analisaremos o *real das atividades* produzidas pelos alunos relativas ao exercício da docência na disciplina de Estágio Supervisionado na perspectiva da Clínica da Atividade, que considera como *o real da atividade* “a ação de realização – jamais totalmente previsível – que põe o sujeito em contato com as realidades objetivas do mundo das coisas e dos homens”. (CLOT, 2007, p. 93).

Paralelo a isso, analisaremos os discursos produzidos por esses alunos vistos como manifestação do pensamento; pois, de acordo com Vigotisk (1998), para avançarmos na compreensão do sujeito, precisamos buscar apreender as formas como o pensamento se realiza na palavra constituída de significações.

Dessa forma, fundamentaremos a investigação nas perspectivas da Clínica da Atividade de Yves Clot (2007, p. 57) para o qual “o trabalho nunca é senão um dos elementos da dialética em que o sujeito se descobre e se revela”. Também buscaremos a fundamentação nos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski (1998) e Leontiev (1978): esta nos permite compreender o psiquismo e a sua forma maior de expressão – a subjetividade – como uma construção social, histórica e cultural, o que denota uma compreensão do homem como ser em processo de construção permanente.

Como nossa pretensão é desenvolver pesquisa de natureza crítica, a filosofia de Espinosa fornece-nos vários fundamentos essenciais ao exercício da investigação. A primeira delas diz respeito a seu monismo pelo qual ele nos explica que “O espírito, é uma idéia particular a saber, “a idéia do corpo”. Essa idéia é “não simples”, mas composta de muitas ideias e a cada um de seus componentes no espírito corresponde um processo corporal que é seu *objeto ou ideatum*. (2000,p.67). Ou seja, Espinosa entende aquilo que pensamos, ou melhor, nossas ideias expressam-se em nosso corpo, em nossas ações, com isso, é relevante que em nossa investigação consigamos identificar os *ideatums* em jogo para proceder a um trabalho colaborativo de reflexão e crítica acerca do que se pensa e sente sobre *ser professor* e sobre a profissão e, de como essas ideias, crenças e valores podem permear nossas práticas profissionais.

Outra contribuição que vem da filosofia de Espinosa está na compreensão da relação entre afeto e cognição, as noções de afecção e, sobretudo a ideia de que tudo no

mundo está relacionado, que nada existe de forma isolada. Segundo Espinosa o conatus, considerado o fundamento de toda a teoria da afetividade, é o que nos impulsiona a agir, a viver, é aquilo que sem o qual deixamos de existir. Todas as coisas são dotadas dessa potência de agir, ou seja, tudo na natureza possui conatus.

Como tudo no mundo está interligado, nada existe de forma isolada, todas as coisas que existem, incluindo nós, situamo-nos no mundo e só podemos existir com o concurso de outras coisas finitas que interagem casualmente, favorecendo ou criando obstáculos ao pleno exercício da nossa potência de agir. Nessa situação, Espinosa esclarece que nas substâncias complexas, dentre as quais nós humanos nos situamos, muitas vezes é necessário alterar dinamicamente um estado para poder preservar o nosso ser. Essa ideia leva-nos a inferir que será necessário desvelar o que vem determinando a produção dos significados e sentidos de ser professor nos alunos, que elementos estão se relacionando nessa situação e se possível, alterá-los.

Junto a isso vem a ideia de afecções do corpo, pelas quais a potência de agir desse corpo é aumentada ou diminuída, favorecida ou entravada, assim como as ideias dessas afecções. Trazendo isso para nossa pesquisa, acreditamos que por meio das afecções é possível desenvolver estados afetivos nos participantes da investigação e conseqüentemente, aumentar a potência de agir do grupo, o que segundo Espinosa concorre para alcançar a adequação das ideias.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A metodologia do trabalho científico diz respeito à forma como o pesquisador planeja e elabora o saber e os caminhos escolhidos para alcançar os resultados referentes aos objetivos de sua pesquisa. Entretanto, no universo da pesquisa científica não existe um único caminho ou método único que abranja a totalidade e a infinita complexidade da realidade, já que vivemos em um mundo naturalmente marcado por diferenças. O modo como cada pesquisador olha e interpreta a realidade vai depender de suas ideias, crenças, valores e concepções acerca do mundo e do homem. Afinal, “método não é algo abstrato, é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização do trabalho investigativo, na maneira como olhamos as coisas do mundo” (GATTI, 2000, p.43). Portanto, ao fazer uma escolha metodológica, o pesquisador revela seu estilo de pensamento, o que lhe inspira na realidade e que o leva a pensar de determinada maneira e não de outra.

Diante da escolha que fizemos em relação ao nosso objeto e estudo: os significados e sentidos de *ser professor*, produzidos pelos alunos do Curso de Pedagogia na formação inicial, optamos por realizar uma Pesquisa Crítica assentada nos aportes teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-histórica, tendo como método de análise o proposto por Vygotsky (1998) por acreditarmos que tal método nos possibilita estudar esse fenômeno em sua historicidade, no processo do seu desenvolvimento, desde sua gênese, conhecendo sua essência e sua natureza.

Em face do exposto, elegemos, como ponto de partida para a apreensão da realidade que pretendemos investigar - o campo da subjetividade – duas categorias fundamentais: a linguagem e a atividade. Gonçalves (2007, p.126), ao explicitar as questões discutidas por Vigotsky sobre os fundamentos metodológicos da Psicologia Sócio-histórica, esclarece que:

A subjetividade é constituída através das mediações sociais, dentre as quais a linguagem é a que melhor representa a síntese entre a objetividade e subjetividade, já que o signo é ao mesmo tempo produto social que designa a realidade objetiva, construção subjetiva compartilhada por diferentes indivíduos e construção individual que se dá através do processo de apropriação do significado social e atribuição de sentidos pessoais.

Nesse contexto, a linguagem, produto dos homens, é o instrumento social e histórico pelo qual são materializadas as significações, permitindo que seja possível apreender os significados que estão para além do aparente, ou seja, o próprio pensamento. Isso, porque, de acordo com Vigotsky (1998, p. 151), “o significado das palavras[...] é um fenômeno do pensamento verbal , ou da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento.”

Os sujeitos dessa investigação serão seis alunos do curso de Pedagogia, matriculados no quarto período do curso, que estejam inseridos em estágio extracurricular. A escolha por esses sujeitos se justifica por dois motivos. Com os alunos que estão no quarto período teremos a oportunidade de acompanhar o movimento de produção de sentidos e significados do início ao final do curso, pois pretendemos permanecer com o grupo até o nono período, ou seja, até sua conclusão. O outro critério, ou seja, estar participando do estágio extracurricular irá possibilitar que esses alunos construam sentidos e significados de ser professor relacionados á prática educativa.

Quanto aos instrumentos de pesquisa e construção da informação, utilizaremos entrevistas semiestruturadas, narrativas de história de vida e diário de campo. As entrevistas semiestruturadas nos ajudarão a identificar os sentidos e significados que o grupo já possui acerca da idéia de ser professor. As narrativas de história de vida nos levarão a compreender

os motivos das escolhas pela profissão, desde a sua gênese. Os diários serão construídos ao final de cada experiência em sala de aula, na ocasião do estágio.

Com relação à atividade, a importância de analisarmos essa categoria reside no fato de que, segundo Leontiev (1978, p.99), existe uma relação muito próxima entre a atividade e a consciência, ou seja, “a estrutura da consciência humana está regularmente ligada a estrutura da atividade humana.”

Essa relação torna-se mais evidente na análise de Clot (2007) chegando a considerá-la como a atividade mais humana que existe pois ocupa lugar central na construção da imagem que cada um tem de si. Nesta pesquisa, será considerado como fonte de produção de dados sobre a atividade, o trabalho realizado por dez alunos do curso de Pedagogia durante o exercício da prática educativa na disciplina de Estágio Supervisionado.

Nesse tipo de pesquisa, Clot (2007), sugere a utilização de técnicas de coleta de dados que conserve as marcas que fornecem o maior número de informações sobre a atividade realizada. Nesse caso, a técnica mais indicada é a vídeo-gravação; pois esta se caracteriza como recurso metodológico capaz de possibilitar a análise do trabalho na sua materialidade. Além disso, a vídeo-gravação é vista como essencial para o desenvolvimento das sessões de autoconfrontação cruzada.

Ao utilizar a autoconfrontação cruzada nesta pesquisa, objetivamos promover o encontro dos sujeitos consigo, como uma espécie de “espelhos de si mesmos”, para que por meio do exercício reflexivo do pensamento, possam identificar os elementos determinantes dos sentidos produzidos em torno da idéia de ser professor, e assim, se possível, transformá-los. (CLOT, 2007)

Para análise e interpretação dos dados produzidos, nos apoiaremos na proposta de Aguiar e Ozzela (2006) denominada pelos referidos autores como núcleo de significação. Esse procedimento se constitui como instrumento de apreensão de sentidos, ou seja, é um procedimento de análise que leva o pesquisador a encontrar os sentidos que estão sendo produzidos pelos sujeitos da pesquisa a partir da identificação dos núcleos de significação.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda M. J. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. da G. M. e FURTADO, O. (Org.) **Psicologia Sócio - Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2007.
- ALENCAR, Eliana de S. **As relações interpessoais entre professores e alunos mediando à construção do fracasso escolar: um estudo do cotidiano de uma sala de aula**. 2007.147 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2007.
- BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, Maria da G. M. (Org.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2009.
- CARVALHO, Maria Vilani. C. de. et al. Dimensão subjetiva da profissão docente apontando desafios e (im)possibilidades psicossociais de ser professor. In: ENCONTRO PESQUISA NORTE NORDESTE, 2007, João Pessoa, PB. **Anais....** João Pessoa, PB: 2007, 1 CD-ROOM.
- CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- GATTI, Bernardete A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**. N. 119, p. 191-204, julho/2003.
- GONÇALVES, M. da G. M. A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. da G. M. e FURTADO, O. (Org.) **Psicologia Sócio - Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2007.
- IBIAPINA, Ivana M. L. de M. A trama: o significado da docência. In: IBIAPINA, Ivana M. de M. L.; RIBEIRO, Márcia M. G.; FERREIRA, Maria S. **Pesquisa em educação: múltiplos olhares**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa, Portugal: Horizonte Universitário, 1978.
- MARTINS, Ligia Márcia. **A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- MURTA, Agnes Maria G. **Da Atividade Prescrita ao Real da Atividade: uma análise da atividade docente em uma escola regular, sob a perspectiva da Psicologia Sócio-histórica e da Clínica da atividade**. 2008. 222f. Tese. (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- PIMENTA, S. G. (b) Professor: formação, identidade e trabalho docente. In: PIMENTA, S. G. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005.
- PIMENTA, S. G. ; LIMA, Maria do S. L. **Estágio e docência**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

REY, Fernando Gonzáles. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira: Thomson, Learning, 2005.

SCRUTON, Roger. **Espinosa**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins fontes, 1998.