

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO E FORMAÇÃO – LIPECFOR**

AUTOFORMAÇÃO DOCENTE À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO

MARIANGELICA ARONE

**São Paulo
2014**

MARIANGELICA ARONE

AUTOFORMAÇÃO DOCENTE À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (Uninove), como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cleide Rita Silvério de Almeida.

**São Paulo
2014**

Arone, Mariangelica.

Autoformação docente à luz do pensamento complexo. /Mariangelica Arone. 2014.

266 f.

Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2014.

Orientador (a): Profª Drª Cleide Rita Silvério de Almeida.

1. Autoformação. 2. Educação. 3. Pensamento complexo. 4. Sujeito. 5. Reforma do pensamento.

I. Almeida, Cleide Rita Silvério. II. Título

CDU 37

MARIANGELICA ARONE

AUTOFORMAÇÃO DOCENTE À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO

Relatório de qualificação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (Uninove), como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Aprovado em: _____

Banca examinadora:

Presidente: Prof^a. Dr^a. Cleide Rita Silvério de Almeida (Orientadora)
Universidade Nove de Julho

Prof^a Dr^a Elaine Teresinha Dal Mas Dias
Universidade Nove de Julho

Prof^a Dr^a Lucia Helena Vitalli Rangel
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Prof^a Dr^a Maria Margarida Cavalcanti Limena
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Prof Dr Marcos Antonio Lorieri
Universidade Nove de Julho

Aos meus pais (*in memoriam*), pelo
exemplo de vida.
Aos meus filhos, Priscila e Enio, por serem
a continuidade do meu ser.
Às minhas netas, Luana e Melissa, por darem
sentido à minha vida.
A todos os professores, pois foi pensando
neles que realizei este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Ao Divino Criador, pela existência.

À Mãe Divina, pela proteção.

A todos os meus familiares e, em especial, ao meu irmão, pelos constantes encontros entre alguns desencontros.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo apoio financeiro; à Uninove, pela concessão da bolsa doutorado e excelente formação.

À professora Cleide Rita Silvério de Almeida, pela bravura e determinação nos diálogos travados, ensinamentos, paciência, amizade e orientação efetiva e afetuosa de minha pesquisa.

À professora Izabel Cristina Petraglia, que me iniciou no pensamento complexo, pelo seu apoio, delicadeza, atenção, disponibilidade, generosidade, orientação e amizade, em todos os momentos.

Às professoras participantes da banca de avaliação do projeto para o doutorado, pela atenção e coerentes recomendações para a condução desta pesquisa.

Aos professores Elaine Teresinha Dal Mas Dias, Lucia Helena Vitalli Rangel, Maria Margarida Cavalcanti Limena, Marcos Antonio Lorieri, Antônio Joaquim Severino (suplente) e Edmilson Felipe da Silva (suplente), por gentilmente aceitarem o convite para fazer parte da banca examinadora.

A todos os professores integrantes do PPGE, pela dedicação e cuidado na socialização de conhecimento, pelo carinho e atenção, especialmente aos professores José J. Queiroz, Paolo Nosella e Rosemary Roggero.

Aos colegas e amigos da Lipecfor, em especial a Alexsandro Junior de Santana, Carlos Eduardo de Almeida Sá e Regina Aparecida Loureiro Caroni, por compartilharem os caminhos afetivos da complexidade, pelo companheirismo e solidariedade.

Aos professores interlocutores desta pesquisa, pela disponibilidade, envolvimento durante a investigação e preciosa contribuição.

A Edgar Morin e Gaston Pineau, cujas obras li durante todo o tempo de estudo e que, decisivamente, contribuíram para a minha auto-eco-organização.

Aos amigos do Clã do Sol e a Júlia Magalhães, pelas vibrações positivas.

A Celina, pela generosidade em me apoiar nas atribuições do cotidiano.

Aos amigos que me trazem esperança.

A Nil e Enio, pela presença amiga e valiosa contribuição na transcrição das entrevistas.

Ao artista E. Cauac, pela autorização do uso de fotografias de suas obras *Flor da vida*, *Silêncio*, *Mandala vegetal*, *O homem transcendental*, *Nova terra*, *O abraço do homem livre* e *Mandala em espiral*, inseridas na abertura de cada parte do presente trabalho.

A Estela Carvalho, pelos cuidados na revisão final desta tese.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

GRATIDÃO!

RESUMO

Este estudo aborda a perspectiva da construção de uma autoformação docente, na concepção do pensamento complexo, de Edgar Morin, coadjuvado pela teoria tripolar, de Gaston Pineau, mediante a interdependência de categorias próprias à referência teórica escolhida, que se entrecruzaram e auxiliaram a entender a possibilidade de uma formação humana. Parte-se da premissa de que o conhecimento de uma teoria capaz de fundamentar as interconexões da complexa rede de relações e saberes que consideram o ser humano em suas múltiplas dimensões pode gerar concepções dos processos formativos. O objetivo da pesquisa é mostrar a percepção do papel da autoformação pelos sujeitos investigados, mais especificamente, desvelar e compreender como ocorre esse procedimento enquanto ferramenta de sua gestão de aprendizagem. A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas com oito professores de duas escolas da educação básica da cidade de São Paulo. Com a coleta de dados e a análise das entrevistas, foi possível identificar a elaboração de meios de autoformação por parte dos protagonistas, principalmente no enfrentamento das incertezas, na religação dos saberes científicos aos da humanidade e no restabelecimento das relações e das atitudes significativas. O estudo revelou que a autoformação é criação própria da aprendizagem pelos sujeitos docentes ao longo da vida, no sentido de uma melhor compreensão das ações presentes, as quais são dependentes das relações consigo mesmos e com os outros, num movimento constante e em espiral de auto-eco-organização, e numa tomada de decisão para gestar o seu próprio conhecimento.

Palavras-chave: Autoformação. Educação. Pensamento Complexo. Sujeito. Reforma do Pensamento.

ABSTRACT

This study examines the perspective of the construction of a teacher self-training, according to the conception of Edgar Morin's complex thought, supported by Gaston Pineau's tri-polar theory, by means of the interdependence of categories which are proper to the chosen theoretical reference, that intertwined and that helped to understand the possibility of a human training. The study starts from the premise that the knowledge of a theory, which is able to provide the basis of the interconnections of the complex net of relations and knowledges, which consider the human being in his multiple dimensions, can generate conceptions of the training processes. The purpose of this research is to show the perception of the role of self-training the people we interviewed have, more specifically to unveil and to understand how this proceeding occurs as a tool of their apprenticeship management. Field research was carried out by means of interviews conducted with eight teachers of two schools of basic education of the city of São Paulo. Thanks to the data gathering and to the analysis of the interviews, it was possible to identify the elaboration of means of self-training on the part of the protagonists, mainly in the facing of uncertainties, in the re-linking of scientific knowledge with humanitarian knowledge and in the reestablishment of the significant relationships and attitudes. The study revealed that self-training is the very creation of apprenticeship which is carried out by the teaching subjects in the course of their lives, in the sense of a better comprehension of the present actions, which are dependent on the relationship they have with themselves and their relationships with others, in constant movement and in a spiral of self-eco-organisation and in decision-making in order to manage their own knowledge.

Keywords: Self-Training. Education. Complex Thought. Subject. Thought Reform.

RÉSUMÉ

Cette étude aborde la perspective de la construction d'une auto-formation des enseignants, d'après la conception de la pensée complexe d'Edgar Morin, étayée par la théorie tripolaire de Gaston Pineau, moyennant l'interdépendance de catégories propres à la référence théorique choisie, qui se sont entrecroisées et qui ont aidé à comprendre la possibilité d'une formation humaine. Nous partons de la prémisse que la connaissance d'une théorie capable de fonder les interconnexions du réseau complexe de relations et de savoirs, qui considèrent l'être humain dans ses multiples dimensions, peut engendrer des conceptions des processus formateurs. Le but de la recherche est de montrer la perception du rôle de l'autoformation qu'en ont les personnes qui ont fait l'objet de la recherche, plus particulièrement de dévoiler et de comprendre la manière dont ce procédé se produit en tant qu'outil de leur gestion de l'apprentissage. La recherche de terrain a été réalisée au moyen d'interviews auprès de huit enseignants de deux écoles de l'éducation de base de la ville de São Paulo. Grâce à la collecte de données et à l'analyse des interviews, nous avons pu identifier l'élaboration de moyens d'autoformation de la part des protagonistes, principalement dans l'affrontement avec les incertitudes, dans la reliance des savoirs scientifiques aux savoirs humanitaires et dans le rétablissement des relations et des attitudes significatives. L'étude a révélé que l'autoformation est la création même de l'apprentissage des sujets enseignants tout au long de leur vie, dans le sens d'une meilleure compréhension des actions présentes, qui sont dépendantes des relations avec eux-mêmes et avec les autres, dans un mouvement constant et dans une spirale d'auto-éco-organisation et dans une prise de décision pour gérer leur propre connaissance.

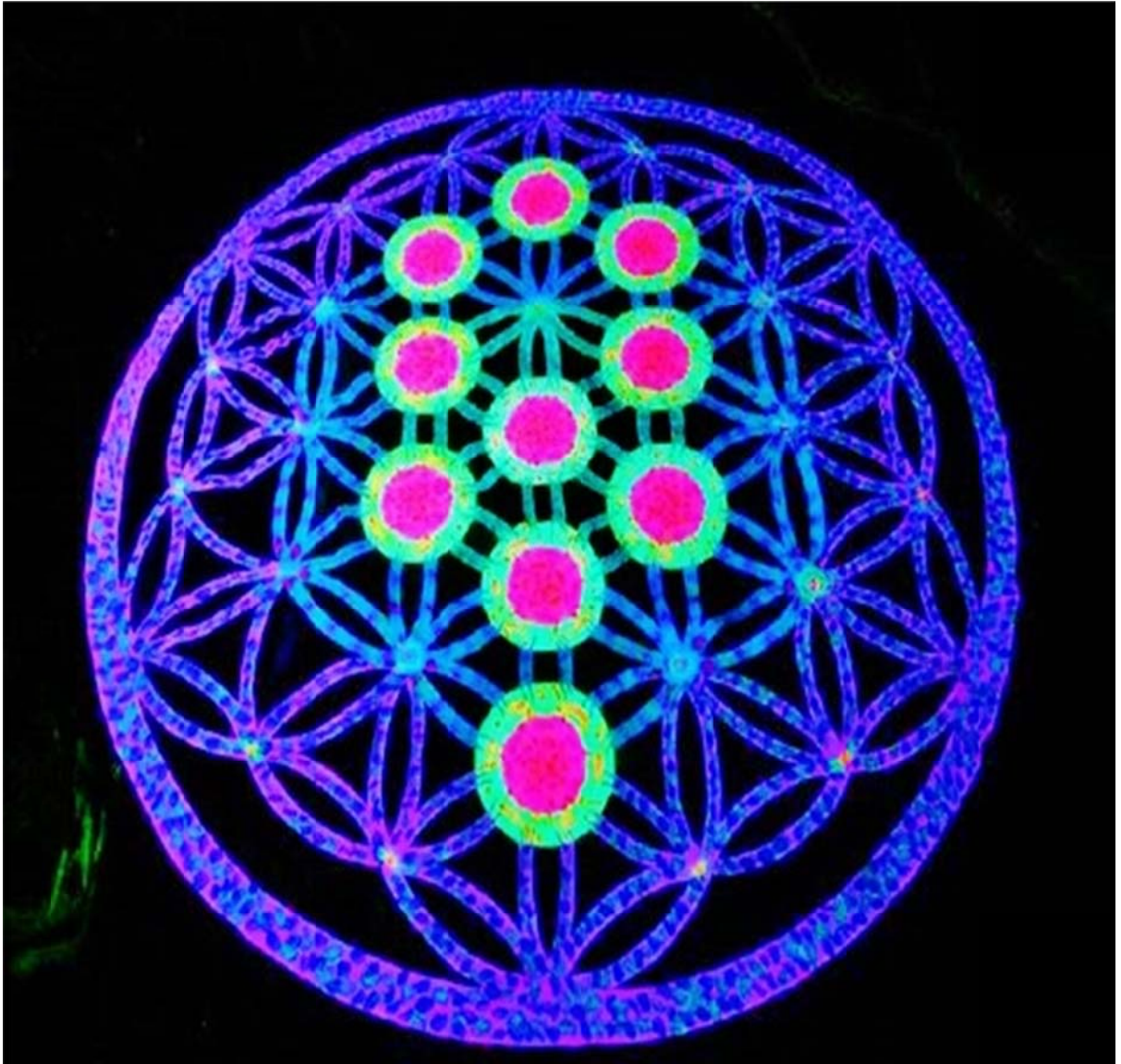
Mots-clés: Autoformation. Éducation. Pensée Complexe. Sujet. Réforme de la Pensée.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO.....	18
1.2 PROBLEMÁTICA.....	25
1.3 AUTOFORMAÇÃO, O NOSSO OBJETO.....	30
1.4 OBJETIVOS.....	30
1.5 REFERENCIAL TEÓRICO.....	31
1.6 TEORIA TRIPOLAR.....	32
1.7 PENSAMENTO COMPLEXO.....	33
1.8 CAMINHOS PERCORRIDOS.....	34
1.9 ESTRUTURA.....	35
2 A CONCEPÇÃO DE SUJEITO NO PENSAMENTO COMPLEXO.....	38
2.1 TECENDO A NOÇÃO DE SUJEITO.....	40
2.1.1 <i>Trindade humana constituída pelo indivíduo-sociedade-espécie.....</i>	<i>41</i>
2.1.2 <i>A trindade humana e a autoformação.....</i>	<i>45</i>
2.2 O EGOCENTRISMO.....	50
2.2.1 O computo e o cogito.....	51
2.2.2 A autorreferência.....	55
2.3 A EXCLUSÃO E A INCLUSÃO.....	56
2.4 A INCERTEZA.....	59
2.5 OLHAR COMPLEXO SOBRE A CONDIÇÃO HUMANA.....	61
3 AUTOFORMAÇÃO.....	71
3.1 FORMAÇÃO: TESSITURAS E SENTIDOS.....	74
3.1.1 <i>Então, o que é formação?.....</i>	<i>77</i>
3.1.2 <i>A formação do sujeito por si mesmo.....</i>	<i>80</i>
3.1.3 <i>A ideia do sentido formador.....</i>	<i>82</i>
3.1.4 <i>A ideia da auto-eco-organização.....</i>	<i>88</i>
3.2 TEORIA TRIPOLAR DA FORMAÇÃO.....	90
3.2.1 <i>Polo autoformativo.....</i>	<i>93</i>
3.2.2 <i>O autos.....</i>	<i>95</i>
3.2.3 <i>Autoformação imbricada nos aspectos da natureza (ecoformação) e na cultura (heteroformação).....</i>	<i>96</i>

3.2.4 O sujeito na formação.....	98
3.2.5 Polo heteroformativo.....	100
3.2.6 Polo ecoformativo.....	101
4 CAMINHOS PERCORRIDOS.....	108
4.1 O CENÁRIO.....	108
4.1.1 Escola pública.....	109
4.1.2 Escola privada.....	112
4.2 PROCEDIMENTOS.....	116
4.3 ANÁLISE INTERPRETATIVA DAS ENTREVISTAS.....	116
4.4 APRESENTANDO OS ENTREVISTADOS, OS SUJEITOS DA AUTOFORMAÇÃO.....	118
4.4.1 Rita: “Um sonho que eu tive.....”	119
4.4.2 Guilherme: “Eu decidi pelo fato de gostar.”.....	120
4.4.3 Elizabeth: “Eu sempre achei muito bonito! Era um sonho, mesmo!”.....	121
4.4.4 Lau: “eu vou vencer a miséria estudando.”.....	123
4.4.5 Márcia: “eu não consigo me enxergar nesse mundo fazendo outra coisa.”	124
4.4.6 Saraiva: “eu estou constantemente mudando...”.....	126
4.4.7 Thiago: “aprender um pouco de cada coisa, o máximo que você conseguir aprender em vida...”.....	128
4.4.8 Ana: “cada estudo é mais um degrau que vou subindo pra aprender.”.....	129
4.5 APROXIMANDO UM OLHAR SOBRE AS SINGULARIDADES DAS ENTREVISTAS.....	130
5 LIMITES E INDICAÇÕES PARA A AUTOFORMAÇÃO.....	135
5.1 UM OLHAR SOBRE A AUTOFORMAÇÃO.....	135
5.1.1 A autoformação na visão dos entrevistados.....	136
5.1.2 O papel da autoformação.....	139
5.1.3 As manifestações de autoformação.....	140
5.1.4 A concepção de autoformação dos entrevistados.....	144
5.2 ARTICULAÇÃO DAS VIVÊNCIAS E CONHECIMENTOS NO PROCESSO AUTOFORMATIVO.....	146
5.3 A RELAÇÃO ENTRE A AUTOFORMAÇÃO E A REFORMA DE PENSAMENTO.....	156
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
REFERÊNCIAS.....	169
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	181
APÊNDICE B – IDENTIFICAÇÃO DO PERFIL PROFISSIONAL DOCENTE....	182

APÊNDICE C – TABULAÇÃO DA IDENTIFICAÇÃO.....	184
APÊNDICE D – ENTREVISTA RITA.....	187
APÊNDICE E – ENTREVISTA GUILHERME.....	194
APÊNDICE F – ENTREVISTA ELIZABETH ALMEIDA.....	200
APÊNDICE G – ENTREVISTA LAU.....	206
APÊNDICE H – ENTREVISTA SARAIVA.....	215
APÊNDICE I – ENTREVISTA MÁRCIA.....	225
APÊNDICE J – ENTREVISTA THIAGO.....	236
APÊNDICE K – ENTREVISTA ANA.....	243
APÊNDICE L – IDEIAS NUCLEARES DAS ENTREVISTAS.....	253



E. Cauac, *Flor da vida* (2009).

1 INTRODUÇÃO

[...] vejo-me, antes, como uma abelha que se inebriou de tanto colher o mel de mil flores, para fazer dos diversos polens um único mel.

(MORIN, 1997b, p. 41)

A motivação deste estudo está ligada à minha história de vida, que foi progressivamente me direcionando a compreender meus processos de aprendizado. Posso dizer que isso teve início quando comecei a perceber o sentido dos diálogos por mim estabelecidos entre os saberes da vida e os acadêmicos, e fui desenvolvendo a consciência de que somos sujeitos de nossa própria formação.

Esta motivação tem-me impulsionado a pensar a autoformação como urgente e necessária. Apesar da vasta gama de autores que se têm ocupado dessa temática nos últimos anos – como é o caso de Isabel Alarcão (2003), Miguel Arroyo (1996), Hugo Assmann (1998), Francisco Imbernón (2002), Marie-Christine Josso (2004), António Nóvoa (1992), Philippe Perrenoud (1993, 2000) e Gaston Pineau (1988), dentre outros –, parece-me um assunto que está longe de se esgotar.

À medida que fui me envolvendo com a temática, comecei a ter muitos momentos de desânimo, por não encontrar respostas para diversos questionamentos; contudo, outros tantos me impulsionavam a buscar novos enfrentamentos e possibilidades.

Assim, a ideia deste estudo nasceu de minha caminhada, especialmente em meus 36 anos de docência, nos aprofundamentos teóricos e na compreensão de práticas e experiências que me levaram à busca inerente a todo ser que se sabe inconcluso de seus processos e dinâmicas, e à própria construção de sua ação docente.

Nesse contexto, encontrei em Paulo Freire um apoio e um alerta: ele dizia que somos seres humanos incompletos, conscientes do inacabamento e, por isso, “programados para aprender” (FREIRE, 1978, p. 73). Dizia, ainda, que, “aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que fazer permanente” (FREIRE, 1978, p. 73). Segundo Freire (1978), o importante é entendermos a percepção que o sujeito tem sobre a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas e sua concepção de mundo. É nesse

sentido que se pode dizer que este estudo é uma investida no aprofundamento dos conhecimentos acerca dos aspectos interativos próprios do sujeito para se autoformar.

A vontade de olhar especificamente para a autoformação nasceu da compreensão de que não é possível produzir saber sem questionar as demandas pessoais e o próprio processo de aprender por si mesmo e sem situá-lo na história pessoal. Nessa perspectiva, tal cogitação desenvolve-se como consequência de minha prática profissional, exercida desde 1979 na coordenação de processos de ensino e aprendizagem, com destaque para os cursos de formação continuada do docente, em que deixei emergir na minha consciência a reflexão dos múltiplos envolvimento pessoais, profissionais e sociais que foram atravessando meu percurso na construção de saberes.

Percorri um espaço de investimento em mim mesma a partir do momento em que tomei consciência de minhas necessidades e dificuldades; isto me impulsionou a buscar estímulos não lineares, para pensar de maneira diferente, não só no intuito de ser capaz de lidar com a docência, mas também para construir uma capacidade de reconhecer e habitar o mundo de maneira a agregar valores à minha construção de aprendizagem e à dos meus alunos. Ou seja: trabalhar a favor de uma educação contextualizada com a realidade.

Para isso, dei importância aos contextos não escolares em que vivi. Por exemplo, quando me afastei da área educacional durante dois anos, para ser conselheira no Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente da Cidade de São Paulo e assessora técnica de Planejamento da Secretaria Municipal de Educação. Assim aconteceu também com a coordenação do Fórum da População em Situação de Rua, do Fórum de Desenvolvimento Distrital da Subprefeitura da Mooca e na colaboração com os Movimentos da Infância e Adolescência e dos Sem-Teto. Essa não linearidade se mostrou frequentemente em minha própria aprendizagem e na prática profissional, quando fui assumindo diversas funções (professora de educação infantil, diretora de escola de ensino médio, supervisora de ensino, professora de ensino superior, coordenadora e formadora de programa de educação continuada, assistente de coordenação de curso de pós-graduação, entre outros), não seguindo um percurso continuado enquanto professora de dada disciplina.

Essa mobilidade me fez reorganizar minha identidade como sujeito humano e profissional e encontrar as relações do processo de apropriação de saberes, trazendo a consciência de que estar em formação implica autoconhecimento, autonomia e criatividade sobre os próprios percursos, com vistas à construção de um processo de ensino e de aprendizagem.

Outro aspecto a me influenciar foi a defesa da dissertação de mestrado em 2006, intitulada *Sentidos e significados da escola para os adolescentes em semiliberdade* (ARONE, 2006), sob a orientação da professora doutora Vera Maria Nigro de Souza Placco, no Programa de Psicologia da Educação da pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O estudo desenvolveu-se na capital paulista, em uma escola pública de ensino médio da rede estadual, e buscou compreender os significados e sentidos atribuídos pelos adolescentes à escola, forjados pelas condições sociais e culturais em que viviam, em um movimento constante de transformação.¹ Os resultados foram identificados por meio da expressão de como se entendiam, como se organizavam e estruturavam sua vida e como davam sentido ao momento vivido.

Recorri, naquele momento, ao referencial teórico-metodológico da psicologia sócio-histórica, marcado pelo materialismo histórico dialético, segundo o qual a base da sociedade está nas condições materiais de vida e no modo como o ser humano se organiza no mundo. Os estudiosos assinalam a importância da constituição das relações do sujeito em seu grupo social, em que ele sofre um processo de internalização do discurso alheio, e vai tornando seu o que é compartilhado pela cultura, passando o discurso social a ter um sentido pessoal. Resultado de um processo dialético entre o individual e o cultural, uma produção sócio-histórica é criada e recriada continuamente; são mudanças que originam novos nexos e constantes processos de relações de criação de novas conexões, sempre constituídos histórica e ideologicamente.

Constatei que os processos de significação e sentido e sua constituição no pensamento e linguagem eram marcados pela interação humana e construídos socialmente. O sentido das palavras expressas pelos adolescentes pesquisados estava em uma zona incerta, móvel e singular, pois nunca se abarca o sentido

¹ Em razão de um ato infracional cometido, os sujeitos pesquisados encontravam-se em medida de privação de liberdade, a semiliberdade, que é uma medida socioeducativa, de acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA).

completo das coisas e, por conseguinte, tampouco o sentido exato das palavras. A palavra é uma fonte inesgotável de novos problemas, seu sentido nunca está acabado: “[...] o sentido das palavras depende conjuntamente da interpretação de mundo de cada um e da estrutura interna da personalidade” (VIGOTSKI, 1992, p. 334). Deste modo, por meio daquele estudo percebi as próprias relações dos alunos com a escola e o mundo.

Ao longo do processo, busquei a compreensão do sentido e do significado de escola para aqueles adolescentes, sem perder de vista o problema que recai sobre tais sujeitos em conflito com a lei: a discriminação e a invisibilidade. Finalizei o trabalho valorizando o pensar e o agir do adolescente, priorizando o reconhecimento e o respeito às necessidades do outro, à ética das relações e à convivência com as diferenças. Mantive, porém, o sentimento da impossibilidade de conclusão, pois os ensinamentos apropriados na pesquisa indicaram a necessidade de continuar dialogando com esses sujeitos e lhes permitindo a expressão de seus pensamentos e falas, para que reconstruíssem suas trajetórias e ações.

Após o término do mestrado, vi-me completamente comprometida e envolvida com a continuidade dos estudos que havia iniciado, com um grande desejo de avançar na compreensão do cenário educacional, social, histórico, econômico e cultural e investigar as formas complexas e inacabadas da realidade.

E a inquietação permaneceu. O problema de pesquisa que movimentava minhas ações era compreender o sentido e o significado da escola para o aluno/adolescente em conflito com a lei e acabava em um vazio teórico e metodológico quando penetrava nos contextos escolares. Percebia um grande abismo entre as intenções expressas nos textos de nossas leis sobre a escola inclusiva² e as práticas vivenciadas nos espaços escolares, apesar da preocupação e do envolvimento de alguns profissionais.

Essa problemática levou-me a refletir sobre o quanto o pensamento dicotômico da modernidade limita nossa compreensão de mundo e, consequentemente, nossa ação, entendendo que ambas fazem parte da realidade objetiva, como elementos dialogicamente constitutivos.

² Escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades (BRASIL, 2004, p. 8).

Outra razão do interesse pela pesquisa é a existência de uma significativa mudança em curso na sociedade contemporânea, que não somente afeta a maneira como o sujeito produz e é produzido pela cultura, mas atinge também a educação. Vale lembrar os atuais modelos de educação, com a convergência das novas tecnologias e telecomunicações, com destaque para os cursos na modalidade de educação a distância, que inventam maneiras de se comunicar, ensinar e ainda se constituem em novas metodologias de ensino, já que a sociedade exige, para este momento histórico-cultural, ferramentas conceituais como possibilidades de um novo modo de aprender.

É importante que tais transformações nos façam compreender a perspectiva educacional sob o viés de um novo pensar do ensino. É fundamental que esse movimento propicie a rediscussão educacional, que contemple a reforma do pensamento, porque ela propõe outros modos de pensar que, segundo Morin (2007), são muito mais de natureza paradigmática que programática, na medida em que abrem possibilidades para a compreensão dessa mudança, bem como provocam demandas para entender a condição humana do sujeito em seus processos de ensino e aprendizagem.

Essa ideia sugere um aprofundamento dos aspectos multidimensionais e complexos da formação docente. Imbricada nesse processo, insere-se a autoformação, considerada como processo contínuo e complexo e de construção da própria pessoa pelo conhecimento religado, a partir dos aspectos intelectuais, afetivos, biológicos, psicológicos, sociais, políticos e racionais, isto é, na multidimensionalidade humana e, como caminho estratégico, para a valoração do potencial humano.

Desse modo, as demandas por mudanças no modelo educativo aparecem como uma necessidade da escola contemporânea. Elas indicam aos professores um processo contínuo de aprendizagem, atualizado e com respostas mais competentes dos educadores e das instituições às solicitações dos alunos.

Portanto, busca-se uma educação que transcenda e vá além do discurso da importância da renovação do pensamento, que remeta o olhar para a prática do cotidiano educativo e que permita uma visão contextualizada do sujeito e dos processos de ensino e aprendizagem.

1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

Este estudo partiu de uma inquietação epistemológica sobre a autoformação, a respeito de quais referências teóricas estariam subsidiando a área educacional, considerando-se o pensamento complexo presente, especialmente, nos programas de pós-graduação em Educação do país, num período de 11 anos de produção científica.

O estudo dessa temática constitui uma oportunidade de reflexão sobre inúmeras pesquisas acerca da autoformação docente, considerando prismas diversos. Pretende-se investigar como se apresenta a autoformação docente hoje, com o objetivo de procurar uma resposta às questões norteadoras, destacando os temas e subtemas que despertaram maior interesse nos estudos sobre autoformação docente. Quais os tipos de pesquisa utilizados nesses estudos? Quais as técnicas de coleta de dados mais utilizadas nas pesquisas? Quais os autores em que os discentes pesquisadores se apoiaram para realizar suas pesquisas?

A autoformação docente tem sido uma das temáticas exploradas nas discussões dos professores e emerge principalmente com os conteúdos de estudos que buscam compreender o docente como construtor de sua identidade e as concepções sobre as competências profissionais frente às exigências do grupo e do contexto escolar. O professor é visto pelos pesquisadores, na maioria das vezes, como um sujeito que construirá sua aprendizagem, como consequência de suas experiências pessoais e profissionais.

Nesse universo reflexivo, investiguei a temática autoformação no contexto da docência, mapeando e trazendo as contribuições das pesquisas encontradas nas dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em Educação do país de 1990 até 2011. Em virtude do registro das primeiras pesquisas do tema, o levantamento ocorreu a partir dos anos 1990, pois anteriormente não era abordado o tema autoformação, mas somente o da formação docente. O estudo foi realizado de junho a setembro de 2012.

Num primeiro levantamento sobre o estado do conhecimento da autoformação, com as palavras-chave “formação docente”, houve o retorno de 7.964 títulos. Desse universo, foram levantados inicialmente 63 trabalhos, eliminados 38, por não focalizarem o tema, e investigados 25, por tratarem especificamente da autoformação docente e complexidade e se aproximarem do objeto de nosso estudo.

O levantamento e a análise das dissertações e teses, no período de 1990 a 2011, foram realizados em três etapas:

1) Levantamento documental dos títulos dos trabalhos e dos resumos, junto à *homepage* do acervo da biblioteca digital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Foi feita uma primeira leitura dos resumos, em busca dos que interessavam para este estudo, por meio dos seguintes descritores ou palavras-chave: formação, autoformação e complexidade. Em seguida, foram incluídas palavras-chave correlatas a formação e autoformação docente, ao pensamento complexo e à reforma do pensamento.

2) Mapeamento do universo de dissertações e teses por instituição de ensino e ano;

3) Seleção de uma amostra representativa do universo utilizado na coleta de dados para leitura do texto completo, diante da insuficiência de dados dos resumos.

No que se refere ao estado do conhecimento da autoformação docente no viés teórico do pensamento complexo, diferentes pesquisas foram produzidas desde a década de 1990, as quais tratam de pressupostos epistemológicos e metodológicos sobre ensino e pesquisa. Esses estudos são apresentados principalmente nos aspectos que se referem a identidade, profissionalização, desenvolvimento pessoal e profissional e saberes da docência, entre outros.

Em função do objeto, foi necessário fazer um recorte no sentido de apreender os movimentos que se vêm configurando nos estudos sobre a autoformação, na tentativa de aprofundar a temática, tomando como referência as pesquisas desenvolvidas na linha do pensamento complexo, em Edgar Morin.

O tema autoformação docente (63 pesquisas) é menos explorado no conjunto das pesquisas, mas emerge com certa constância nos últimos anos. Desses, selecionei 25 trabalhos que abordam autoformação e complexidade. As informações foram organizadas em núcleos de compreensão. Alguns estudos foram

considerados em dois ou mais tipos por estabelecerem relações entre as variáveis, e são destacados a seguir.

Os saberes docentes necessários ao exercício profissional e as práticas pedagógicas mobilizadas pelos professores foram verificados em seis trabalhos (ANDRADE, 2007; ARAÚJO, 2005; CUNHA, 2010; GONDIM, 2008; GOULART, 2010; SAMPAIO, 2009), que apresentam a autoformação como possibilidade de evolução de sua profissionalização, por meio de suas práticas e saberes, relacionados à vivência docente e destacados no estudo de Cunha (2010, p. 11):

[...] está fundamentado numa teoria que valoriza características de como os professores vivem, como compreendem e como solucionam seus problemas, que enfrentam no dia-a-dia, com vistas a descobrir, apreender e compreender, os sentidos e vivências no seu trabalho docente, como possibilidade de formação e autoformação.

A construção identitária à autoformação é abordada em apenas dois estudos e indicada como etapa do sujeito consciente do trabalho sobre sua própria aprendizagem (AIRES, 2009; SOUZA, 2009). A perspectiva predominante é a de que “Construir a identidade requer pensar no processo de autoformação, que exige do sujeito uma ação reflexiva e investigativa de si mesmo a todo instante” (SOUZA, 2009, p. 27). E Aires (2009, p. 9) complementa: “[...] A autoformação dos sujeitos, compreendendo a leitura crítica, ética e competente das suas experiências”. Segundo o mesmo autor, tal construção identitária “[...] diz respeito às aprendizagens e significações dos sujeitos singulares em relação ao potencial formador de vivências, experiências, itinerários, oportunidades, relações e saberes” (AIRES, 2009, p. 37).

A complexidade e a corporeidade no processo formativo são apresentadas em quatro estudos (LUCENA, 2003; LUNA, 2008; PEREIRA, 2007; SAMPAIO, 2009), os quais abordam as relações com a educação nos diversos contextos socioculturais, imbricados nos fundamentos epistemológicos e metodológicos da corporeidade. Destacam a compreensão de que os saberes do ser, entrelaçados com a corporeidade, são fundamentais ao processo de ensino e aprendizagem do sujeito.

A apropriação tecnológica como processo complexo na autoformação é encontrada em três pesquisas (ANDRADE, 2007; BORGES, 2009; SILVA, 2005). A aprendizagem pelo sujeito de sua própria formação se apresenta como uma das

maneiras viáveis de o professor construir seu conhecimento com autonomia e liberdade, e como resposta a uma demanda exigida no confronto com a realidade, pelo desenvolvimento de competências e habilidades. Aí, o sujeito é também objeto da ação da aprendizagem, o que se faz necessário para trabalhar com as novas tecnologias da informação e da comunicação na educação.

A subjetividade revelada pelo sujeito na ação docente aparece em seis estudos (CASTALDI, 2004; GONDIM, 2008; GOULART, 2010; LUNA, 2008; SAMPAIO, 2009; SOUZA, 2009). Tais análises são focadas e reveladas na inteireza do ser, na construção do processo autoformativo e na transformação da ação pedagógica. As expressões de Goulart (2010) e Sampaio (2009) traduzem essa inquietação:

[...] como um movimento que desestabiliza e promove as mudanças emergentes [...] não podemos procurar fora de nós o que se encontra lá dentro e enquanto esse movimento não unir as naturezas que nos constitui [*sic*], continuaremos reproduzindo e massificando os alunos. A inteireza do ser é a busca pela plenitude, pelo ser mais, não aquele que se sobrepõe ao outro, mas aquele que conhece a profundidade do seu “eu”, consegue compreender a sua originalidade e vai ao encontro do outro, para mediar uma relação que o leva a níveis de transcendência e consequente autoformação (GOULART, 2010, p. 311-312).

[...] refiro-me ao processo de identidade do sujeito que vai refletir na sua prática, na subjetividade como forma de construção e expressão desse sujeito na sua totalidade, na sua corporeidade, não o reduzindo ao corpo-matéria que o aloja (SAMPAIO, 2009, p. 98).

A socioformação e a autoformação como movimento complexo, processual e interdependente, que se concretiza na articulação e vivência do indivíduo, foi encontrada em uma pesquisa (AIRES, 2009). O indivíduo é visto como um ser inacabado na identidade profissional e na própria construção de si e que se forma compreendendo sua realidade, num contínuo e progressivo diálogo com as globalidades sócio-históricas e culturais nas quais está inserido. Como afirma a autora:

Esta formação é engendrada pelas relações com os saberes curriculares, extracurriculares e discursivos, como dinâmica simultânea de autoformação e socioformação. A autoformação dos sujeitos, compreendendo a leitura crítica, ética e competente das suas próprias experiências, é vista também como exercício de responsabilização partilhada, pois supõe a relação com outros significativos e a mediação docente. A socioformação se refere ao sujeito coletivo e volta-se para a produção histórica e diversificada de saberes e compreensões das várias instâncias formativas.

Autoformação e socioformação são ambas objetos de negociação, porque são provocadoras de novos desenhos e mapas identitários e culturais, mobilizadores dos sentidos com vistas a novas significações de si e da realidade profissional. É nessa interdependência, entre o que é historicamente produzido e as experiências vividas pelos sujeitos, que localizamos a chegada, considerando-a como processo radicalmente inacabado da identidade profissional e da própria construção de si (AIRES, 2009, p. 9).

A formação pautada na “lógica do sensível”, que tem na escuta da natureza um de seus pilares epistemológicos fundamentais, é abordada em um estudo (MARTON, 2008). A autoformação é, então, explicada pela autora:

As delimitações espaço-temporais estão e não estão consideradas nessa autoformação, pois a paisagem permite o deslocamento do sujeito para outros tempos e outros espaços. Ela também exige que o sujeito diga por si, a partir da experiência vivida, o que é o seu ser no mundo. Ninguém pode fazê-lo, senão ele. A experimentação das paisagens do mundo imaginário e não imaginário impõe o processo de construção de paisagens próprias do sujeito que lhe fazem sentido. Isso é fundamental no processo da autoformação, pois restabelece o sentimento de tornar-se parte de um todo, mas que nasce da presença subjetiva íntima no mundo “por si, em si e para si” (MARTON, 2008, p. 35).

A autoformação numa perspectiva de valorização da vivência do lúdico e de sua autoprodução, uma autoconstrução necessária no processo da autopoiese, foi encontrada em cinco estudos (MAIA, 2008; MEDEIROS, 2006; PEREIRA, 2011; PINHEIRO, 2011; SAMPAIO, 2009). Autopoiese é entendida pelos autores como a capacidade que o ser humano tem de se autoproduzir, mediante experiencialidades ludopoiéticas, ou seja, há interações do ser humano com o meio e a necessidade daquele de se construir e se reinventar nas suas múltiplas relações. Para Sonia Maia (2008, p. 61), trata-se da “[...] autoformação humana como uma busca de si mesmo para saber se posicionar no mundo; e para a educação um espaço de trocas humanas que favorece o desenvolver-se no conviver”. Ainda segundo essa autora, “[...] uma autopoiese do humano nos leva a buscar valores a serem priorizados para a autoformação humanescente do profissional” (MAIA, 2008, p. 122).

Pude observar que o processo de aprendizagem que se desenvolve ao longo da vida como um caminhar do sujeito em sua própria autoformação surge como tema emergente nos últimos anos e, nesses termos, aparece em cinco dos estudos analisados (ARAÚJO, 2005; CUNHA, 2010; LUNA, 2008; SANTOS, 2010; SILVA, 2005). Eles consideram que tal movimento é não linear e se desenvolve ao longo de

toda a vida, assumindo maior grau de complexidade na medida em que os sujeitos são capazes de tomar decisões, formular intencionalidades explícitas, orientar e intervir em seus aprendizados.

A abordagem da apropriação do saber como capacidade de articulação entre contexto escolar, organização do trabalho pedagógico e formação continuada aparece em oito estudos pesquisados (CASTALDI, 2004; CUNHA, 2010; GOMES, 2003; GONDIM, 2008; LEITÃO, 2002; MOLMAR, 1996; NERY, 1996; PEREIRA, 2007). Essa ideia é indicada pelos autores como possibilidade de autoformação nos processos educativos e isto se dá a partir das mudanças sinalizadas pelos sujeitos.

É apontada em sete estudos a construção da aprendizagem como perspectiva de se educar para a vida (ARAÚJO, 2005; CUNHA, 2010; LUCENA, 2003; LUNA, 2008; MACIEL, 2001; SANTOS, 2010; SILVA, 2005). Pensando nessa possibilidade, os autores enfatizam a construção do conhecimento como uma valorização de aspectos ligados a como os professores vivem, compreendem e solucionam seus problemas, e à ressignificação da sua ação docente. Desta forma, vão constituindo a autoformação.

O conteúdo mais enfatizado em tais trabalhos é a autoformação na ambiência do contexto escolar, seja em termos do educador viver as próprias práticas do cotidiano – reveladoras de muitos saberes, sentimentos e reflexões –, seja em termos da redescoberta de suas histórias que, potencializadas, podem transformar suas práticas em sala de aula. O conteúdo menos priorizado foi o da lógica do sensível, que é ancorado na ideia da indissociabilidade entre reforma da educação e reforma do pensamento, formação e autoformação.

Destacam-se, ainda, nesse núcleo, os conteúdos que buscam a identidade profissional e as concepções do professor sobre a profissão. O tema “identidade e profissionalização docente” é pouco explorado no conjunto das pesquisas, configurando-se em quatro dissertações e teses defendidas.

Dos 25 estudos sobre autoformação docente, quatro teses ou dissertações tratam de pesquisas sobre educadores que participaram de programas ou cursos; outras quatro, de processos de formação em serviço; sete, de questões da prática pedagógica; sobre formação continuada, são seis. Os aspectos focalizados são bastante variados, incluindo diferentes níveis de ensino (educação básica e ensino superior), em contextos diversos, revelando dimensões bastante ricas e significativas da temática.

A análise da metodologia utilizada nas dissertações e teses sobre autoformação docente mostra que cinco pesquisas estudam um caso, seja uma turma ou um professor. São, em geral, estudos pontuais, voltados ao conhecimento de um aspecto particular da docência. Outro tipo frequente de estudo é a análise de narrativas, encontrado em nove pesquisas, em que o pesquisador faz levantamento de dados que revelam a construção do conhecimento pautada na coerência do fazer pedagógico, com seu modo de compreender e sentir o mundo. Também aparecem, com frequência razoável, as histórias de vida: dez estudos e cinco biografias. São trabalhos que se propõem a compreender como se dá a autoformação na história de vida profissional e a partir da biografia de cada um.

Evidenciam-se, com pouco destaque, os ateliês: dois trabalhos indicam a possível tendência de um espaço de apropriação da própria aprendizagem do educador por meio de vivências. Trata-se de uma ação dinâmica de vida que permite o desenvolvimento das potencialidades de cada um, bem como o fluir de seu projeto pessoal e/ou profissional. Novas perspectivas vão aparecendo ou reforçando qualidades de sociabilidade, criatividade e inovação.

Com menos ênfase, mas ainda com algum destaque, aparecem os estudos teóricos, a pesquisa-ação e as análises da prática pedagógica.

Em linhas gerais, o exame das dissertações e teses produzidas a partir da década de 1990 sobre autoformação docente revela que a maioria dos estudos se concentra nos aspectos relacionados às reformas educativas, às representações sobre a profissão, ao exercício reflexivo da epistemologia da prática, à identidade, aos saberes da vida e da docência e às histórias de vida dos educadores. Tais pesquisas têm enfatizado a importância de um processo de aprendizagem ao longo da vida, o qual toma a experiência do sujeito como fonte de apropriação de conhecimento.

No que se refere à abordagem teórica das pesquisas, nossa investigação revela que grande parte dos trabalhos concentra-se na confluência dos saberes do ser e da prática, com vistas à educação integral dos sujeitos, a partir do processo de autoformação/autoconhecimento, tecidas na possibilidade de ressignificar e agregar novos conhecimentos teóricos. A maioria dos estudos está ancorada nos princípios do pensamento complexo (MORIN, 1999b), da teoria autopoietica (MATURANA; VARELA, 2001), nas abordagens da transdisciplinaridade (MORAES; TORRE, 2008) e da autobiografia (JOSSO, 2004; PINEAU, 2000), as quais se entrelaçam com a

concepção de educação como prática da autonomia, da liberdade, da esperança e do encantamento (FREIRE, 1992; MORIN, 2007a, 2007b; ASSMANN, 2007).

Após o levantamento da produção de pesquisas, foi possível inferir que a autoformação docente, objeto do presente trabalho, é ainda um tema pouco explorado. Daí a pertinência em estudar o tema e suas conceituações, para buscar um melhor entendimento.

Dessa maneira, ao propor em minha pesquisa a necessidade de pensar a autoformação na perspectiva do pensamento complexo, de Morin, coadjuvada pela teoria tripolar, de Pineau, busquei olhar o sentido da multiplicidade, do entrelaçamento dos estudos dos sujeitos em suas realidades e de uma teoria capaz de fundamentar as interconexões da complexa rede de relações e saberes que consideram o ser humano em suas dimensões orgânica, cognitiva, afetiva e espiritual, aspectos estes que delineiam as concepções de seus processos formativos.

1.2 PROBLEMÁTICA

A autoformação tornou-se uma preocupação para mim e é um tema que merecia ser investigado. Mas não saberia eu relacionar qual motivação foi a mais forte. Importa, sim, pontuar como construí minha história, compreendendo as experiências de vida e profissionais, sentindo-me o que sou hoje, em processo de autoformação.

Ao revisitar minhas memórias, relembro em especial que, ao trabalhar em 1998 no Programa de Formação para Professores do município de Poço Redondo, no Polígono das Secas³, Sergipe, visitei diversas escolas, vivenciei e comparei

³ “O Polígono das Secas é um território reconhecido pela legislação como sujeito a períodos críticos de prolongadas estiagens. Recentemente, as Áreas Susceptíveis à Desertificação – SAD, passaram a ser denominadas por força de convenções internacionais (Convenção de Nairobi), de Semiárido Brasileiro. Compreende os estados do Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia e extremo norte de Minas Gerais e do Espírito Santo. O Polígono das Secas compreende uma divisão regional efetuada em termos político-administrativos dentro da zona semiárida, apresentando diferentes zonas geográficas com distintos índices de aridez, indo desde áreas com características estritamente de seca, com paisagem típica de semideserto a áreas com balanço hídrico positivo, como a região de Gilbués, no Piauí.” Informações disponíveis no site da Codevasp: <<http://www.codevasf.gov.br/osvales/vale-do-sao-francisco/poligono-das-secas/>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

realidades distintas das minhas e fui refletindo sobre o sentido dos processos formativos na ação docente.

Nessa vivência profissional, trabalhei com professores da educação infantil e do ensino fundamental, da educação de jovens e adultos da secretaria municipal e os ligados à educação do campo, aquela destinada a atender à população da área rural, que sequer possuía o ensino fundamental e/ou a qualificação profissional adequada. Tais professores eram comumente denominados “leigos”, por não terem formação específica para as atividades de ensino. Professores de assentamentos e acampamentos, vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), e educadores populares ligados à Igreja Católica.

Percebi que esses professores apresentavam uma singularidade que os diferenciava dos outros com os quais eu já tinha trabalhado. Penso que esse fato, em parte, provinha do engajamento deles no movimento pela reforma agrária, articulada, até certo ponto, ao contexto vivido (a “terra de Lampião”⁴). Com efeito, eram impulsionados a construir estratégias criativas e autônomas para a promoção do ensino e aprendizagem da leitura e escrita. Vale lembrar que o curso ministrado era sobre alfabetização.

Observei professores que, por um lado, apesar de viver uma realidade desprovida de materiais pedagógicos, de infraestrutura na escola, como também de condições de sobrevivência, eram extremamente comprometidos com sua aprendizagem e a dos alunos. Por outro lado, a experiência vivida na maior cidade do país, São Paulo, em que parcela significativa de educadores vivenciava uma realidade oposta, era a da resistência a um engajamento a favor do ensino. Principalmente quando se colocavam na manutenção da ideia de que os alunos apresentavam dificuldades em aprender: as coisas são desse jeito porque sempre

⁴ “Como todas as lendas que tendem a tornarem-se maiores que os fatos, Lampião e sua saga pelo Nordeste brasileiro contêm todos os elementos de aventura, romance, violência, amor e ódio das grandes histórias da humanidade. Jogado na clandestinidade após o assassinato de seu pai, Lampião foi o maior cangaceiro (nome dado aos fora-da-lei que viveram de forma organizada, no final do século XIX e início do século XX, na região do nordeste brasileiro) de todos os tempos. Percorreu sete estados da região nordeste durante as décadas de 1920 a 1930, levando sangue, morte e medo à população do sertão. Causou grandes transtornos à economia do interior e sua história é um misto de verdades e mentiras. No início da década de 30, mais de 4 000 soldados estavam em seu encalço, em vários estados. Seu grupo contava então com 50 elementos entre homens e mulheres. Tornou-se amigo de coronéis e grandes fazendeiros que lhe forneciam abrigo e apoio material. Lampião é odiado e idolatrado com igual intensidade, estando sua imagem viva no imaginário popular mesmo após 60 anos de sua morte. Sua influência nas artes – música, pintura, literatura e cinema – é impressionante.” Informações disponíveis no site Cultura Itinerante: <<http://www2.uol.com.br/lampiao/>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

foram assim e vão continuar sendo. A partir daí, as indagações sobre a formação docente começaram a me acompanhar.

Foi essa inquietação, além das pessoais, que me moveu a elaborar o estudo que ora apresento. Ainda, chamou-me a atenção um dado: ao pesquisar a contribuição de uma amostra das dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em Educação sobre a autoformação, não encontrei pesquisas que tomassem como ponto de partida as questões autoformativas. Neste momento, levanto a interrogação: por que não se foca a importância da autoformação no processo de aprendizagem do sujeito docente?

Tendo em vista esse interesse, sou movida aqui a responder à seguinte questão: *como ocorre, por parte dos professores, a percepção do papel de sua autoformação?*

Volto-me também sobre outros aspectos que esta investigação pode favorecer, e por isso tenho como questões subjacentes as seguintes: *quais manifestações de autoformação ocorrem nos sujeitos pesquisados? Qual a concepção de autoformação presente nesses professores? Como o professor articula vivências e conhecimentos em seu processo autoformativo?*

No momento em que se estabelece a questão de pesquisa, é elaborada uma hipótese inicial, proveniente de leituras de pesquisas do estado do conhecimento e de discussões de pesquisadores da área. De modo consciente e reflexivo, no contexto que instaura a autoformação, formulo a hipótese de que a percepção, pelos professores, de seu papel no processo de desenvolvimento pessoal e/ou profissional conduz à produção singular de si próprio. Nesta perspectiva, destacam-se no professor as possibilidades da apropriação do saber, de aprender por si mesmo, o que é impulsionado pelos interesses próprios e pela busca em resolver os problemas recorrentes de sua vida.

Finalmente, outra hipótese é reconhecida: a da necessidade de mudança no padrão de pensamento, em que a motivação se torne motor do desenvolvimento pessoal e conduza a novos modos de gestar a sua ação perante sua profissão e sua vida.

A reforma de pensamento, sob esse entendimento, parte de um pensamento simples (às vezes fragmentado e reducionista) ao complexo. No enfoque dessa interpretação, oriento-me por Morin (2007a, p. 89), que assim compreende:

É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto.

A reforma de pensamento de Edgar Morin surgiu em oposição à predominância do modo de pensar que nos foi legado pela modernidade: um modo de pensar fragmentado, que separa e reduz o objeto do conhecimento nas suas especificidades. Esta proposta de mudança acarretará uma reforma de ensino e vice-versa, no que se refere à necessidade de ir além de um conhecimento separado, para um em que se façam interações entre o todo e suas partes e a conexão entre o particular, o cotidiano, o local e o global, sem anular os sentidos inesgotáveis e abertos aos problemas essenciais da realidade. Como afirma Morin (2007a, p. 19-20):

A reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia que é o sistema que se nutre de antagonismos e, que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes.

O pensamento complexo ligará a explicação à compreensão em todos os fenômenos humanos.

O pensamento complexo conduz-nos a uma série de problemas fundamentais do destino humano, que depende, sobretudo, da nossa capacidade de compreender os nossos problemas essenciais, contextualizando-os, globalizando-os, interligando-os: e da nossa capacidade de enfrentar a incerteza e de encontrar os meios que nos permitam navegar num futuro incerto, erguendo ao alto a nossa coragem e a nossa esperança (MORIN, 2011, p. 11).

Neste trabalho, a reforma do pensamento abarca o olhar para uma visão multidimensional do sujeito em gestar seus próprios processos de ensino e aprendizagem, entendendo este gestar numa intrincada rede de relações e experiências de ser sendo no mundo, inter-relacionadas à vivência no cotidiano, à ação acadêmica, à prática política, num entrelaçamento de possíveis relações com os outros, num movimento de fora para dentro e de dentro para fora, como

consequência de seus interesses, necessidades, valores, imaginação, intuição, crenças, saberes, vinculados à sua própria humanidade, nas ações concretizadas no contexto da atuação educacional.

É neste sentido que a presente investigação busca compreender a dinâmica dos processos de autoformação, a partir da amostra pesquisada, junto à realidade dos sujeitos e com o arcabouço teórico do pensamento complexo, o que nos auxiliará no entendimento de outra maneira de perceber e pensar nossa apropriação de conhecimento, em que se pressupõe uma mudança de referência, principalmente no enfrentamento das incertezas, na religação dos saberes científicos aos da humanidade e no restabelecimento das relações e das atitudes significativas.

Assim, de acordo com Petraglia (2002, p. 13):

A reforma do pensamento, em época de incerteza, pressupõe a consciência reflexiva de si e do mundo para o exercício de uma autoética que é complexa e entende o humano como um ser relacional, que vive em comunidade. Aceitar o outro é compreendê-lo de forma amorosa, é condição ontológica da existência humana e implica mudança de atitude e perspectiva diante da vida.

E, nos rastros do pensamento complexo, o que importa ressaltar é o fato de que, no lugar de uma autoformação docente pautada em um pensamento tradicional positivista, empirista, determinista, baseado em certezas, hoje se busca um pensar em que o sujeito docente seja responsável por sua auto-eco-organização, interfira e modifique seu meio com ação, mesmo que provisória, em meio às dúvidas e incertezas do mundo em transformação. Entendo que a principal intermediação para a mudança do sujeito seja a construção do conhecimento, a partir da conscientização e da formação como forças atuantes no contexto que lhe cumpre viver e transformar. Segundo Morin (2011, p. 21): “O pensamento complexo é, portanto, essencialmente aquele que trata com a incerteza e consegue conceber a organização. Apto a unir, contratualizar, globalizar, mas ao mesmo tempo a reconhecer o singular, o individual e o concreto”.

O pensamento complexo adquire importância por reagrupar os saberes na busca da compreensão dos problemas dos seres humanos. É um pensamento incompleto, inacabado e parcial de todo conhecimento, que distingue, mas não separa, abraça a diversidade (entrelaçamento) e reúne o que está separado, considera o contexto e aborda as várias relações existentes (multidimensional).

Assim sendo, oriento-me por um pensamento complexo como possibilidade de compreender a autoformação, por considerar que o sujeito compreende o mundo

a partir do lugar que ocupa (contexto), de maneira a perceber as influências de sua multidimensionalidade, a partir dos conteúdos dos múltiplos saberes, das informações que julga pertinentes, salientando um conhecimento capaz de se tornar responsivo à organização de seu pensar e da especificidade de cada situação de seu viver.

1.3 AUTOFORMAÇÃO, O NOSSO OBJETO

Este estudo propõe como objeto a autoformação docente, considerada, como dito anteriormente, enquanto processo contínuo e complexo e de construção da pessoa pelo conhecimento de aspectos multidimensionais, como estratégia metodológica para a formação humana.

Decidi investigar as questões da autoformação docente porque, na condição de formadora de professores, antes de pensar em propor quaisquer mudanças para a formação, se faz necessário perguntar como o docente lida com as possibilidades de investir em sua formação e o quanto investe ou não em si mesmo. Por isso, é relevante desenvolver uma pesquisa que possa revelar e desvelar a produção do conhecimento na autoformação docente, concebida aqui como um processo de tomada de consciência do sujeito acerca de sua própria construção sobre si mesmo, ao reavaliar as possibilidades do aprender e equacionar demandas de suas práticas educativas para redirecionar seu ensino e sua aprendizagem. Desse modo, entende-se autoformação também como nos orienta Pineau (1988, p. 67):

[...] A autoformação corresponde a uma dupla apropriação do poder de formação: é tomar em mãos este poder – tornar-se sujeito – mas é também aplicá-lo a si mesmo e tornar-se objeto de formação para si mesmo. Esta dupla operação desdobra o indivíduo em sujeito e objecto de um tipo muito particular, que podemos denominar de autorreferencial.

Esta autorreferencialidade é demarcada pela possibilidade do professor de assumir sua própria construção de conhecimento, de forma autônoma, a qual mobiliza um processo de transformação de construção e reconstrução crítico-reflexiva de seu desenvolvimento pessoal e a consciência da produção singular de si e de sua trajetória profissional docente.

Com esta compreensão, acredita-se na possibilidade de reinvenção do conhecimento no cotidiano educativo aberto aos vínculos afetivos e à multidimensionalidade da vida, para que os educadores estejam aptos a um outro pensar.

1.4 OBJETIVOS

O objetivo central consiste em compreender e interpretar como os professores investigados percebem o papel da autoformação, exercida na sua experiência singular, enquanto ferramenta de seus processos de aprendizagem.

Para atingir tal objetivo, será necessário subdividi-lo em objetivos subjacentes. Dentre eles, destacam-se:

- compreender e interpretar o sentido das demonstrações dos sujeitos da investigação em relação ao processo de gestão de sua aprendizagem;
- compreender e interpretar a concepção de autoformação dos professores investigados;
- compreender e interpretar como o professor articula vivências e conhecimentos em seu processo autoformativo.

A fim de subsidiar a investigação, orientei-me pelo pensamento complexo, de Edgar Morin, coadjuvado pela teoria tripolar, de Pineau, por entender que é necessária uma epistemologia que visualize pontos de referência para uma autoformação docente, que suscite atitudes aliadas a contribuições para ensinar a assumir a condição humana e tornar-se cidadão comprometido com a sociedade e o planeta. Pretende-se, ainda, com este estudo, verificar a possibilidade de um sujeito docente assumir a responsabilidade pelo desenvolvimento de sua própria formação.

1.5 REFERENCIAL TEÓRICO

A fim de interpretar e refletir sobre os elementos que envolvem o foco desta pesquisa, ou seja, a autoformação à luz do pensamento complexo, há necessidade de suporte em teorias que possam dar sustentação à visão de educação e de formação do professor, e que ofereçam ferramentas para conduzir a análise.

A pretensão deste estudo é evidenciar a necessidade do conhecimento sobre o pensamento complexo para a pesquisa da autoformação docente, desvelando as potencialidades cognitivas dos indivíduos e a autogestão de seus saberes.

Inicialmente, será apresentada a teoria tripolar, uma vez que meu ponto de partida é a autoformação, a materialidade do texto, que traz subsídios que permitem avançar para um olhar mais abrangente.

Em seguida, será apresentado o pensamento complexo elaborado por Morin, que entende a capacidade de aprender como possibilidade e disposição do sujeito em adquirir conhecimentos, integradas as influências internas e externas da cultura, a fim de compreender como os professores investigados percebem sua autoformação, exercida em sua experiência singular, enquanto ferramenta de seus processos de aprendizagem.

Neste percurso, será realizada uma reflexão sobre as teorias mencionadas e a pesquisa, com destaque para as discussões dos dados, que relacionarei com o pensamento complexo, de Edgar Morin – particularmente em suas obras *Meus demônios* (1997b) e *Meu caminho* (2008c), e os seis volumes de *O Método* (2008a, 2005b, 2008b, 2008c, 2007a, 2007b) – e a teoria de Pineau, em especial nas obras *Temporalidades na formação* (2000) e nas referentes à Educação.

1.6 TEORIA TRIPOLAR

A formação pode ser entendida num processo tripolar, tal como propõe a teoria de Pineau (2000). O autor confere à teoria três movimentos que interferem na formação – personalização, socialização e ecologização –, levando-o a criar os conceitos de autoformação, heteroformação e ecoformação, originando, respectivamente:

- autoformação: a ação do *eu* como sujeito individual e social (relação consigo mesmo), ou seja, a apropriação de um saber construído com base em sua própria ação (experiências pessoais), capacidade de condução de sua própria formação, tornando-se dela objeto;
- heteroformação: a ação de indivíduos uns sobre outros (interação com os outros), caracterizando a dimensão social da formação, isto é, os outros (a família, a escola, a comunidade, o grupo social, religioso ou grupo cultural a que pertence ou

com que estabelece vínculos) que se apropriam da ação educativa/constitutiva da pessoa;

- ecoformação: a ação do meio físico, natural e biológico sobre os indivíduos, indicando a dimensão da interação com as coisas do meio e ecológica da formação, ou seja, a partir das observações, vivências, experiências, atividades práticas que o mantêm integrado a este ambiente e interferem na construção identitária.

Assim, a teoria tripolar de Pineau (2000) é entendida como um dos fundamentos atuais para a compreensão dos processos de autoformação, pois é ancorada na convicção de que várias forças auxiliam a constituição do sujeito, propondo uma apropriação de conhecimentos que se dá nas interações diversas do “eu”, por meio das interferências “dos outros” e das “coisas” do ambiente.

A perspectiva de Pineau (1988) leva em conta um processo tripolar com dimensões interdependentes, pois interrelacionadas, que, conduzidas pelo sujeito, são constituídas no aprender com o próprio percurso (autoformação), a partir da ação dos outros (heteroformação), da ação do meio ambiente físico, que influencia fortemente as culturas humanas e o imaginário pessoal, organizando o sentido dado à experiência nos ambientes culturais (ecoformação).

Para Pineau (2000), atribuir ao processo de formação a tripolaridade constituída por autoformação, heteroformação e ecoformação implica um nível de consciência e de percepção da realidade em seus aspectos multidimensionais e na sua multirreferencialidade, que indica a possibilidade de uma ação transdisciplinar. Trata-se de um processo cada vez mais pertinente no contexto atual da docência.

1.7 PENSAMENTO COMPLEXO

O pensamento complexo, por sua natureza, é polissêmico. Serão tratados aqui alguns destaques, tais como os três princípios-guias que nos ajudam a compreender a complexidade do real: 1) princípio hologramático, 2) princípio recursivo e 3) princípio dialógico. É dessa compreensão que emerge a religação do próprio pensamento complexo.

Para Morin (2005a, p. 13-14):

A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido em junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. Mas então a complexidade se apresenta com os traços inquietantes do emaranhado, do inextricável, da desordem, da ambiguidade, da incerteza...

Essa perspectiva é uma verdadeira revolução paradigmática, uma vez que extrapola os limites do pensamento linear, de uma visão mecanicista do mundo e o substitui pela perspectiva do embate permanente dos erros e acertos, das possibilidades e impossibilidades impostas pelos movimentos e desafios das realidades. Segundo Morin (2005a, p. 79), “[...] na noção de desafio há a consciência do risco e da incerteza”.

Sobre o desafio e os propósitos do pensamento complexo, Morin (2005a, p. 72) afirma:

O problema crucial do nosso tempo é o da necessidade de um pensamento apto a enfrentar o desafio da complexidade do real, isto é, de perceber as ligações, interações e implicações mútuas, os fenômenos multidimensionais, as realidades que são, simultaneamente, solidárias e conflituosas.

Quer dizer, confrontar-se, problematizar algumas questões em seu cotidiano, com realidades, situações e acontecimentos não mais tão previsíveis e tangíveis, ressignificando suas ações e suas práticas. É a busca de um novo pensar, de uma nova percepção de mundo, uma nova ótica: a da complexidade, que nos permite ligar as coisas que parecem separadas numa realidade multidimensional.

1.8 CAMINHOS PERCORRIDOS

Tendo em conta a fundamentação teórica baseada nos estudos do pensamento complexo, a opção metodológica para dar suporte ao desenvolvimento deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica e de campo, de abordagem qualitativa.

Primeiro foi delineado o estudo teórico. Em um segundo momento, contextualizei a pesquisa, situando as etapas, o campo e seus sujeitos, os procedimentos, tendo como objetivo fazer uma caracterização geral do universo da pesquisa. Com a preocupação focada no professor, o objetivo era interpretar os

sentidos e a compreensão do papel de sua autoformação, e isto só poderia ser feito pelo estudo de sujeitos em suas realidades, numa complexa rede de relações, interações e saberes, dinâmica marcada pelo princípio da recursividade (MORIN, 1999b).

Optei por desenvolver a pesquisa junto a professores dos ensinos fundamental e médio que atuam em duas escolas: uma particular e uma pública, ambas no município de São Paulo.

Para a realização da pesquisa, foram utilizados dois instrumentos complementares: a identificação e a entrevista semiestruturada. O questionário foi construído com questões fechadas acerca de: identificação pessoal, dados de formação acadêmica e profissional. A entrevista continha questões abertas sobre os processos de apropriação de saberes e do aspecto autoformativo, objeto da pesquisa. As questões foram previamente definidas, mas o entrevistado teve a possibilidade de discorrer livremente sobre o tema proposto. Foram feitas perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto. A opção por esse tipo de procedimento é por considerá-lo um instrumento favorável à rearticulação dos dados, de maneira mais expressiva e consistente em relação ao tema. As entrevistas foram gravadas de forma a assegurar a fidelidade das falas, e depois foram transcritas.

Para que se compreenda a autoformação docente à luz do pensamento complexo, é importante, num primeiro momento, considerá-la como processo de produção da pessoa pelo conhecimento, por intermédio da aprendizagem, em que o sujeito pode criar novas formas saberes.

Desse modo, constrói-se, sob os sustentáculos interpretativos, a configuração da tarefa hermenêutica, enfocando o pensamento complexo sob três eixos teóricos:

- a dinâmica do conhecimento ao longo da vida;
- os processos do conhecimento para compreender os caminhos trilhados pelo sujeito;
- as interações e disponibilidades constituindo o sujeito.

As seguintes categorias auxiliam na compreensão do pensamento complexo para a problemática estudada:

- autoformação;
- sujeito;

- reforma do pensamento.

Decidi-me pelas grandes categorias, como as acima elencadas, como forma de compreender o percurso formativo do sujeito, a partir de suas manifestações subjetivas: motivações, desejos pessoais, suas relações com os outros e com o meio ambiente, e, assim, observar seu processo de gestar o conhecimento na globalidade, para depois distinguir se ocorreu autoformação.

1.9 ESTRUTURA

Com vistas a atingir os objetivos propostos e responder aos questionamentos, o trabalho foi organizado em introdução, desenvolvimento e conclusão.

O desenvolvimento será apresentado em quatro partes. Na primeira, serão analisados os aspectos da concepção de sujeito à luz do pensamento complexo, com o objetivo de compreender o sujeito que realiza seu processo autoformador.

A segunda parte do desenvolvimento estrutura-se a partir da discussão sobre a orientação conceitual da formação de professores, com a compreensão da importância dos processos autoformativos na construção da identidade pessoal e profissional do sujeito. Para isso, a história da constituição da noção de formação terá como referência o pensamento complexo de Edgar Morin e a teoria tripolar de Gaston Pineau.

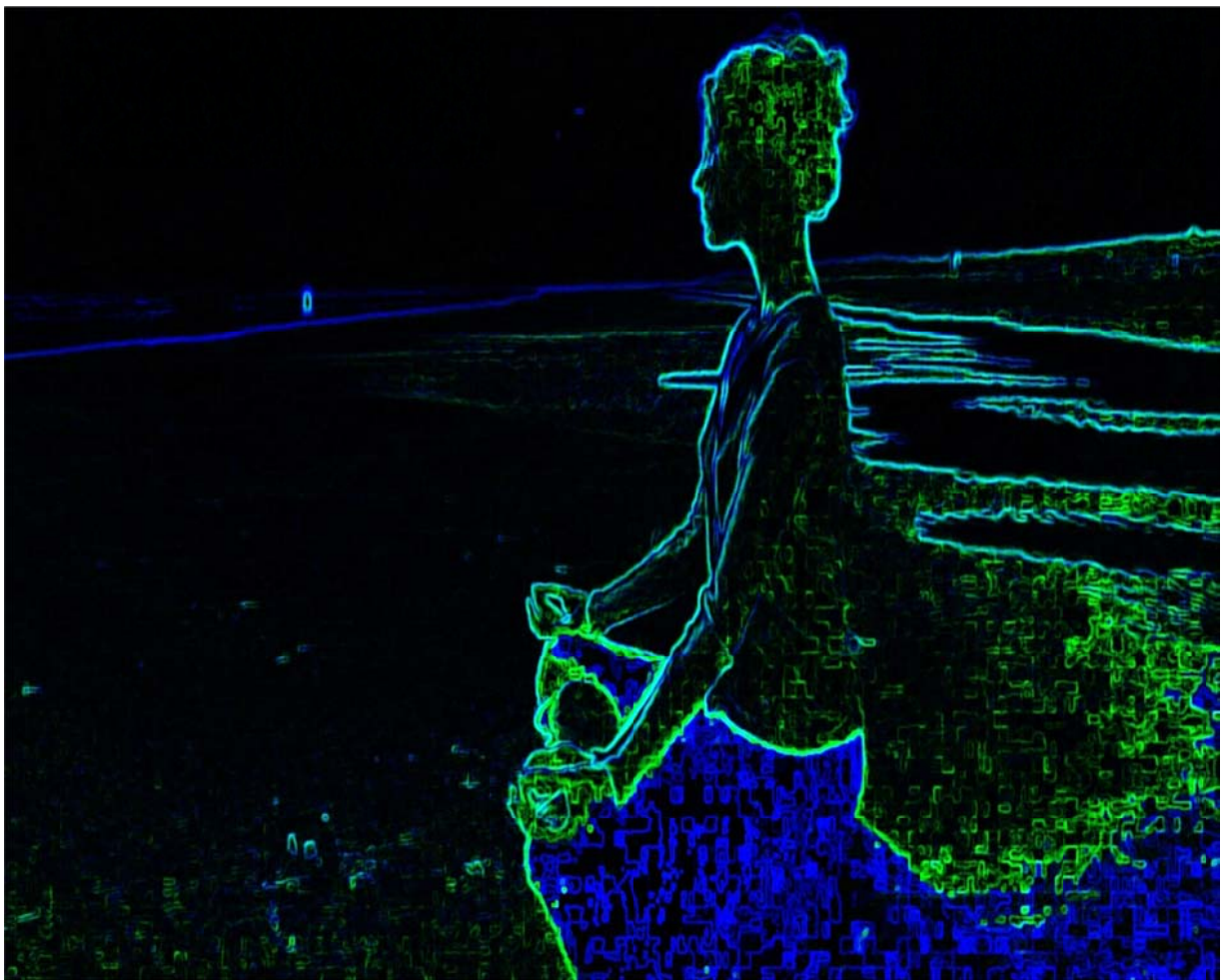
Na sequência, apresentam-se as trilhas da construção geral da pesquisa de campo no contexto da docência, por meio das contribuições dos professores, expressas no diálogo que foi possível estabelecer naquele espaço e tempo em que foram realizadas as entrevistas.

Na parte seguinte, é encaminhada a discussão dos resultados decorrentes das entrevistas dos professores, no sentido de revelar como se processa a construção autoformativa.

Depois disso, são feitas as considerações finais.

Assim, assistimos à nossa esperança renascer do que fazia o desespero do pensamento simplificador: o paradoxo, a antinomia, o círculo vicioso. *Nós pressentimos a possibilidade de transformar os círculos viciosos em ciclos virtuosos, refletidos e geradores de um pensamento complexo.* Daí a idéia que nos guiará nossa partida: não é preciso quebrar as nossas circularidades; é preciso, pelo contrário, vigiar-se para não desligarmos delas. O círculo será a nossa roda de idéias, a nossa rota será uma espiral. (MORIN, 2008a, p. 32)

Passemos, então, à caminhada da autoformação.



E. Cauac, *Silêncio* (2013).

2 A CONCEPÇÃO DE SUJEITO NO PENSAMENTO COMPLEXO

[...] E apesar da minha consciência cada vez mais acurada, do inacabado e do inacabável continuo lançando minhas redes para pescar o oceano.

(MORIN, 1997b, p. 256)

Este capítulo trata da noção de sujeito à luz do pensamento complexo segundo Edgar Morin, com a intenção de “pescar o oceano”, incumbência que se busca articular nesta pesquisa para melhor compreender o ser humano que se autoforma, no intuito de parar e olhar para longe, a fim de enxergar além das fronteiras.

As ideias de Morin (2008c) aqui apresentadas perpassam as contribuições feitas ao longo de sua obra, como ele aponta: “[...] a primeira foi a noção de trindade humana e por meio de uma relação em circuito recursivo entre a espécie, o indivíduo e a sociedade [... e] Minha segunda contribuição reside na noção de sujeito, que se define de forma inovadora” (MORIN, 2008c, p. 205). Mais adiante, dirá: “A terceira contribuição completa as concepções predominantes de *Homo sapiens*, *Homo faber* e *Homo economicus*” (MORIN, 2008c, p. 43).

No âmbito desta pesquisa, tais afirmações e seu estudo são um ponto de partida para a compreensão da autoformação, além de apresentarem uma dimensão metodológica. Sinalizam um caminho para a compreensão do pensamento, a começar do desvelamento do humano em toda a complexidade que é própria de sua natureza.

A noção de sujeito é fundamental para identificar alguns aspectos da natureza humana e compreender como eles influenciam em sua autoformação.

Revisitando as ideias de Morin (2007a), o pressuposto é o de que todas as ciências e as artes iluminam ângulos específicos, o fenômeno pessoal e a compreensão da condição humana, contribuindo, desse modo, para a autoformação. Entretanto, de acordo com o pensamento tradicional, “esses focos de luz estão separados por profundas zonas de sombra e a unidade complexa da nossa identidade escapa-nos” (MORIN, 2007a, p. 16). Daí a importância da convergência das ciências e das humanidades para restituir a multidimensionalidade⁵ da autoformação.

⁵ Morin (2000, p. 38) esclarece o termo “multidimensional” como unidade complexa e, desta forma, “o ser humano ou a sociedade são multidimensionais: [...] o ser humano é ao mesmo tempo biológico,

Em oposição a uma ciência cartesiana, que parte de um pensamento que isola e separa, reduzindo o todo às suas partes, aos seus aspectos mensuráveis, será explicitada a concepção de sujeito para além das cercas disciplinares, considerando a multidimensionalidade humana e buscando a religação entre os vários conhecimentos, numa visão complexa que considera a importância do todo e das partes, simultaneamente. Conforme indica Morin (2000, p. 15):

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos.

Acontece que, “ao desintegrar o homem, elimina-se a interrogação sobre a identidade humana. Precisamos reaprender a questioná-la” (MORIN, 2007a, p. 16-17). Para compreender a autoformação, é preciso interrogar a concepção de formação humana propiciada pelos conhecimentos fragmentados das ciências em disciplinas compartimentadas, pois é sabido que os modelos atuais de educação são organizados com base nelas, o que acaba por cristalizar mutilações e unilateralidade do pensamento. É necessário estabelecer o diálogo entre todas as áreas do conhecimento e, para isso, faz-se mister olhar para a autoformação na constituição da apropriação de aprendizagem docente, como consequência de um processo dinâmico e complexo, considerando todas as questões da vida humana em seus múltiplos aspectos: religioso, político, psicológico, físico etc., de modo a provocar mudanças nos padrões de pensamento do sujeito, e este, por sua vez, enriquecer-se na prática educacional.

E quem é esse sujeito docente de que falamos? Em que se constitui a sua condição humana? Compreendê-lo à luz do pensamento complexo exige entender o ser humano enquanto indivíduo e sujeito, levando em conta os inúmeros elementos e relações que influenciam seu funcionamento.

Para Morin (2007a, p. 24), o pensamento complexo é “[...] um modo de pensamento capaz de respeitar a riqueza, o mistério e o caráter multidimensional do real [...]”.

psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa [...]”.

É a ideia daquilo que se tece junto, como uma tapeçaria com fios diversos, que se transformam em algo único: “[...] tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém, a unidade do *complexus* não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram.” (MORIN, 1999c, p. 188).

Consideram-se as diversas dificuldades, limitações, desordens, os problemas de organização inerentes ao processo de aprendizagem como espaço de realização deste *complexus* em que tudo se imbrica, sem perder a variedade e a diversidade. Saberes necessários para aprender os modos singulares por meio dos quais os sujeitos efetivam a construção de sua própria formação.

Nesse entrelaçamento, a busca é por compreender a noção de sujeito, a base de sua construção, a projeção identitária para além dos condicionamentos biossociais, por intermédio do pensamento complexo, que religa fenômenos simultaneamente complementares, antagônicos, concorrentes do real e das singularidades da vida.

2.1 TECENDO A NOÇÃO DE SUJEITO

Todo ponto de vista é a vista de um ponto.
(BOFF, 1997, p. 2)

Para se pensar o sujeito, vale refletir sobre a ideia de Boff de que todo ponto de vista é a vista de um ponto. Esse ponto é visto por nós a partir da noção de sujeito em Morin (1999d), consubstanciada na multidimensionalidade que a comporta.

É preciso reorganizar a concepção de sujeito por meio da relação de um conjunto de informações e de nossas convicções fundamentais. Para isso é necessário, em primeiro lugar, compreender o porquê de vermos o sujeito da forma que vemos; em segundo lugar, ter vontade de abrir nossas percepções e compreensão do homem, de maneira a não compactuar com verdades únicas e carregar nossos pensamentos de possibilidades maiores de diálogo, de leituras da realidade, de arranjos intelectuais e éticos.

O ponto de partida para a noção de sujeito, referida pelo autor, são suas hipóteses acerca de uma concepção trinitária capaz de tornar os seres humanos

trinos, isto é, ao mesmo tempo sociais (vida em comunidade), biológicos (*Homo sapiens*) e individuais (sujeito complexo). Três elementos inseparáveis, um contido no outro.

2.1.1 Trindade humana constituída pelo indivíduo-sociedade-espécie

De acordo com Morin (2000, p. 52), o homem é um “[...] ser plenamente biológico, mas, se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível”. Nesse sentido, o autor exprime:

[...] A sociedade vive para o indivíduo, o qual vive para a sociedade, a sociedade e o indivíduo vivem para a espécie, que vive para o indivíduo e para a sociedade. [... Nessa relação,] todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2000, p. 54-55).

Dessa maneira, forma-se a interdependente, complementar e dialógica trindade humana indivíduo/espécie/sociedade, numa intrínseca relação, não havendo nessa interconexão sobreposição de um dos elementos.

Morin (2007a, p. 52) afirma:

Os indivíduos são os produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas este processo deve ele mesmo ser produzido pelos indivíduos. As interações entre indivíduos produzem a sociedade e esta, retroagindo sobre a cultura, sobre os indivíduos, forma-os propriamente humanos. Assim, a espécie produz os indivíduos produtores da espécie, os indivíduos produzem a sociedade produtora dos indivíduos: espécie, sociedade, indivíduo produzem-se; cada termo gera e regenera o outro.

Cada um dos elementos da trindade humana – indivíduo/sociedade/espécie – depende dos outros e constitui a base da complexidade humana, que simultânea e dialogicamente gera interações de ordem/desordem/organização/desorganização. Tais interações surgem de pluralidades e justaposições triúnicas, em relações dialógicas e antagônicas, inseparáveis biológica e culturalmente de forma auto-eco-organizativa.

Morin considera essa tríade como sendo fundamental à evolução do universo, na medida em que ao mesmo tempo é:

- Uma (isto é, indistinta na sua origem genésica e no seu caos formador);
- Complementar: tudo o que é físico, dos átomos aos astros, das bactérias aos seres humanos, precisa de desordem para se organizar; tudo o que é organizado ou organizador trabalha também, nas e pelas suas transformações, para a desordem (aumento de entropia);
- Concorrente: sob outro ponto de vista, a desordem de uma parte e a ordem/organização de outra são dois processos concorrentes, que ocorrem ao mesmo tempo, o da dispersão generalizada e o do desenvolvimento em arquipélago da organização;
- Antagonista: a desordem destrói a ordem organizacional (desorganização, desintegração, dispersão, morte dos seres vivos, equilíbrio térmico) e a organização afasta, dissipa, anula as desordens (MORIN, 2008a, p. 106).

Tal percepção complexa da condição humana inaugura um olhar complexo sobre o homem, pautado no entrecruzamento dialógico da história da vida, da cultura e da individualidade, nas interações entre o indivíduo, a sociedade e a espécie, em que o sujeito transcende a percepção personalista e antropocêntrica, passando a compreender sua relação com a natureza e com o cosmo. Percebe-se, ainda, que somos seres impregnados de símbolos e de cultura.

Verifica-se a cultura representada na complexidade do sujeito como:

[...] constituída pelo conjunto de hábitos, costumes, práticas, *savoir-faire*, saberes, normas, interditos, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se perpetua de geração em geração, reproduz-se em cada indivíduo, gera e regenera a complexidade social. A cultura acumula o que é conservado, transmitido, aprendido e comporta vários princípios de aquisição e programas de ação. O primeiro capital humano é a cultura (MORIN, 2007a, p. 35).

A cultura passa a ser compreendida como a ação gerada por todos os seres humanos e é por meio dessa ação que a humanidade produz seus saberes, desde a sociedade arcaica até a atualidade. Desse modo, a sociedade é uma complexidade de sujeitos humanos que, cada vez mais, buscam uma forma singular de ser.

Para pensar a complexidade da relação dos elementos da trindade, faz-se necessária a presença dos três princípios do pensamento complexo, que atuam concomitante e complementarmente: princípio dialógico⁶, princípio recursivo⁷ e princípio hologramático⁸.

⁶ “Princípio dialógico: vem justamente de ser ilustrado pela fórmula heraclitiana. Une dois princípios ou noções que devem excluir um ao outro, mas que são indissociáveis numa mesma realidade. Deve-se conceber uma dialógica ordem/desordem/organização desde o nascimento do universo: a partir de uma agitação calorífica (desordem) onde, em certas condições (encontros ao acaso),

No princípio dialógico, unem-se “[...] dois princípios ou noções que devam excluir-se um ao outro, mas são indissociáveis numa mesma realidade” (MORIN, 2011, p. 17), assim como é indissociável a relação entre indivíduo-sociedade, podendo ser antagônicas como também complementares. O detalhamento de tal questão é exposto por Morin (2007a, p. 52):

Assim, a sociedade reprime, inibe o indivíduo, este aspira emancipar-se do jugo social. A espécie possui os indivíduos e os constrange a servir às suas finalidades reprodutoras e a dedicar-se à progenitura, mas o indivíduo humano pode escapar à reprodução e ainda assim satisfazer a sua pulsão sexual, sacrificando a prole ao egoísmo.

No princípio recursivo, a tríade se posiciona ora como produto, ora como produtora, destacada como “[...] um anel gerador, no qual os produtos e os efeitos são produtores e causadores do que os produz” (MORIN, 2011, p. 16). Deste modo, os indivíduos, num processo continuamente recursivo, são produtos das relações que o produziram e produtores destas mesmas relações.

Segundo o princípio hologramático, cada um dos elementos da trindade – indivíduo/sociedade/espécie – contém os outros. “[...] Não só os indivíduos estão na espécie, mas também, a espécie está nos indivíduos; não só os indivíduos estão na sociedade, mas a sociedade também está nos indivíduos, incutindo-lhes, desde o nascimento deles, a sua cultura” (MORIN, 2007a, p. 51-52). Logo, cada parte do

princípios de ordem permitirão a constituição de núcleos, átomos, galáxias e estrelas. Tem-se ainda essa dialógica quando da emergência da vida através dos encontros entre macromoléculas no interior de uma espécie de anel autoprodutor, que terminará por se tornar auto-organização viva. Sob as formas mais diversas, a dialógica entre a ordem, a desordem e a organização, através de inumeráveis inter-retroações, está constantemente em ação nos mundos físico, biológico e humano.” (MORIN, 2011, p. 17)

⁷ “Princípio do anel recursivo: supera a noção de regulação com a de autoprodução e auto-organização. É um anel gerador, no qual os produtos e os efeitos são produtores e causadores do que os produz. Nós, indivíduos, somos os produtos de um sistema de reprodução oriundo do fundo dos tempos. Mas esse sistema só pode reproduzir-se se nós mesmos nos tornamos produtores pelo acasalamento. Os indivíduos humanos produzem a sociedade nas – e através de – suas interações, mas a sociedade, enquanto todo emergente, produz a humanidade desses indivíduos aportando-lhes a linguagem e a cultura.” (MORIN, 2011, p. 16)

⁸ “Princípio hologramático (inspirado no holograma, no qual cada ponto contém a quase totalidade da informação do objeto representado): coloca em evidência o aparente paradoxo dos sistemas complexos, onde não somente a parte está no todo, mas o todo se inscreve na parte. Cada célula é parte do todo – organismo global –, mas o próprio todo está na parte: a totalidade do patrimônio genético está presente em cada célula individual; a sociedade como todo aparece em cada indivíduo, através da linguagem, da cultura, das normas.” (MORIN, 2011, p. 15)

sujeito possui a quase totalidade da informação da sociedade e de sua espécie e vice-versa.

Mantém-se, dessa maneira, uma relação hologramática, recursiva e dialógica, que é capaz de absorver, conviver e dialogar com a incerteza. Nesse circuito os sujeitos reintroduzem o objeto em seu contexto, reconhecendo a relação parte-todo, isto é, o indivíduo está na sociedade e vice-versa. E isto se dá conforme a configuração de uma relação de múltiplas formas, que é, ao mesmo tempo, complementar e antagônica, movida pelos sistemas complexos.

Considera-se o sujeito com características que são, ao mesmo tempo, opostas, complementares e que associam unidade na diversidade; sem separar nem opor, o sujeito reconhece a simbiose, de modo que não há sociedade sem indivíduos bem como não há, sem coletividade, seres propriamente humanos, dotados de espírito, de linguagem, de cultura. Nesse movimento, por vezes,

O antagonismo é ele mesmo um princípio: vem da oposição entre o egocentrismo e o sociocentrismo; a sociedade reprime pulsões, desejos e aspirações individuais; essas pulsões, desejos e aspirações individuais tendem a transgredir as barreiras, normas e interdições da sociedade, colocadas justamente para inibi-los e recalá-los. [... Mas] a relação indivíduo/sociedade é também ambivalente no sentido que mantém o antagonismo na complementaridade e a complementaridade no antagonismo. Assim, qualquer sociedade é, ao mesmo tempo, comunitária e de rivalidade (MORIN, 2007a, p. 168).

O sujeito se constrói, se reconstrói, organiza-se numa dinâmica recursiva, dialógica e hologramática, no antagonismo indivíduo/sociedade, na organização social que emancipa e subjuga, na relação que é múltipla, conforme as comunidades, o contexto, as épocas, mas é indissolúvel.

Morin observa que o ser humano proposto é plenamente físico e metafísico, biológico e metabiológico, constituindo-se de uma pluralidade, de um encadeamento das seguintes tríades: “a trindade indivíduo-sociedade-espécie, a trindade cérebro-cultura-mente e a trindade razão-afetividade-pulsão, ela própria expressão e emergência da triunicidade do cérebro que contém as heranças dos répteis e dos mamíferos” (MORIN, 2007a, p. 51). São elementos inseparáveis que se constituem em estreita relação, gerando e se renovando um ao outro, a fim de explicar a origem da formação humana.

A existência dessas tríades em circuito, como no cérebro/mente/cultura, é ressaltada por Morin (2000, p. 52-53):

O homem somente se realiza plenamente como ser humano pela cultura e na cultura. Não há cultura sem cérebro humano (aparelho biológico dotado de competência para agir, perceber, saber, aprender), mas não há mente (*mind*), isto é, capacidade de consciência e pensamento, sem cultura. A mente humana é uma criação que emerge e se afirma na relação cérebro-cultura. Com o surgimento da mente, ela intervém no funcionamento cerebral e retroage sobre ele. Há, portanto, uma tríade em circuito entre cérebro/mente/cultura, em que cada um dos termos é necessário ao outro. A mente é o surgimento do cérebro que suscita a cultura, que não existiria sem o cérebro.

Todas as tríades confluem para o entendimento da condição humana do sujeito numa circularidade. Isso se dá na competência para agir, no saber e aprender por meio do pensamento/mente e no funcionamento do cérebro, um processo que origina a cultura. Um se faz necessário ao outro, um não existe sem o outro.

Há que considerar, ainda, a complexidade da construção humana de conhecimento e saberes, pelo modo exclusivo com que o cérebro opera. Nesse órgão se destaca a propriedade que lhe permite a adaptação em relação ao meio, pela ação de elementos externos, pela mediação do homem com o mundo e pelo conhecimento, que é constantemente apreendido e inovado.

O conhecimento do sujeito, pautado pela complexidade, comporta ainda o entendimento do circuito razão/afeto/pulsão. Estas três esferas não obedecem à hierarquização e são, além disso, antagônicas e complementares, visto que oscilam permanentemente. Tanto a razão pode estar contemplada no emocional quanto pode servir de impulso para organizar e justificar suas ações.

Todos esses aspectos são importantes na constituição humana, sem que se deixe de lado a relação constante no homem, que é a do circuito indivíduo/sociedade/espécie.

2.1.2 A trindade humana e a autoformação

A autoformação oscila entre esses três pontos ao longo do percurso de aprendizagem do sujeito, pois a dimensão do indivíduo não deixa nunca de se relacionar com a espécie e com a sociedade, carregando em si a relação direta com

a realidade na qual está inserido, ao representar isso em seus níveis de consciência e ao trazer em si pré-conceitos na observação de sua própria existencialidade.

Provisoriamente, pode-se considerar que os aspectos humanos e existenciais abordados por Morin fazem parte da autoformação do educador, quando o autor deixa transparecer, em seus textos, evidências de que a vida, as redes de interações, a complexidade, as dimensões indivíduo/espécie/sociedade e indivíduo/sujeito são partes do ser integral.

Petraglia (2008b, p. 33) aponta as vicissitudes do sujeito “que ora acredita, ora não, no que é visível e no que é invisível. Ser complexo é poder oscilar entre tudo e nada; entre o todo e o fragmento; entre ordem e desordem; entre o pulsar da vida e a paradoxal estranheza diante da morte”. E, desse modo, oscilar entre uma maneira de fazer e outra de entender indica a ideia de algo que não pode jamais ser, integralmente.

Mas, o sujeito é também indivíduo:

[...] é produto de um ciclo de reprodução, mas este produto é, ele próprio, reprodutor em seu ciclo [...]. Assim também, quando se considera o fenômeno social, são as interações entre os indivíduos que produzem a sociedade, com sua cultura, suas normas, e esta retroage sobre os indivíduos humanos e os produz enquanto indivíduos sociais dotados de uma cultura (MORIN, 2007a, p. 119).

A noção de sujeito surge imbricada à de indivíduo. Isso passa pela ideia que o sujeito vai adquirindo de si mesmo, o indivíduo, a parte da sociedade e espécie. E implica conceber o sujeito como uma comunidade composta de indivíduos que vivem seus processos sociais emancipatórios, em razão das relações estabelecidas como consequência da compreensão do eu de cada um.

Para a compreensão do problema da presente pesquisa é relevante a noção de sujeito, na medida em que o sentido de sua autonomia parece sinalizar uma auto-organização, que ocorre quando ele se relaciona com outros e com o mundo. Essa relação do ser com o meio ambiente o impacta e possibilita transformar os processos de organização de sua formação para dar sentido à vida.

Segundo Morin (2005a), o ser humano é autônomo em suas potencialidades cognitivas e o meio social está em seu interior; por isso,

[...] ao mesmo tempo em que o sistema auto-organizador se destaca do meio e se distingue dele, pela sua autonomia e individualidade, liga-se tanto mais a ele pelo crescimento da abertura e da troca que

acompanham qualquer processo de complexidade: ele é auto-eco-organizador (MORIN, 2005a, p. 33).

Assim, em situações complexas, em que as escolhas parecem emergir, o sujeito desenvolve estratégias auto-organizadoras para auxiliarem na compreensão de si e do mundo. Esse processo, que envolve a liberdade de escolher e tomar decisões, é tratado por Morin como algo que nos distingue como seres humanos e que nos permite formar nossa consciência. Assegura Morin (1999c, p. 326): “Quanto a nós, humanos, dotados de consciência, de linguagem e de cultura, somos indivíduos-sujeitos computantes/cogitantes capazes de decisão, de escolha, de estratégia, de liberdade, de invenção, de criação [...]”.

De acordo com o autor, a consciência aparece no mundo com o papel de inspirar a capacidade de autorreflexão do sujeito. Ele se coloca no centro do mundo e age como ser único, para si mesmo.

Essa capacidade reflexiva permite ao sujeito agir ao mesmo tempo sobre si e sobre o meio ambiente e sociocultural que o formam. Ele auto-eco-organiza reflexivamente a si mesmo, à própria experiência de sua ação e do seu conhecer, implicando, aí, a possibilidade de se conhecer e até da tomada de consciência e retroação sobre as influências indissociáveis que tem com os outros e com o ambiente. Essa dinâmica distingue o ser humano de outros sistemas abertos⁹ e organismos vivos e o constitui como sujeito.

Para Petraglia (2008a, p. 71):

Associada à ideia de morte, a consciência surge no mundo inspirando inclusive a autorreflexão. O sujeito é único para si mesmo e age como centro de referência. Sua autotranscendência, que lhe permite ir além de si mesmo e questionar-se, determina seus princípios de lógica e ética, fazendo-o agir considerando sua afetividade e suas verdades.

O que importa nessa referência é o fato de como o sujeito é capaz de transformar-se continuamente, de auto-organizar-se e de estabelecer relações com o outro. Nesse processo ele se supera, toma consciência do mundo e do ser inacabado que é e se propõe a uma autorreflexão, interferindo e modificando seu meio numa auto-eco-organização, com base em sua dimensão ética. Em outras palavras, é fazer-se consciente da complexidade que distingue a sua individualidade

⁹ Segundo Morin (1999c, p. 282), “um sistema aberto é um sistema que pode alimentar sua autonomia, mas mediante a dependência em relação ao meio externo”.

e a singularidade dos outros seres de seu meio, como também da necessidade de organizar suas ideias, suas ações refletidas em escolhas, percepções, valores e ideais a serviço da humanidade.

Outra ideia apresentada por Morin (2005a, p. 78) é a diferenciação entre as concepções de indivíduo e sujeito: “[...] há algo mais do que a singularidade ou que a diferença de indivíduo para indivíduo, é o facto que cada indivíduo é um sujeito”. Se o indivíduo singulariza, em suas ações, a universalidade da sociedade e da espécie, é possível ser sujeito quando lê uma comunidade por meio de uma característica, conhece o social partindo da especificidade irreduzível e comunica-se com a vida pessoal. Decorrem daí reflexões conscientes e subjetivas a favor de ações solidárias¹⁰.

Por conseguinte, sujeito e indivíduo já não se encontram em face um do outro, mas em total interpenetração. Objetivamente, a condição de um indivíduo de uma espécie está sujeita às circunstâncias herdadas, mas a do sujeito não está determinada, pois depende sempre das emergências¹¹ vividas.

As emergências, segundo Morin, se dão na dimensão computacional, a qual existe em função da capacidade efetiva de resolver problemas e realiza “o que bem indica a origem latina de *computare*: analisar em conjunto, com-parar, con-frontar, com-preender” (MORIN, 2008b, p. 47) Com efeito, “a computação viva deve incessantemente resolver os problemas do viver que são os do sobreviver” (MORIN, 2008a, p. 49). De acordo com Morin (2008b, p. 51-52),

Computação viva e auto-organização viva estão fundamentalmente ligadas. A originalidade da computação viva é ao mesmo tempo a originalidade da auto-organização viva. Além disso, as categorias claras e distintas que aplicamos ao universo das máquinas artificiais deixam de ser pertinentes face às máquinas vivas. Assim, as noções de computador, de máquina e de ser são confundidas. A bactéria é ao mesmo tempo um ser, uma máquina, um computador. O

¹⁰ A ação que Morin propõe ajuda-nos a entender que somente com uma postura ética voltada para a solidariedade entre povos, nações e espécie é que se vai conseguir intervir num destino comum para a comunidade terrena, em contraposição à ideia de um destino individual. Uma ação solidária que nos ligue a uma identidade compartilhada para um futuro comum, incerto, mas que se delineia no espaço de nossa humanidade e que emergirá como resultado da ecologia de nossas ações.

¹¹ “As emergências são propriedades ou qualidades oriundas da organização de elementos ou componentes diversos associados num todo, que não podem ser deduzidas a partir das qualidades ou propriedades dos componentes isolados nem reduzidas a esses componentes. As emergências não são epifenômenos nem superestruturas, mas qualidades superiores da complexidade organizadora. Podem retroagir sobre os componentes conferindo-lhes as qualidades do todo.” (MORIN, 2007a, p. 301)

computador não é um aparelho distinto na máquina, e a máquina não é distinta no ser. A dimensão cognitiva da computação está indiferenciada da do ser vivo. A organização da máquina viva é ao mesmo tempo o produto e o produtor da sua organização: a computação produz a organização que produz a computação. A máquina produz o ser que produz a máquina. O ser produz o seu próprio processo e o processo produz o seu próprio ser.

Observa-se a compreensão de que todo ser vivo é um ser computante, pois trata informalmente, por conta própria, por si mesmo e para si mesmo, seus dados internos e externos para produzir seu próprio processo de vida. Isso se dá por meio do caráter auto-organizador e também de uma dimensão cognitiva e reflexiva. Para Morin (2008b, p. 57),

[...] em termos biológicos, a cognição é constitutivamente um processo dependente do sujeito [...] enquanto processo, a cognição é constitutiva da organização do sujeito cognoscente [...] Em outras palavras, a fonte de todo conhecimento encontra-se no cômputo do ser, celular, indissociável da qualidade do ser vivo e do indivíduo-sujeito.

Sobre a dimensão cognitiva, entende-se que é a capacidade de discriminação do que é si e do que não é si, presente nos impulsos de autoconservação, os quais permitem ao indivíduo agir no meio em que vive. Para tanto, o ser vivo percebe o que é fundamental para resolver os problemas que dizem respeito à própria vida. Essa atividade, que é aprendizado, intercruza o conhecimento do meio e o de si mesmo, com vistas à elaboração de estratégias e ações. Desse jeito, não se separa o modo de viver do conhecer.

Não é somente o ser que condiciona o conhecer, mas também o conhecer condiciona o ser; essas duas proposições geram uma a outra num circuito retroativo. Dito de outra maneira: a vida só pode auto-organizar-se com o conhecimento. A vida só é viável e passível de ser vivida com conhecimento. Nascer é conhecer. (MORIN, 2008b, p. 58)

Isso corresponde à observação de que o conhecer e o aprender implicam processos auto-organizadores. A auto-eco-organização do ser humano envolve mecanismos de percepção, interpretação, construção, reflexão, de maneira a interferir e modificar seu meio e, a partir daí, ser capaz de identificar as múltiplas relações existentes na vida. Esse conhecimento é definido por Morin (2008b, p. 58) como:

- tradução em signos/símbolos e em sistemas de signos/símbolos (depois, com os desenvolvimentos cerebrais, em representações, idéias, teorias...);
- construção, ou seja, tradução construtora a partir de princípios/regras (“programas”) que permitem constituir sistemas cognitivos articulando informações/signos/símbolos;
- solução de problemas, a começar pelo problema cognitivo da adequação da construção tradutora à realidade que se trata de conhecer.

O conhecimento pressupõe uma construção dinâmica que emerge da condição reflexiva necessária às intervenções na realidade. É a interpretação seguida de uma reconstrução e, qualquer que seja o saber, ele está sujeito ao erro e a ilusões. Esse ato de abstrair determinada ideia surge no processo de percepção e decodificação do mundo, da informação e dos fenômenos da realidade e é produzido pelo sujeito, conseqüentemente retroagindo a ele. Trata-se da reconstrução e tradução de uma hipótese por um sujeito contextualizado, numa cultura e num tempo determinados.

Para que ocorra uma melhor compreensão da noção de sujeito, é necessário congrega as ideias apontadas por Morin, que incluem egocentrismo, autorreferência, exclusão, inclusão e incerteza, além de uma profunda e intrínseca relação com a afetividade e a liberdade.

2.2 O EGOCENTRISMO

Morin parte da concepção de que a dimensão biológica dos seres humanos necessita de uma perspectiva cognitiva para chegar à noção de sujeito, que “[...] é o ato pelo qual o sujeito se constitui posicionando-se no centro de seu mundo para lidar com ele, considerá-lo, realizar nele todos os atos de preservação, proteção, defesa, etc.” (MORIN, 1999a, p. 120). Desse modo, o indivíduo situa-se no universo para sentir, tratar os estímulos, as informações dos signos, os símbolos e as mensagens, e agir diante da vida. É o egocentrismo surgindo como primeira definição de sujeito. Daí surgirão dois princípios, denominados *exclusão* e *inclusão*, a serem abordados posteriormente.

Morin (1999b, p. 120) explica:

Eu diria, portanto, que a primeira definição do sujeito seria o egocentrismo, no sentido literal do termo: posicionar-se no centro de seu mundo. De resto, o “Eu”, como já observamos várias vezes, é o pronome que qualquer um pode dizer, mas ninguém pode dizê-lo em

meu lugar. O “Eu” é o ato de ocupação de um espaço que se torna centro do mundo. E, quanto a isso, diria que há um princípio “logístico” de identidade, que pode ser resumido na fórmula: “Eu [je] sou eu [moi]”¹². “Eu” [je] é o ato de ocupação do espaço egocêntrico; “eu” [moi] é a objetivação do ser que ocupa esse espaço. “Eu [je] sou eu [moi] é o princípio que permite estabelecer, a um só tempo, a diferença entre o “Eu” (subjeto) e o “eu” (sujeito objetivado), e sua indissolúvel identidade. Ou seja, a identidade do sujeito comporta um princípio de distinção, de diferenciação e de reunificação. Esse princípio bastante complexo é absolutamente indispensável, pois permite qualquer tratamento objetivo de si mesmo.

O autor permite levantar a questão de que o Eu é o ato de se colocar em um espaço no centro do mundo e detém uma lógica de autoafirmação por meio da interioridade individual e subjetiva do sujeito. É um ser que comporta em si, além do “Eu” subjetivo, egocêntrico, o “eu” objetivo, realização. A ideia de um Eu e um eu que se unem, numa relação intersubjetiva, que pode se estabelecer nele com ele mesmo e dele com o outro a partir de si mesmo, permitindo-lhe auto-eco-organizar-se e integrar-se consigo mesmo e, na alteridade, comunicar-se com o outro e diferenciar-se.

2.2.1 O *computo* e o *cogito*

Quando chegamos a um processo de atividade cognitiva do cérebro humano, há uma complexidade organizacional, e esta, por sua vez, se dá pelo *computo*, que é o ato pelo qual o sujeito se constitui, coloca-se no centro do mundo para lidar consigo mesmo, considerar-se, preservar-se, proteger-se, entre outros. E, mediante a linguagem e a lógica, ocorre a transformação de computações em cogitações.

Desse modo, o *cogito* é a capacidade humana de produzir-se, de situar-se no centro de seu pensamento. Isto ocorre quando o produto de seu próprio pensamento atinge a reflexividade do sujeito que opera seu raciocínio, pensando-se a si próprio, quando tem consciência do seu eu (eu penso).

Para Morin, o *computo* e o *cogito* ocorrem simultaneamente, num processo reflexivo, indissociável. A cogitação é provocada a partir das operações computantes do cérebro. Assim, “o pensamento opera a superação da computação pela cogitação

¹² “No original, *Je suis moi*. A escola francesa de Psicanálise costuma utilizar o *je* no sentido de instância psicanalítica encarregada de funções; o *moi* refere-se precisamente a uma representação da imagem que o sujeito tem de ‘si mesmo’ (ou de seu sentimento de identidade), o ego. Aqui utilizamos ‘Eu’ e ‘eu’ para traduzir, respectivamente, *je* e *moi*.” (MORIN, 1999b, p. 120, N. da T.)

e constitui essa ultrapassagem mesma, inseparável da linguagem e das possibilidades da consciência” (MORIN, 2008b, p. 76). Esse movimento, por sua vez, estimula novas reflexões, que vão possibilitando um mundo de ideias que envolvem o homem e seu mundo. “O movimento que cria o mundo do pensamento é o mesmo que abre o pensamento ao mundo.” (MORIN, 2008b, p. 77)

“Este circuito indissociável computação-cogitação fornece um novo modo de organização no mundo das idéias (noosfera)¹³, no pensamento, no conhecimento e no mundo dos espíritos” (MORIN, 2008b, p. 129-130). Para o autor, noosfera é o mundo do imaginário, dos mitos, dos deuses, das ideias, das coisas do espírito/mente (MORIN, 2007a). Ela representa o mundo das ideias, construída pelos seres humanos e estabelecida na interação do sujeito com o mundo real, em que estão presentes os elementos da cultura.

O espírito emerge com a linguagem, o pensamento e a consciência, e é constituído pelas atividades cerebrais que envolvem um complexo de ideias, pensamentos. Um fenômeno multidimensional que retroage sobre as condições que o produzem, isto é,

[...] o espírito, aqui, não significa nem emancipação de um corpo, nem um sopro vindo do alto. É a esfera das atividades cerebrais em que os processos computantes tomam forma cogitante, ou seja, de pensamento, linguagem, sentido, valor, sendo atualizados ou virtualizados fenômenos de consciência (MORIN, 2008b, p. 92).

Por outro lado, além de considerar os pressupostos destacados acima, Morin ressalta a importância da noção de indivíduo dependente da noção de sujeito e vice-versa.

O indivíduo humano não pode, certo, escapar da sua sorte paradoxal: é uma pequena partícula de vida, um momento efêmero, uma formiga, mas, ao mesmo tempo, carrega a plenitude da realidade viva – a existência, o ser, a atividade – e, assim, contém o todo da vida sem deixar de ser uma unidade elementar da vida. Ao mesmo tempo, carrega a plenitude da realidade humana, com a consciência, o pensamento, o amor, a amizade. Comporta o todo da humanidade sem deixar de ser a unidade elementar da humanidade. (MORIN, 2007a, p. 73)

Partindo dessa ótica, embora nós mesmos sejamos únicos, nossa individualidade é irreduzível; somos cada um, compomo-nos de inúmeros indivíduos

¹³ A introdução do termo “noosfera” no campo científico é atribuída a Teilhard de Chardin (1989), numa referência à vida espiritual e cultural, com suas influências.

que não conhecemos, estamos ligados direta ou indiretamente a outro. Somos unos e múltiplos!

É nesse espaço que o sujeito acolhe a reflexão sobre o conhecer, o agir e o situar-se; para isso, é necessário estabelecer relações com os outros, atribuir significados às experiências vividas e construir a subjetividade. “É o indivíduo humano, vamos repetir, que dispõe das qualidades do espírito e mesmo de uma superioridade em relação à espécie e à sociedade, pois só ele tem a consciência e a plenitude da subjetividade” (MORIN, 2007a, p. 73).

Morin (2007a) revela também a visão de sujeito vinculada à ideia da identidade pessoal, implicada em um espírito/mente que é capaz de pensar, confrontar, questionar e especular sobre o mundo. Porém, a natureza do espírito está além da vontade de ação, que é cheia de valores, sentidos e regras de uma cultura.

Pode-se, então, considerar a noção de sujeito a partir da singularidade, do egocentrismo, da subjetividade própria, daquele que sabe de si e do seu entorno, do psiquismo. A noção de psiquismo refere-se ao aspecto individual-subjetivo do espírito/mente. Está relacionada à ideia de identidade pessoal e aos múltiplos aspectos da atividade mental.

Essa noção de sujeito está subentendida na apropriação da autonomia e dependência¹⁴ e, por isso, num processo de auto-organizar-se, próprio dos sistemas abertos.

A autonomia de que falo não é mais uma liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas uma autonomia que depende de seu meio ambiente, seja ele biológico, cultural ou social. Assim, um ser vivo, para salvaguardar sua autonomia, trabalha, despende energia, e deve, obviamente, abastecer-se de energia em seu meio, do qual depende. Quanto a nós, seres culturais e sociais, só podemos ser autônomos a partir de uma dependência original em relação à cultura, em relação a uma língua, em relação a um saber. A autonomia não é possível em termos absolutos, mas em termos relacionais e relativos. (MORIN, 1999b, p. 118)

¹⁴ Morin (1999d, p. 77) define autonomia como uma noção estreitamente ligada à dependência, e a noção de dependência é inseparável da de auto-organização. “A auto-organização significa obviamente autonomia, mas um sistema auto-organizador é um sistema que deve trabalhar para construir e reconstruir sua autonomia; [...] Na autonomia, pois, há profunda dependência energética, informativa e organizativa a respeito do mundo externo.”

Nessa expectativa, a autonomia é construída na medida em que existe uma interação do sujeito com seu mundo interno e nas condições externas (energética, informativa e organizativa) de um indivíduo, em relação ao mundo exterior (biológico, meteorológico, sociológico, cultural). Ele “[...] se firma no plano da existência, da organização, da ação. Esta autonomia autoproduz-se, alimentando-se – por captação, transformação, assimilação – de matéria/energia e de informações” (MORIN, 2005b, p. 126). A autonomia se desenvolve por intermédio da auto-organização e é dependente do meio ambiente que o sujeito transforma e que o modifica, pois gera e regenera os indivíduos; é constituída a partir dos genes destes sujeitos, autoafirmando sua identidade, isto é, distingue, diferencia e reunifica em seus atos o que faz com a sua criação, ou melhor, é a representação que ocorre no processo de auto-eco-organização, “em função do princípio de Von Foerster¹⁵, segundo o qual a auto-organização é dependente” (MORIN, 1999d, p. 47).

Essa seria a representação do processo de inclusão e exclusão do sujeito em suas relações sociais. Morin (2007a, p. 77) destaca que “O fechamento egocêntrico torna o outro estranho para nós; a abertura altruísta o torna simpático. O sujeito é por natureza fechado e aberto”. Desse modo,

O sujeito pode, eventualmente, dispor de liberdade e exercer liberdades. Mas existe toda uma parte do sujeito que não é apenas dependente, mas submissa. E, de resto, não sabemos realmente se somos livres.

Então, há um primeiro princípio de incerteza, que seria o seguinte: eu falo, mas, quando falo, quem fala? (MORIN, 1999b, p. 126).

E, neste sentido, a autonomia de que os sujeitos dispõem e o exercício da liberdade que praticam em suas vidas podem suscitar a emergência interna de novas possibilidades de comportamento, que se manifestarão em novas organizações em seu ambiente (auto-eco-organização). Desenvolve-se, então, um sistema autônomo, transforma-se a si mesmo o que é dependente e solidário ao seu ambiente. Nessa organização, de algum modo, o sujeito sabe, sabe de si e de seu entorno, e sabe lidar com ele. Pode-se dizer, então, que somos tanto mais autônomos quanto mais dependentes.

¹⁵ Von Foerster: doutor em Física que demonstrou, por meio da cibernética dos sistemas observantes, a ideia de auto-organização, ao referir-se aos sistemas capazes de se organizarem a si mesmos.

Dessa maneira,

[...] a) situar-se no seu mundo para computar esse mundo e computar-se a si mesmo; b) operar uma disjunção ontológica entre si e não-si; c) operar a autoafirmação e a autotranscendentalização¹⁶ de si. Assim se constitui e se institui o auto-ego-centrismo¹⁷, isto é, o caráter primário e fundamental da subjetividade de todo sujeito egocêntrico (MORIN, 2008b, p. 52).

Ainda,

[...] ao mesmo tempo em que o sistema auto-organizativo se destaca do meio e se distingue dele, em nome da sua autonomia e da sua individualidade, liga-se tanto mais a ele pelo crescimento da abertura e da troca que acompanham qualquer progresso de complexidade: ele é auto-eco-organizador (MORIN, 2005a, p. 40).

Nesse primeiro movimento egocêntrico do sujeito, o “eu”, ele se coloca no centro, ocupando seu mundo, no qual não só se é a própria finalidade de si mesmo, mas em que também se é autoconstitutivo da própria identidade, pois comporta um princípio de distinção, de diferenciação e de reunificação de sua própria criação.

Nesse processo sua concepção é complexa, por isso o “eu” precisa da relação com o “nós” e ambos são pertencentes ao mundo, e isto permite que se opere a distinção entre a capacidade de referir-se ao mesmo tempo à autorreferência e à auto-exorreferência. Emerge daí a para a compreensão da identidade do sujeito.

2.2.2 A autorreferência

Há outro princípio de identidade, o da permanência da autorreferência, menção de si sobre si mesmo. Este aspecto é importante para que se entenda o limite da influência das interações do sujeito com os outros e o meio ambiente. Isso se dá através das transformações e por meio delas, em que o sujeito é produto e produtor do desenvolvimento humano, social e cultural.

¹⁶ Autotranscendência significa que o sujeito, ao relacionar-se com o outro, coloca-se no centro do seu universo, eleva-se ao mesmo tempo acima do nível do seu ambiente e supera, para si mesmo, a ordem da realidade e a qualidade e de ser dos outros existentes, alterando-a a partir de uma ética que norteará suas escolhas, ideias e valores (MORIN, 2005b, p. 189).

¹⁷ A ideia de auto-ego-centrismo é complexa e simultânea, remete para o indivíduo o predomínio do ego-centro, do Eu, espaço ocupado pelo sujeito, que inclui em si (os seus) tudo aquilo que lhe é exterior, o faz autorreferente, ou seja, aquilo que o inclui (o nós), incluindo e excluindo, num circuito próprio da constituição da subjetividade humana (MORIN, 2005b, p. 186).

A ideia, por essa via, faz-se na constituição individual, na relação com o interno e externo que cada um tem com seu meio. A “identidade do sujeito comporta um princípio de distinção, de diferenciação e de reunificação. [...] Eis, conseqüentemente, um princípio que, por esta separação/unificação do ‘Eu’ subjetivo e do ‘eu’ objetivo, permite efetivamente todas as operações” (MORIN, 2004b, p. 120-121), pela existência da autorreferência e a exorreferência, sendo:

“Eu” continua o mesmo a despeito das modificações internas do “eu” (mudança de caráter, de humor), do “si mesmo” (modificações físicas devidas à idade). De fato, o indivíduo modifica-se somaticamente do nascimento até a morte.

[... Mas] o sujeito continua o mesmo. [...] o sujeito possui também um caráter existencial, porque é inseparável do indivíduo, que vive de maneira incerta, aleatória, e acha-se, do nascimento à morte, em um meio ambiente incerto, muitas vezes ameaçador e hostil (MORIN, 1999b, p. 121, 123).

Apesar das transformações sofridas pelo sujeito, que ocorrem desde o nascimento até a morte, o “Eu” pode continuar o mesmo.

2.3 A EXCLUSÃO E A INCLUSÃO

Ao indicar os princípios de exclusão e inclusão, Morin (1999b) observa que eles não podem ser tratados separadamente e retoma a ideia de que, apesar de antagônicos, são complementares.

De acordo com Morin (1999b, p. 122), o princípio da exclusão “refere-se ao fato de que o Eu é único e ninguém pode dizê-lo em meu lugar”. Logo, o outro não é Eu. E essa diferenciação de um Eu em relação a outro se insere “na ocupação do espaço egocêntrico por um Eu que unifica, integra, absorve e centraliza cerebral, mental e afetivamente as experiências de uma vida” (MORIN, 2007a, p. 75).

O princípio da exclusão se dá, concomitante e concorrentemente, ao princípio da inclusão, que é, “ao mesmo tempo, complementar e antagônico” (MORIN, 2007a, p. 122). O autor refere-se ao NÓS, isto é, “eu posso incluir o meu EU em um NÓS, posso introduzir, em minha subjetividade e minhas finalidades, os meus parentes, minha família, minha pátria...” (MORIN, 1999b, p.122).

Ainda,

A condição de sujeito comporta, ao mesmo tempo que o princípio de exclusão, um princípio de inclusão; este nos permite nos incluirmos numa comunidade, um Nós (casal, família, partido, Igreja) e incluir esse Nós no centro do mundo. [...] Portanto, o egocentrismo do sujeito favorece não somente o egoísmo, mas também o altruísmo, pois somos capazes de dedicar o nosso eu a um Nós e a um Tu (MORIN, 2007a, p. 75-76).

Na exclusão, nada pode estar no lugar dele, é indivíduo em si, tem sua identidade, não é o outro. E na inclusão há uma inscrição hereditária, há uma inserção da espécie, família, sociedade etc. no interior do sujeito. Eu me incluo e me transformo em um nós. “[...] Ou seja, temos todos, em nós, este duplo princípio que pode ser diferentemente modulado, distribuído; ou seja, *o sujeito oscila entre o egocentrismo absoluto e a devoção absoluta.*” (MORIN, 2007a, p. 122, grifo do autor)

Tomando esses dois princípios, exclusão e inclusão, deparamos com a afetividade estreitamente ligada à subjetividade e à liberdade quando, em determinados momentos, o sujeito sofre a pressão de duas forças antagônicas: o egoísmo e o altruísmo em suas tomadas de decisão.

A afetividade pode ser entendida como uma dimensão que permite os vínculos e pode ser expressa de diversas formas em nossas atitudes com as pessoas.

A liberdade “supõe, ao mesmo tempo, a capacidade cerebral ou intelectual de conceber e fazer escolhas, e a possibilidade de operar essas escolhas dentro do exterior [... desse modo,] o sujeito pode, eventualmente, dispor de liberdade e exercer liberdades” (MORIN, 1999b, p. 126). Então, dependendo da opção do sujeito, pode exercer ou não a liberdade.

A liberdade supõe, ao mesmo tempo, a capacidade cerebral ou intelectual de conceber e fazer escolhas, e a possibilidade de operar essas escolhas dentro do meio exterior. Sem dúvida há casos em que se pode perder toda a liberdade exterior, estar numa prisão, mas conservar a liberdade intelectual. [...]. (MORIN, 1999b, p. 126)

Em relação à liberdade do sujeito, parece que é um processo de formação ao longo da vida, influenciada pela sociedade e meio em que vive, e diz respeito à sua liberdade de escolha, que, a nosso ver, depende da igualdade de oportunidades e do acesso ao conhecimento. Já no que tange à subjetividade:

O mundo interno do indivíduo/sujeito, construído na tessitura da transmissão e apreensão do acervo sociocultural coletivo, das relações interpessoais nucleares e expandidas, e da configuração das instâncias biopsíquicas, permite um sentido próprio e singular à vida e ao viver, indicando a complexidade constitucional do ser. Essa dinâmica possibilita a compreensão da subjetividade como um sistema que organiza/desorganiza o mundo interno e o mundo externo do sujeito, facilita/dificulta o desenvolvimento e o crescimento pessoal, resgata/interdita o passado que interfere no agora do presente, prospecta o futuro, desvela e distingue o singular e o especial (DIAS, 2008, p. 8).

É neste espaço que ele acolhe a reflexão sobre conhecer, agir, situar-se, estabelecer relações com os outros, atribuir significados às experiências vividas e construir sua subjetividade. “É o indivíduo humano, vamos repetir, que dispõe das qualidades do espírito e mesmo de uma superioridade em relação à espécie e à sociedade, pois só ele tem a consciência e a plenitude da subjetividade” (MORIN, 2007a, p. 73).

Nesse contexto, é possível compreender a ideia de tudo-nada, também implícita na noção de sujeito: ora sou tudo, ora, em face da consciência da própria morte, sou nada! Nesse aspecto, Morin (1999b, p. 127) alerta:

Sujeito não é apenas ator, mas autor, capaz de cognição/escolha/decisão. A sociedade não está entregue somente a determinismos materiais, ela é um mecanismo de confronto/cooperação entre indivíduos sujeitos, entre os “Nós” e os “Eu”.

Isso remete à oscilação do sujeito entre o egoísmo e o altruísmo, em que, “no egoísmo, eu sou tudo, e os outros são nada; mas, no altruísmo, eu me dou, me devoto, sou inteiramente secundário para aqueles aos quais me dou” (MORIN, 1999b, p. 127).

Ao pensar na autoformação como a construção da formação do sujeito, prepondera o EU sobre o NÓS e, em muitos momentos, ocorre o confronto sobre as interações com os outros e com as coisas do mundo, em que parece que o NÓS prepondera sobre o EU.

O sujeito, único em meio à dualidade e à multiplicidade, comporta o diferente, agrega os aspectos multidimensionais e revela uma identidade polimorfa. Dessa maneira, cada indivíduo é singular e, contudo, duplo, plural e diverso, e isso não o impede de viver para si e para o outro dialogicamente. “[...] os outros moram em nós; nós moramos nos outros, [...] o que significa que] cada um contém a

multiplicidade e inúmeras potencialidades, mesmo permanecendo um indivíduo único.” (MORIN, 2007a, p. 95)

É interessante notar que o ser humano possui outras aptidões organizadoras além do aspecto cognitivo, como a afetividade, fazendo com que o sujeito humano esteja destinado ao amor, ao ódio e a todos os sentimentos e conteúdos que o movem na relação com o outro e consigo mesmo.

Somos originários do cosmos, da natureza, da vida, mas, devido à própria humanidade, à nossa cultura, à nossa mente, à nossa consciência, tornamo-nos estranhos a este mundo, que nos parece secretamente íntimo. Nosso pensamento e nossa consciência fazem-nos conhecer o mundo físico e nos distanciam dele. O próprio fato de considerar racional e cientificamente o universo, separa-nos dele.

Desenvolvemo-nos além do mundo físico e vivo. É nesse “além” que tem lugar a plenitude da humanidade.

Tudo isso faz emergir o processo de hominização, isto é, a humanização é testemunhada pela possibilidade da evolução, tanto cultural quanto biológica, da educação sociocultural e de um meio complexificado pela cultura.

Isto significa reconhecer, como disse Montaigne (apud MORIN, 2007a, p. 73), que “cada homem carrega a forma inteira da condição humana”, com a complementaridade e também com os antagonismos e contradições de indivíduo/sociedade/espécie.

2.4 A INCERTEZA

É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza.

(MORIN, 2000, p. 16)

A reflexão contida na epígrafe acima remete ao princípio da incerteza (MORIN, 1999b) na construção da noção de sujeito, no que diz respeito à dúvida sobre “até que ponto Eu faço um discurso pessoal e autônomo, ou sob a aparência, que acredito ser pessoal e autônoma, não faço mais do que repetir ideias impressas em mim?” (MORIN, 1999b, p. 126).

Essa tomada de consciência permite a volta do indivíduo à sua condição de sujeito, que é a de viver na incerteza e no risco, e isso reporta para o agir e o comportar do homem, em que ele é consciente, ou não, de suas finalidades intrínsecas e de uma ética de conduta.

Morin refere-se ao princípio da incerteza tal como formulado por Werner Heisenberg, um dos precursores da mecânica quântica. Esse princípio expressa “a ideia de que não conhecemos do real senão o que nele introduzimos, ou seja, que não conhecemos do real senão a nossa intervenção nele” (SANTOS, 1990, p. 25-26); e, por consequência, demonstra a interferência estrutural do sujeito no objeto observado.

O conhecimento do real permite entender a ideia de que é estruturalmente ilimitado, pois não é determinado pela redução da soma das partes, em que dividimos para observar e medir, é complexo e incorpora a forma de *continuum*; à vista disto, os resultados serão sempre aproximados. Petraglia (2013, p. 17) afirma que “esse princípio tem sua base assentada na falibilidade lógica, no surgimento da contradição e na indeterminabilidade da verdade científica”.

Desse modo, o princípio da incerteza articula a certeza e a incerteza, o conservadorismo e a inovação, a ordem e a desordem e assim por diante, nos diversos aspectos do real. É totalmente imprevisível.

Com esse princípio, enfraquecem-se os conceitos da visão de mundo mecanicista da ciência cartesiana-newtoniana: a noção de tempo e espaço absolutos; os fenômenos físicos que envolvem corpos e espaços podem ser definidos segundo sua natureza estritamente causal e a separação entre mente e corpo, sujeito e objeto, entre outros.

Essa forma de entender o sujeito ganha cada vez mais impulso em face da reflexão de que possui um caráter existencial, segundo Morin (1999b, p. 123), “porque é inseparável do indivíduo, que vive de maneira incerta, aleatória, e acha-se, do nascimento à morte, em um meio ambiente incerto, muitas vezes ameaçador e hostil”. O sujeito é único e singular.

Nesse sentido, o difícil da autoformação é o sujeito aprender a conviver com o incerto, descobrir suas contradições, seus limites e possibilidades. Esse exercício é necessário para “[...] conceber o Sujeito como aquele que dá unidade e invariância a uma pluralidade de personagens, de caracteres, de potencialidades” (MORIN, 1999b, p. 128).

Vale ressaltar que o sujeito vai-se produzindo numa rede de sistemas interdependentes e na trama da interação consigo, com o outro e com o sistema, nos modos de ser da auto-eco-organização.

2.5 OLHAR COMPLEXO SOBRE A CONDIÇÃO HUMANA

O tesouro da humanidade está na diversidade criadora, mas a fonte da sua criatividade está na sua unidade geradora.

(MORIN, 2007a, p. 66)

Para compreender a autoformação além do domínio da individualidade e da singularidade do sujeito, é preciso entender a condição humana no conjunto de uma visão complexa do agir do sujeito que se articula entre o indivíduo, a sociedade e a espécie. Para Morin, essa tríade, tanto quanto a dialógica natureza-cultura e individual-coletivo, servem para inaugurar um olhar complexo sobre a condição humana. Esse olhar é pautado no imbricamento das histórias em comunidade e de suas experiências da vida.

Nesse entrecruzamento dialógico, como já dito anteriormente, a autoformação se constitui nas interações, não podendo mais ser isolada no âmbito individual e intersubjetivo apenas. Isso significa que a autoformação vai além da percepção individualista e antropocêntrica, passando a compreender a relação do sujeito com a natureza e com o cosmo. São duas faces distintas, porém inseparáveis, da mesma e única realidade que constitui o planeta Terra.

Em suas reflexões sobre a complexidade da condição humana, Morin (2007a) aponta para uma concepção de que o sujeito tem base biológica e cultural, sendo, concomitantemente, 100% biológico e 100% cultural. Melhor dizendo, somos seres vivos uniduais, inscritos na ordem biológica e, ao mesmo tempo, portamos um rico acervo de sabedoria constituído pela memória coletiva da espécie.

O sujeito é resultante de um processo da evolução bio-antro-cosmológica e cultural construída nas suas inter-relações. Para Morin (2007a, p. 64):

A cultura constitui a herança social do ser humano: as culturas alimentam as identidades individuais e sociais no que elas têm de mais específico. Por isso, as culturas podem mostrar-se incompreensíveis ao olhar das outras, incompreensíveis umas para as outras.

Então, conhecer o humano é, antes de tudo, situá-lo no interior de cada civilização, e não separá-lo dela, compondo, dessa forma, identidades múltiplas e diferenciadas que se vão constituindo nas relações com os outros seres e com as outras culturas, tornando-o, concomitantemente, semelhante e distinto.

“A cultura é a emergência maior da sociedade humana” (MORIN, 2007a, p. 165), está imbricada num processo de complexificação da evolução individual e social, e encontra na sabedoria dos povos sua fonte geradora e regeneradora.

Na contingência de buscar explicação sobre a identidade humana e cultural, Morin (2007a, p. 89) ainda esclarece: “Temos uma natureza biológica, uma natureza social, uma natureza individual”. Temos estas três naturezas numa só. Isso indica que o grande desafio é compreender o ser humano em sua interconexão com a natureza biológica e cultural.

Desta forma, considero que a complexidade é inerente à condição humana e é compreendida no desenvolvimento humano:

A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2000, p. 55).

Tais interações transformam esse ser humano, que produz recursivamente a sociedade, que, por sua vez, o produz pela sua cultura, de tal modo que se produzem mutuamente. Por vezes, o processo pode tornar-se antagônico e complementar, logo dialógico.

É preciso também reconhecer que o pensamento complexo nos leva à convivência com o uno e o múltiplo. “A verdadeira complexidade humana só pode ser pensada na simultaneidade da unidade e da multiplicidade” (MORIN, 2007a, p. 90), o que significa dizer que somos semelhantes e, ao mesmo tempo, diferentes uns dos outros, por um processo evolutivo biossocial.

Pela via do pensamento complexo, o ser humano é compreendido como uno e diverso ao mesmo tempo, em sua individualidade e em sociedade. Pode-se, considerar que:

Há uma unidade humana e uma diversidade humana. Há uma unidade na diversidade humana, diversidade na unidade humana. A unidade não está somente nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está somente nos traços psicológicos,

culturais, sociais do ser humano. Há também uma diversidade propriamente biológica na unidade humana, e uma unidade mental, psíquica, afetiva. Essa unidade/diversidade vai da autonomia ao mito [... de tal forma que] devemos conceber uma unidade que garanta e favoreça a diversidade, uma diversidade inscrita na unidade. A unidade complexa: unidade na diversidade, diversidade na unidade, unidade produtora de diversidade, diversidade produtora de unidade; é a unidade de um complexo gerador, chamada pelo jovem Marx de homem genérico, que gera efetivamente diversidade ilimitada (MORIN, 2007a, p. 65-66).

Essa ideia remete à reflexão de que nos traços de cada sujeito estão, também, os traços de sua especificidade. Eis uma característica importante da condição humana, que se apresenta como um holograma, na parte que contém o todo e vice-versa, mesmo sendo um indivíduo singular. De acordo com Morin (2007a, p. 53), “O indivíduo encontra-se no nó das interferências da ordem biológica da pulsão e da ordem social da cultura; é o ponto do holograma que contém o todo (da espécie, da sociedade), conservando-se irredutivelmente singular”.

Por outro lado, esse mesmo holograma carrega a marca de sua cultura, o *imprinting*, que são as marcas indelévels caracterizadas por Morin; e, ao mesmo tempo, a herança genética que passa a fazer parte da constituição do sujeito, de sua individualidade, e com ele permanece continuamente.

É possível observar que as ações humanas mais naturais, biológicas, como o nascimento, o sexo e a morte, constituem-se, concomitantemente, em fenômenos impregnados pelas representações e simbologias da cultura. “Nossas atividades biológicas mais elementares, comer, dormir, defecar, acasalar-se, estão estreitamente ligadas a normas, interdições, valores, mitos, ou seja, ao que há de mais estritamente cultural” (MORIN, 2007a, p. 53).

Nessa relação dialógica, de modo paradoxal, a natureza e a cultura são ao mesmo tempo contrárias, antagônicas e complementares, compondo, desse modo, o mundo humano, que é biológico e cultural. E, nesta relação complexa, constrói-se o ser humano.

A pesquisa da autoformação docente deve, então, abarcar a ideia de um sujeito como unidade complexa organizada, gerador/produtor/produzido pelas interações e encontros no universo de suas ações, desejos, vontades, pensamentos, crenças, valores; na forma das produções humanas que acontecem nas relações consigo mesmo e com o mundo.

Para a compreensão da condição humana do sujeito em sua autoformação, torna-se necessária a sugestão de Morin de problematizar as emergências do grande paradoxo que reúne a diversidade e a unidade.

As explicações sobre a diversidade humana sempre ressaltaram a facilidade de se perceber o outro. Mas, perante a unidade humana, ou seja, aquilo que os seres humanos têm em comum, não é tão facilmente visível. Para isso, é necessário conceber a unidade múltipla, a *unitas multiplex*, isto é, o elemento que comporta a heterogeneidade, de modo a perceber a singularidade na diversidade humana e vice-versa, compreender que o que aproxima pelas diferenças separa-as e também as une, a começar pela linguagem; somos gêmeos pela linguagem e separados pelas línguas. Somos unidos pela identidade da espécie e separados pelas diferenças culturais.

De certo modo, o ser humano é algo muito complexo e, para compreendê-lo em profundidade, é necessário não apenas inseri-lo numa cultura, história, mas, fundamentalmente, incorporá-lo na sua multiplicidade, na unicidade e no comportar do diferente. A identidade agrega múltiplas dimensões e características, é polimorfa.

A diversidade da condição humana não exclui a singularidade, exprimindo ao mesmo tempo a existência de unidade em sua duplicidade, pluralidade e heterogeneidade. Morin (2000) observa que devemos reconhecer a unidade comum da humanidade ao mesmo tempo que respeitamos sua diversidade cultural. Essa compreensão não é apenas ideia de fundo, mas projeto de vida.

Nesse sentido coloca-se a ideia de que a diversidade – assim como as diferenças culturais – é uma condição indispensável para o diálogo entre a sociedade e o sujeito, promovendo sua formação.

Em vista disto, compreender a autoformação docente em sua inter-relação triúnica, eu-outro-mundo, é fundamental para que haja a transcendência da percepção individualista e monocultural da construção de saberes, capaz de promover a reflexão da ação docente.

Outro aspecto importante a ser considerado é a concepção de *Homo complexus* elaborada por Morin, de que ser humano é *sapiens/demens*, uma dupla de características contrárias ou antagônicas, mas complementares. De acordo com Morin, por ele ser complexo, vai além dessas dimensões.

Morin (2000, p. 58) alerta:

O século XXI deverá abandonar a visão unilateral que define o ser humano pela racionalidade (*Homo sapiens*), pela técnica (*Homo faber*), pelas atividades utilitárias (*Homo economicus*), pelas necessidades obrigatórias (*Homo prosaicus*). O ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, caracteres antagonistas: *sapiens* e *demens* (sábio e louco), *faber* e *ludens* (trabalhador e lúdico), *empiricus* e *imaginarius* (empírico e imaginário), *economicus* e *consumans* (econômico e consumista), *prosaicus* e *poeticus* (prosaico e poético).

Para Morin, as múltiplas dimensões constituem uma perspectiva complexa sobre o ser humano.

Vivemos, de fato, num circuito de relações interdependentes e retroativas que alimenta, de maneira, ao mesmo tempo, antagônica e complementar, a racionalidade, a afetividade, o imaginário, a mitologia, a neurose, a loucura e a criatividade humanas. (MORIN, 2007a, p. 127)

Devemos unir as múltiplas dimensões antagônicas, contrárias e complementares que constituem o sujeito num circuito bipolar.

Referindo-se ao *Homo demens*, Morin (1979, p. 116-117) diz:

Trata-se de um ser de uma afetividade imensa e instável, que sorri, ri, chora, um ser ansioso e angustiado, um ser gozador, embriagado, extático, violento, furioso, amante, um ser invadido pelo imaginário, um ser que conhece a morte e não pode acreditar nela, um ser que segrega o mito e a magia, um ser possuído pelos espíritos e pelos deuses, um ser que se alimenta de ilusões e quimeras, um ser subjetivo cujas relações com o mundo objetivo são sempre incertas, um ser submetido ao erro, ao devaneio, um ser híbrido que produz a desordem.

O *Homo demens* traz suas incertezas, confusões e desordens e poder-se-ia entender que “O *Homo sapiens*, racional, pode ao mesmo tempo ser *Homo demens*, capaz de delirar, de experimentar a loucura” (MORIN, 2009, p. 11). Entre eles não existe fronteira e suas relações com o mundo são sempre incertas e movidas por sentimentos e emoções necessários ao conhecimento e à racionalidade. Desse modo, todo sujeito é duplo e tem um pouco de sapiência e um pouco de demência.

O *Homo empiricus* e o *Homo imaginarius* (empírico e imaginário) aparece principalmente diante do fenômeno morte: “descobrimos, portanto, que imagem, mito, rito e magia são fenômenos fundamentais, ligados ao aparecimento do homem imaginário” (MORIN, 1979, p. 108).

A dimensão imaginária encontra-se entrelaçada na perspectiva empírica, principalmente quando se compreende que é sobre o observado existente que o

sujeito elabora seus mitos e age com seus ritos. “A materialidade do mundo passa a ser assimilada pelo *Homo empiricus* e transformada pelo *Homo imaginarius*”. (MORIN, 2007a, p. 131). Isso se dá, por exemplo, no caso da recusa da morte, assimilada pelo empírico na circunstância em que os sujeitos alimentam, por meio dos mitos, a sobrevivência e o renascimento, o que corresponde à visão do além, à existência do ilusório. Essa dimensão imaginária não está ligada só à morte, mas a outras questões da existência humana.

O *Homo prosaicus* e o *Homo poeticus* (prosaico e poético) se complementam. Esse *Homo prosaicus* representa as atividades racionais/empíricas, isto é, “atividades práticas, técnicas e materiais que são necessárias à existência” (MORIN, 1999a, p. 59). Esta dimensão levaria o sujeito a viver “o estado prosaico, em situação utilitária e funcional, nas atividades destinadas à sobrevivência, a ganhar a vida, no trabalho submetido, monótono, fragmentado, na ausência e no recalçamento da afetividade” (MORIN, 2007a, p. 136).

Mas, ao mesmo tempo, o “homem prosaico é também o da poesia, isto é, do fervor, da participação, do amor, do êxtase” (MORIN, 2000, p. 58). Permite-nos entender que “o objetivo que permanece fundamental na poesia é o de nos colocar num estado segundo, ou, mais precisamente, fazer com que esse estado segundo converta-se num estado primeiro. O fim da poesia é o de nos colocar em estado poético” (MORIN, 1999a, p. 43). Amor, poesia e sabedoria.

O estado poético produz

[...] um estado de emoção, de afetividade, realmente um estado de espírito. Alcançamos, a partir de um certo limite de intensidade na participação, a excitação, o prazer. Esse estado pode ser alcançado na relação com o outro, na relação comunitária, na relação imaginária ou estética (MORIN, 2007a, p. 136).

Essa qualidade é construída “pela dança, pelo canto, pelo culto, pelas cerimônias, evidentemente, pelo poema” (MORIN, 1999a, p. 36). Além de ser um modo de viver, manifesta-se por intermédio de cantos, danças, festas, rituais, cerimônias, cultos, espetáculos, jogos circenses, competições esportivas, grandes concertos, obras de arte, literatura, pintura, escultura, música, poesia, entre outros.

Nesse sentido, a ideia é de que “o fim da poesia é o de nos colocar em estado poético” (MORIN, 1999b, p. 43), o qual, “por sua vez, nos faz sentir na verdadeira vida” (MORIN, 2007a, p. 139).

É necessária uma formação que permita extrapolar a linguagem da prosa, circunscrever a linguagem poética, abrir-se para infinitas possibilidades potencializadoras do ser humano.

Entende-se que o *Homo faber* (técnico) e o *Homo ludens* (lúdico) são dimensões antagônicas e complementares de um mesmo ser, que devem ser vivenciadas harmoniosamente entre a técnica e o trabalho e as atividades de ludicidade, de prazer para ocupar a vida humana.

Por essa razão, Morin (2000, p. 59) diz que:

[...] existe ao mesmo tempo unidade e dualidade entre *Homo faber*, *Homo ludens*, *Homo sapiens* e *Homo demens*. E, no ser humano, o desenvolvimento do conhecimento racional-empírico-técnico jamais anulou o conhecimento simbólico, mítico, mágico ou poético.

Acerca do *Homo economicus* (econômico) e do *Homo consumans* (consumista), diz Morin (2007a, p. 116):

Homo é, de fato, *sapiens*, *faber*, *economicus*. A racionalidade é uma disposição mental que suscita um conhecimento objetivo do mundo exterior, elabora estratégias eficazes, realiza análises críticas e opõe um princípio de realidade ao princípio do desejo. Os avanços da ciência, da técnica e da economia confirmam a eficácia da racionalidade humana.

Só é possível fazer economia se o sujeito utilizar a razão. O empenho técnico é depender da racionalidade do consumo para maior eficiência da produção. Torna-se “compreensível se, como veremos, vive-se não apenas para sobreviver, mas também para viver plenamente, o que se realiza a uma temperatura de autodestruição, ao mesmo tempo de regeneração” (MORIN, 2007a, p. 129).

O ser humano vai-se engendrando no interior das múltiplas dimensões, emerge nas reorganizações exclusivamente humanas, históricas e sociais, vai-se constituindo enquanto sujeito na contingência de todas as escolhas, aprendizagens, e, a partir daí, elabora novas respostas, cada vez mais complexas e inacabadas.

Tal percepção complexa da condição humana mostra que oscilamos permanentemente entre razão, afetividade e pulsão (concepção do cérebro triúnico de MacLean¹⁸). Isto é, contém três feixes de informação: “o primeiro, reptílico,

¹⁸ O neurologista estadunidense Paul MacLean é o autor da teoria segundo a qual nosso cérebro atual reflete a evolução que sofreu ao longo dos bilhões de anos. Ver: MacLEAN (1976).

responsável pelo cio, pela agressão e pela fuga; o segundo, mamífero, responsável pela afetividade; e o terceiro, propriamente humano, portador de um neocórtex que faz emergir a inteligência lógica e conceitual” (ALMEIDA, 2004, p. 12).

Nesse processo, há uma relação instável apresentada:

As relações entre as três instâncias são não apenas complementares, mas também antagônicas, comportando conflitos bem conhecidos entre a pulsão, o coração e a razão; correlativamente, a relação triúnica não obedece à hierarquia *razão/afetividade/pulsão*; há uma relação instável, permutante, rotativa entre estas três instâncias (MORIN, 2000, p. 51, grifo do autor).

Cada instância é necessária às outras, tríade inseparável em que é colocada a relação complexa, não apenas antagônica, mas concorrente e complementar, pela afetividade ou pela pulsão. Nessa concepção, diz Morin (2000, p. 51): “Assim emerge outra face da complexidade humana, que integra a animalidade (mamífero e réptil) na humanidade e a humanidade na animalidade”. Surge daí o que herdamos da animalidade, a nossa humanidade.

Nesse movimento, reconhece-se que nas relações entre as três instâncias há também o circuito da trindade indivíduo/sociedade/espécie, imbricadas ao mesmo tempo com o princípio de inclusão, que responde pela consciência do “nós”, propiciada pelo coletivo e próximo (família, grupo ou pátria), e com o princípio de exclusão, que garante nossa identidade singular (eu mesmo).

Ademais, conceber o que significa autoformação é descobrir a condição humana do sujeito que o envolve para melhor compreendê-lo, considerando seu inacabamento e a incompletude de todo o conhecimento.

O pensamento complexo de Morin compreende que o ser humano é constituído por múltiplas dimensões, as quais necessitam desenvolver-se simultaneamente, e que na complexidade do real e do próprio ser humano encontra-se a possibilidade da autoformação. O autor apresenta a noção de sujeito não sendo “fechada, uma vez mais, mas sim aberta” (MORIN, 1979, p. 151-152). Um sujeito humano que é complexo por natureza e por definição.

Nesse sentido, faz-se necessário pensar o sujeito que se autoforma, que vai se inscrevendo nos desafios do mundo, com seus antagonismos, contradições e

complementaridades, num movimento circular dialógico e autoprodutivo, presente em sua multidimensionalidade humana.

Concluo este capítulo com a sensação de incompletude, como o próprio Morin...

Este trabalho, que se pretende racional, rompe com toda tentativa, irracional de resto, de racionalizar o ser humano, de racionalizar a história, de racionalizar a vida.

O racional do humano implica o reconhecimento do que nele excede o *Homo sapiens*.

Rompe-se aqui com a tentativa, não menos irracional, de dissolver a noção de homem, de considerá-la como invenção arbitrária.

Rompe-se com a concepção insular que isola o ser humano dos mundos biológico e físico.

Ao contrário, este trabalho enraíza-se neste mundo, situa-nos entre os três infinitos, o infinitamente grande, o infinitamente pequeno e o infinitamente complexo: os dois primeiros juntando-se no terceiro.

Mostra que, como um ponto de holograma, não somos apenas uma pequena parte do cosmo, mas também que o cosmo está em nós.

Mostra também que a identidade humana comporta uma identidade física e biológica. Mostra, enfim, a “humanidade da humanidade”, ou seja, a identidade que distingue o ser humano tanto da natureza quanto da animalidade, mesmo que ele venha da natureza e permaneça um animal. (MORIN, 2007a, p. 278- 279)

Isto nos conduz de volta à linha da partida. Nessa perspectiva, apresenta-se a possibilidade de ir costurando novos/diferentes fios desse tecido da noção do sujeito, para ver o ser humano e começar a enxergar a autoformação.



E. Cauac, *Mandala vegetal* (2011).

3 AUTOFORMAÇÃO

[...] eu era movido por aquilo que o tao chama de espírito do vale, que recebe todas as águas que afluem a ele.

(MORIN, 1997b, p. 41)

A pergunta sobre o papel da construção de conhecimento que potencializa a formação docente é necessária na medida em que vários são os desafios do cotidiano educativo. Cada vez mais, acompanhamos depoimentos dos professores que revelam uma sensação de impotência e descrença, por conta da distância existente entre os ideais apregoados nos cursos de capacitação docente e os aspectos presentes no dia a dia das escolas.

Um dos questionamentos recorrentes diz respeito à tensão sobre os modos de aprender e de ensinar, fato ressaltado como fundamental para as mudanças em relação às práticas hegemônicas existentes na gestão de sala de aula. Desse modo, é necessário articular saberes e dimensões ético-estético-existenciais, tendo em vista a epígrafe de Morin, para ver como uma abelha que se inebriou de tanto colher o mel de mil flores, com o objetivo de fazer dos diversos polens um único mel, ou seja, refletir e elaborar saberes mais complexos sobre a autoformação, para além dos métodos e conteúdos do ensino, voltados para as múltiplas dimensões do humano, com vistas à educação da pessoa.

Ao buscar responder à indagação, objeto desta tese, mediante a leitura da base teórica, descobri que minha experiência de autoformação é uma marca que tenho vivido como jeito de estar neste mundo. Foi e tem sido experimentada por meio dos gestos e ações, muitas vezes expressados pela forma como algo foi pensado, organizado, realizado.

Quando me pus a pesquisar sobre a temática, redescobri, em *Meus demônios*, que Edgar Morin (1997b) me autoriza a assumir tal condição. Dessa maneira, “[...] minha vida intelectual é inseparável de minha vida [...] não escrevo de uma torre que me separa da vida, mas de um redemoinho que me joga em minha vida e na vida” (MORIN, 1997b, p. 9).

Inicialmente, eu queria encontrar respostas prontas e acabadas. Era um ver que queria ler, apenas decodificando ou explicitando o que estava ali escrito, de forma objetivada. Dei-me conta de que a compreensão somente acontece na

medida em que resulta a abertura para novos pensamentos; assim, era eu quem precisava colocar em movimento esse processo. Mesmo que não veja respostas definitivas, aponto trilhas possíveis a serem buscadas, com o objetivo de elaborar saberes mais complexos ao desafio posto. Desse modo, sigo os rastros de Morin, que afirma ser preciso, nessa empreitada, proceder como um onívoro cultural¹⁹, como ele próprio se denomina:

[...] Dotado de curiosidade onívora, de um lado pelos fatos, pelos fenômenos, pelos acontecimentos, de outro pelos problemas ditos filosóficos e pelas ideias, sempre circulei do empírico ao teórico, do antropológico ao contemporâneo e da cultura humanística à cultura científica. O acaso me empurrou, alternadamente, no sentido de meus diferentes tropismos e, finalmente, obedeci um pouco a cada um deles e a todos (MORIN, 1997b, p, 44).

Evocando os ensinamentos recebidos:

[...] O que me ensinou minha família? Ensinou-me o Mediterrâneo, o gosto pelo azeite, pela berinjela, pelo arroz com feijão, pelas almôndegas de cordeiro aromatizadas pelos salmonetes, pelos folheados de queijo ou espinafre.

[...] O que me ensinou a escola? A escola ensinou-me a França.

[...] O que aprendi por mim mesmo? O resto... (MORIN, 1997b, p. 13, 15, 16)

Morin reconhece que todo “o resto” havia aprendido por si mesmo, ou seja, a cultura que o constituíra como sujeito, aprendera-a na rua, fora dos limites da escola, mediada em sua relação com o mundo.

[...] Sou o que sou porque me alimentei em mil fontes. Assimilei muitíssimo, rejeitei muito pouco e, no entanto, sou marcado, típico – por quê?

[...] Minha cultura, assimilada como autodidata, não se ordenou segundo o *imprinting*. Não entro nas categorias, tanto doutrinárias quanto disciplinares, nas quais se deve necessariamente e “normalmente” inscrever-se. Não sou ligado a uma escola, não segui uma estrada balizada, minhas obras foram todas fora de norma, desde *L'an zero* (O ano zero) e *L'homme et la mort* (O homem e a morte) até *La Méthode* (O Método) e *Terre-patrie* (Terra-pátria)... Parecem aerólitos vindos de lugar nenhum... (MORIN, 1997b, p. 254)

¹⁹ Onívoro cultural é um conceito abrangente que envolve a articulação do natural e do cultural. Somos seres onívoros (FISCHLER, 1990), ou seja, somos portadores de autonomia, liberdade e adaptáveis a uma multiplicidade de alimentos. O onívoro necessita biologicamente de uma variedade de alimentos para obter todos os nutrientes de que necessita. Nos depoimentos prestados à jornalista Djénane Kareh Tager, no livro *Meu caminho*, Morin (2008c) explica porque é um pensador poliédrico, culturalmente onívoro (devorador de tudo).

Esse movimento impulsiona a investigar as relações construídas no próprio movimento de aprendizagem, nas questões relacionadas à orientação conceitual dos professores, ultrapassando os limites da educação escolar para a compreensão da importância dos processos da construção do percurso autoformativo. Ou seja, autoformação na multidimensionalidade do sujeito docente, nas nuances do pensamento complexo, de Edgar Morin, coadjuvada na teoria tripolar, de Gaston Pineau.

Muitas seriam as possibilidades para abordar o tema da formação docente; contudo, em face da amplitude e complexidade do conjunto das atuais discussões, elegemos uma delas como eixo fundamental: a autoformação.

Parti de reflexões tecidas e elaboradas no levantamento de concepções epistemológicas para o desenvolvimento deste trabalho, contrapondo-me à forma tradicional, da racionalidade técnica. Para tanto, mobilizei o processo de construção que se mostra como chave capaz de apresentar a aprendizagem na profissionalidade docente, segundo Pineau (1983, p. 9), como “apropriação completa do poder de formação”, que incorpora o processo ao longo da vida, em toda a sua complexidade existencial, como componente fundamental do processo de aprendizagem e a noção de auto-eco-organização, a ela relacionada (MORIN, 2008a).

O caminho da investigação levou-nos a trilhar a pesquisa na autoformação como um sentido de vida, que se desenrola ao longo do tempo e que reconhece o sujeito como unidade central no processo de apropriação de aprendizagem. Ele é sujeito e objeto de seu saber, capaz de traçar seu conhecimento. A aprendizagem, dentro desse processo, é vista como disposição para confrontar os limites do conhecimento da explicação e solução das questões da realidade.

Autoformar-se, segundo Pineau, é “dar-se uma forma”, ou seja, “pôr em conjunto elementos diversos que podem ser contraditórios” (PINEAU; MARIE-MICHÈLE, 1983, p. 113, tradução nossa). Significa reconhecer e compreender a autoformação nas dimensões que constituem a complexidade humana e suas relações, no sentido de tecer juntos os vários aspectos que a constituem e que estão imbricados na realidade humana e educacional, com a possibilidade de construção de um processo de aprendizagem, com uma prática reflexiva sobre o conhecimento.

De modo a situar esta problemática, referir-me-ei a algumas das perspectivas que emergem do pensamento complexo e da teoria tripolar. Considerarei algumas

perspectivas do debate atual sobre a profissionalidade docente, no âmbito das quais emerge a ideia em que a educação se ancora e que reconhece a pessoa como única unidade sólida de formação (FINGER, 1989).

3.1 FORMAÇÃO: TESSITURAS E SENTIDOS

Sabemos que mais importante que formar é formar-se; que todo conhecimento é autoconhecimento e que toda formação é autoformação.

(NÓVOA, 1995, p. 18)

Nos últimos anos, muito se tem escrito sobre a perspectiva da Educação para o século XXI e essas produções abordam um novo perfil que a escola e os professores devem assumir para atender às demandas do mundo contemporâneo (BRZEZINSKI, 1994; DELORS, 2000; DEMO, 2000a; HARGREAVES, 2001; MORIN, 2000). Neste novo contexto, há um conjunto de potencialidades e desafios marcado pela modernização econômica (prioridade ao crescimento econômico), pelo fortalecimento dos direitos da cidadania (pautada na democracia, na justiça, na igualdade, na equidade e na participação ativa de todos os membros da sociedade), pela revolução digital (tecnologias da informação e comunicação – TIC) e pela sociedade do conhecimento (sociedade da aprendizagem); a educação, bem como a formação docente, passam a ter papel mais amplo e complexo.

O significado do conhecimento construído na sociedade contemporânea pressupõe uma tendência à obsolescência, pelo crescimento acelerado e uso intensivo e excessivo da informação, o que tem sido chamado de explosão do conhecimento, tanto no sentido quantitativo quanto no qualitativo. O conhecimento apresenta maior complexidade e uma ideia de incerteza sobre o mundo, porém pode ou não conceder ao sujeito uma visão crítica sobre a realidade.

É um tempo de expectativa, de perplexidade e de crise de concepções e paradigmas, em que a “sociedade do conhecimento” é compreendida como aquela na qual o conhecimento tem o papel principal na produção de riqueza e poder, tanto para as organizações quanto para os países. Nessa sociedade, há um crescente de novas TIC, passando este a ser um fator importante para o desenvolvimento econômico. Por sua vez, produzem-se mudanças culturais significativas, vinculadas às novas tecnologias e, além de estimular o sujeito a ressignificar a concepção de

tempo e de espaço, apontam para a necessidade de se encontrarem maneiras de repensar a noção de realidade. Isso se dá em decorrência das possibilidades infinitas de construção de realidades virtuais que o uso das novas tecnologias proporciona. Em face disto, Juan Carlos Tedesco (2002, p. 47) adverte:

[...] sua utilização torna necessário modificar conceitos básicos de tempo e espaço. A própria noção de realidade começa a ser repensada a partir das possibilidades de construir realidades virtuais, propondo novos problemas e questionamentos de ordem epistemológica, cuja análise só recentemente foi iniciada.

A aquisição e o valor do conhecimento submetem a educação e a formação docente a novas e velhas pressões, reforçando a tradicional relação de funcionalidade direta entre a escola e os benefícios para a sociedade, mas possibilitando-lhe novas versões, como a aprendizagem como princípio organizador da sociedade, e perpetuando os mesmos ideários, “os que reportam a uma subordinação das relações dos seres humanos com o meio ao imperativo da satisfação das necessidades com vista à obtenção de um prometido bem-estar” (CARVALHO, 2001, p. 49).

Esta situação poderá ter repercussões no estado individual do ser humano, na delimitação dos estilos de vida e da procura de investimento em novas oportunidades e capacidades de escolha e de ação, condicionando a vida das próprias sociedades.

Sabe-se que grande parte dos desafios da sociedade atual perpassa novas relações, para que se possa permitir perceber a qualidade do processo educacional. Desse modo, a ação formativa deve ancorar-se na aprendizagem ao longo da vida e nas relações do sujeito em trocas com o mundo. Esse enfoque ressalta o fato de que o processo de educação é dinâmico e de desenvolvimento da pessoa em suas múltiplas dimensões e potencialidades, com vistas a afirmar a condição de liberdade e dignidade humana. Isto será refletido no processo de autoformação, através de racionalidade e subjetividade, razão e emoção, do pleno uso da inteligência e das aptidões gerais do espírito/mente²⁰, que são possíveis de facilitar o discernimento e

²⁰ “Não significa aqui o que se entende por “espiritual”, mas tem o sentido de *mens, mind, mente* (espírito cognoscente e inventivo). O espírito constitui a emergência mental nascida das interações entre o cérebro humano e a cultura, é dotado de uma autonomia relativa e retroage sobre o seu ponto de origem. Organiza o conhecimento e a ação humana.” (MORIN, 2007a, p. 301)

a compreensão necessários em face da complexidade das situações de aprendizagem (MORIN, 2007a).

Desse modo, é preciso substituir um pensamento que separa por um pensamento que una, que descompartimentalize os saberes e religue os conhecimentos (MORIN, 2007a). E a religação é condição essencial à substituição da causalidade unilinear e unidimensional, que será realizada na circularidade e multirreferencialidade. A ideia de circularidade indica um processo de vaivém entre fontes produtoras de saber, que transforma e, pelo mesmo movimento, é transformada, se retroalimentando. Isso se dá na abertura às diversas possibilidades de saberes, na sua interdependência e na dialogicidade com o contexto social. Já a abordagem multirreferencial compreende um procedimento epistemológico que se estrutura com base no reconhecimento do caráter plural dos fenômenos sociais:

[...] quer dizer que no lugar de buscar um sistema explicativo unitário [...] as ciências humanas necessitam de explicações, ou de olhares, ou de óticas, de perspectivas plurais para dar conta um pouco melhor, ou um pouco menos mal, da complexidade dos objetos (ARDOINO, 1998b, p. 4).

Ou seja, a

[...] análise multirreferencial das situações das práticas dos fenômenos e dos fatos educativos se propõe explicitamente uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, os quais não podem reduzir-se uns aos outros. Muito mais que uma posição metodológica, trata-se de uma decisão epistemológica (ARDOINO, 1995, p. 7).

Essa abordagem abre possibilidades de construção de conhecimento da realidade de forma mais ampla e complexa e, conseqüentemente, reconhecendo a necessidade de diferenciar o entendimento dos fenômenos humanos. Nesta multirreferencialidade está implícita a ideia de complexidade desenvolvida por Morin (1999d, p. 100-101), em que “A consciência da complexidade nos faz compreender que não poderemos escapar jamais à incerteza e que jamais poderemos ter um saber total: a totalidade é a não verdade”.

Assim sendo, uma reforma no pensamento se faz necessária, como nos diz Morin (2000, p. 20), levando-se em conta:

[...] a troca da rigidez da lógica clássica por uma dialógica capaz de conceber noções ao mesmo tempo complementares e antagônicas; que o conhecimento da integração das partes num todo seja completado pelo reconhecimento da integração do todo no interior das partes.

Entendemos, como Morin (1999b, p. 20):

Nossa civilização e, por conseguinte, nosso ensino privilegiaram a separação em detrimento da ligação, e a análise em detrimento da síntese. Ligação e síntese continuam subdesenvolvidas. E isso, porque a separação e a acumulação sem ligar os conhecimentos são privilegiadas em detrimento da organização que liga os conhecimentos.

Nesse contexto, as reflexões sobre a educação impõem-se com urgência, a fim de se encontrar um modo de religar os conhecimentos, unir os objetos ao seu contexto, relacioná-los e situá-los num todo global, ou seja, é essencial o pensamento complexo, pois articula saberes dispersos, diversos e adversos e abre o caminho para compreender melhor os problemas.

Para isso, precisamos de uma mudança de mentalidade que englobe o processo vital e contínuo de aprendizagem, que consiga ultrapassar a integração das várias práticas pedagógicas e que rume a uma concepção nova, na transição, em si, da autoformação; nos outros, da heteroformação e, no mundo e coisas, da ecoformação, simultaneamente. Uma ação recíproca, de trocas mútuas de saberes e experiências na constituição do ser, a partir da interação reflexiva entre a pessoa e o meio ambiente físico e sociocultural e nas práticas pedagógicas transformadas, construídas pelo conhecimento.

3.1.1 *Então, o que é formação?*

Etimologicamente, a palavra formação (do latim *forma*: ação de formar e de se formar, maneira pela qual algo se configura e é formado) remete às noções de contorno, aparência e de princípio interno de unidade.

No contexto geral, formar é “dar forma a algo”. No caso do ser humano, pressupomos que seja dar uma feição ao conjunto das relações humanas vividas pelo homem e a maneira como isso ocorre na aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes. Tal processo resulta da constituição dos seres em suas interações com a natureza e a sociedade. Toda apropriação de aprendizagem é, de fato, uma transformação (metamorfose), uma passagem além e através de um

modelo para que possa emergir um novo formato de saber (morfogênese)²¹ (GALVANI, 2002).

“O termo formação, com suas conotações de moldagem e conformação, tem o defeito de ignorar que a missão do didatismo é encorajar o autodidatismo, despertando, provocando, favorecendo a autonomia do espírito.” (MORIN, 1999b, p. 10-11) De acordo com o autor, a moldagem e a conformação têm relação direta com as circunstâncias que envolvem e condicionam a constituição do sujeito humano e a consequente instituição da educação. A formação promove o dimensionamento complexo que envolve a relação entre o que é da esfera individual, da espécie, e o que pertence à sociedade, numa mediação que se desdobra na atuação do sujeito, em conformidade com parâmetros subjetivos que mobilizam sua ação humana e pelos quais vem sendo conduzido, de acordo com os parâmetros normativos da sociedade. Em seu processo formativo, o sujeito pode ou não apresentar dificuldades, como o valor da liberdade e da igualdade, os quais encontram múltiplas interferências, interpretações provenientes do processo dinâmico da aprendizagem na constituição humana. Morin (1997b) adota a definição de autodidatismo como o processo de aprender por si mesmo, ou seja, um processo de fazer-se, de questionar e compreender como se dá a construção para si de um devir cultural e humanizado, mediatizado nas relações com outro e o mundo.

A formação destacada por Morin leva em consideração o autodidatismo, caracterizada por um processo de aprendizagem recíproca, de trocas, experiências e conhecimentos, num movimento recursivo e de exploração intersubjetiva, supondo a possibilidade de um retorno reflexivo sobre sua própria experiência para o aprimoramento de sua ação.

[...] meu autodidatismo recolhe, enfim, o mel de tantas colheitas passadas e, a partir da colheita, todas as flores de que minhas pesquisas precisam para este livro; os polens de uma cultura feita de colheitas aqui e acolá, embebida de todos os gêneros literários e de todas as disciplinas de ciências humanas, encontram-se reunidos e organizados. (MORIN, 1997a, p. 33-34)

Em sua fala, aparece de maneira viva o conceito de autoformação: sua intenção é a de extrair o melhor do paradoxo entre saberes aparentemente

²¹ “A formação é um processo vital e permanente de morfogêneses e metamorfoses emergindo das interações entre a pessoa e o meio ambiente físico e social” (GALVANI, 2002, p. 3).

antagônicos. Nesse sentido, diz, “é um caldo de cultura onde prossigo minha formação sobre terrenos múltiplos” (MORIN, 1997a, p. 35).

Morin também vê a ausência cultural como impulso à busca, à curiosidade e ao saber, quando diz:

[...] fui feito por aquilo de que eu sentia sede. Minha abertura onívora sustentou meu autodidatismo, que sustentou minha abertura onívora. Através de meu autodidatismo, descobri-me e descobri minhas verdades contrárias.

[...] tudo o que a literatura, o filme, a canção revelaram conflui em minha busca...

[...] aprendi literatura no colégio, mas muito mais nos livros que lia escondido do que nas aulas dos professores. (MORIN, 1997a, p. 41, 27, 15)

Mostra-nos, ainda, a sua caminhada formativa, quando diz:

[...] Assim começou a minha caminhada autodidata: a partir do romance popular, do filme, das canções, a partir da cultura da rua de Ménilmontant. Digo autodidata porque este não conhece hierarquia e categorias *a priori*, e opera sua seleção em função de necessidades tão profundas quanto inconscientes. É nesta caminhada sem caminho que vou ter acesso, por meus próprios meios, à cultura dos eruditos (MORIN, 1997a, p. 18).

A formalização do desenvolvimento da aprendizagem por si só, para Morin (1997a), acontece ao permitir a dessubstancialização do universo cultural, deixando de considerar as possíveis verdades fixas e estáveis, atribuindo-se, em seu lugar, relações com a civilização, “o que ajuda o espírito a contextualizar, globalizar, antecipar” (MORIN, 1997a, p. 45). A ideia, para ser compreendida, deve ser inserida num complexo sistema de pensamentos e experiências, deve ser contextualizada.

Pode-se afirmar que o saber, o conhecimento é uma construção permanente, inesgotável, pois na vida e na ciência não há certezas absolutas. Com base nessa ideia e convicção, encontro no pensamento complexo a possibilidade de um aparato teórico que me proporcione uma leitura de maior abrangência, mais crítica e profunda, dos complexos fenômenos da temática estudada, como possibilidade de ampliação de leitura e análise. Presumo que o pensamento complexo, enquanto pressuposto teórico norteador, possibilita transcender uma análise da “autoformação” tão-somente enquanto saber acadêmico, considerando suas demais dimensões. O cerne do pensamento complexo é distinguir, mas não separar; considera todas as dimensões do sujeito e do contexto e relaciona o que é de

origem diversa e múltipla, relação que se dá entre os seres, de cada ser consigo mesmo e com seu contexto social, ecológico, econômico, político, místico, histórico, cósmico, formando um inseparável e único pensamento: o *complexus*.

Destaca-se, ainda, dentre as diferentes concepções de formação, a abordagem de Pineau, que a define como um processo permanente e vital de todo ser e a criação de uma forma. O autor nos mostra que toda vida humana implica uma aptidão para conhecer e, reciprocamente, todo conhecimento implica um sujeito interagindo reflexivamente com o meio ambiente físico e sociocultural. Pineau presume uma experiência com o conhecimento, uma reestruturação e transformação do sujeito frente à vida pessoal e social. Tal concepção vai além de uma visão sociológica e/ou educacional, na direção de uma perspectiva antropológica. Nessa perspectiva, a formação é entendida como sendo gerada por três polos: 1) da atividade permanente do sujeito sobre si próprio, “como a apropriação por cada um do seu próprio poder de formação” (PINEAU, 2011, p. 1), a começar de si mesmo, autoformação; 2) da interação com os outros, heteroformação; e 3) da interação com as coisas do mundo, ecoformação.

A ideia de que há que aprender a construir-se, a dar-se forma, criando um sentido para a existência, tal como para a aprendizagem, está na base de uma concepção na qual a autoformação deve ter papel fundamental, a qual se justifica pela prática coletiva que a interliga a tudo o que a rodeia, levando em conta as vivências e os saberes.

3.1.2 A formação do sujeito por si mesmo

A autoformação de professores tem sido uma das temáticas nas discussões sobre formação nos últimos tempos e, de uma maneira ou de outra, tem-se manifestado nos processos de aprendizagem e na subjetividade do sujeito, o qual assume a centralidade de seu processo de se apropriar do conhecimento.

Autoformação é um conceito que nos interessa, sobretudo, em suas duas principais contribuições, distintas e complementares. A primeira é a ideia do sentido formador vinculado às bases filosóficas, colocando a autoformação a serviço do processo de construção do conhecimento, em busca de algo que verdadeiramente faça sentido, como ensina Severino (2002, p. 187): “É por tudo isso que não pode haver educação, verdadeiramente formativa, sem a participação, sem o exercício e o

cultivo da filosofia em todos os momentos da formação das pessoas”. Tal percepção mostra a maneira como se dá a apropriação do conhecimento para produzir significados ao objeto estudado. Para isso, é necessário “[...] apropriar-se de conceitos e valores, a praticar seu pensamento, no sentido mesmo de exercer sua subjetividade lógica, ética e estética. E isso é essencialmente formativo” (SEVERINO, 2002, p. 189). É preciso, pois, desenvolver o interesse reflexivo e crítico pelos problemas essenciais humanos e buscar respostas para eles.

Pode-se observar que a natureza da Filosofia tem um caráter educativo na medida em que proporciona um novo sentido e, paradoxalmente, não se fecha a uma forma, possibilitando o não acabamento do pensamento. Nesse enfoque, o princípio de formação está pautado no conteúdo da construção contínua da pessoa humana, de seu saber e de suas aptidões, de sua capacidade de discernir, agir e tomar consciência de si própria e do meio que a envolve, para desempenhar o papel social que lhe cabe no mundo.

A autoformação é, pois, exercer sua própria compreensão de dados e fatos complexos ao longo de toda a vida; é o produto da aquisição de saberes, do saber ser e do saber fazer, numa dinâmica relacional do sujeito consigo mesmo e com os outros. Desse modo, é construída de maneira crescente e recursiva mediante as tomadas de consciência, que ocorrem nos processos reflexivos e de retroação do sujeito, produzidas em suas interações.

A segunda contribuição à ideia de autoformação se dá mediante a auto-eco-organização, como entende Morin (1999d, 2000, 2007a), como um princípio que concebe a autonomia e a dependência dos seres vivos a partir da interação com o meio, pois precisa extrair energia da qual se nutre e a qual transforma em informação do meio, para organizar seu modo de viver. Dessa forma, não há possibilidade de autonomia sem múltiplas dependências.

A autonomia é o modo de ser do homem e é caracterizada como relacional e relativa, inseparável da dependência. Dessa maneira, a autonomia do sujeito se dá por meio de sua interação com o outro e com o ambiente. Quanto mais o sujeito desenvolver sua multidimensionalidade humana, mais desenvolverá sua autonomia e mais dependências terá. Assim, o sujeito vai construindo sua autonomia em meio às dependências vividas. De acordo com Morin (1999d, p. 22), “[...] Toda a vida autônoma é uma trama de incríveis dependências. [...] o conceito de autonomia não é substancial, mas relativo e relacional”.

Autonomia “é uma noção estreitamente ligada à de dependência, e a de dependência é inseparável da noção de auto-organização” (MORIN, 1999d, p. 46). Diante disso, pode-se considerar que a autonomia constitui-se na interdependência com o outro e com o ambiente e pressupõe que o sujeito não pode ser autônomo somente diante de si mesmo. Traz, ainda, implícita a ideia de que é uma condição de autoformação, pois é relacional e relativa e construída no *continuum* de uma rede de dependências externas ao sujeito e à sua ação perante o mundo.

A necessidade da autoformação se impõe, portanto, quando a apropriação de conhecimento encontra seus limites, suas insuficiências, suas carências, levando o sujeito à escolha autônoma. Tal situação se dá, principalmente, no que tange ao papel do homem frente ao desejo, à vontade, o que abarca a possível emergência de alguns questionamentos de ordem pessoal que lhe possibilitam redimensionar sua própria aprendizagem, levando-o ao reconhecimento de suas implicações. A emergência, nesse sentido, é compreendida como a tomada de decisão no momento da construção de saberes, em que ocorre a capacidade de ruptura de pensamento e a instituição de novos padrões de pensamento, ou seja, regenerações do processo. Vale destacar a importância dada aos saberes científicos, à diversidade, à criatividade, à religação e às inter-relações de autonomia e dependência.

3.1.3 A ideia do sentido formador

O sentido formador vinculado às bases filosóficas e à auto-eco-organização, realizada por meio da construção de autonomia e dependência a partir da interação com o meio, tem de ser reciprocamente considerado no processo que cada sujeito é capaz de produzir ao longo da vida em sua apropriação de saberes.

Nesta perspectiva, à questão sobre o que vem a ser formação, Severino (2002) responde ser o desenvolvimento das pessoas como “pessoas humanas”. E acrescenta: “Nós nos formamos quando nós nos damos conta do sentido de nossa existência, quando tomamos consciência do que viemos fazer no planeta, do porquê vivemos”. (SEVERINO, 2002, p. 185).

Essa formação exige uma produção própria, em que o lugar central é dado ao ser humano, desafiado a assumir seu processo de aprendizagem, voltado para a dimensão subjetiva, pelo desenvolvimento das sensibilidades do senso estético,

ético e político sobre sua atuação. É nesse contexto de reflexibilidade e diálogo intersubjetivo que entram os três níveis da autoformação (DENOYEL, 1999; FABRE, 1994; PINEAU, 2000), apresentados por Pascal Galvani (2002, p. 7):

- O nível das interações simbólicas corresponde a uma razão sensível. Ele é composto pelas formas, pelas imagens e pelos símbolos com os quais entramos em ressonância, que nos colocam em forma e com os quais produzimos sentido.
- O nível das interações práticas corresponde a uma razão experiencial. Ele é composto pelos gestos, pelos esquemas operatórios físicos e mentais que nos estruturam e também nos permitem interagir com o meio ambiente.
- O nível das interações epistêmicas corresponde a uma razão formal. Ele é composto pelos saberes formais e pelos conceitos que nos estruturam nas trocas com o meio ambiente social e cultural.

Essas três dimensões são sempre inseparáveis e estão presentes nas práticas de autoformação, embora nunca em igualdade. Alternadamente dominam o processo de produção de saberes no decurso de seu desenvolvimento, levando em conta os diferentes níveis de realidade e as interações realizadas no processo.

Os diferentes níveis de realidade são compreendidos por Basarab Nicolescu (1999, p. 48):

Entendemos por “Realidade” (com R maiúsculo) primeiramente aquilo que resiste às nossas experiências, representações, descrições, imagens e mesmo às formulações matemáticas. [...] Por “nível de Realidade” – noção que introduzi pela primeira vez em minha obra *Nous, la particule et le monde* e depois desenvolvi em vários artigos – designo um conjunto de sistemas que são invariáveis sob certas leis: por exemplo, as entidades quânticas estão subordinadas às leis quânticas, que são radicalmente diferentes das leis do mundo físico. Isto é, dois níveis de Realidade são diferentes quando, ao se passar de um para o outro, há uma quebra nas leis e uma quebra nos conceitos fundamentais (como, por exemplo, a causalidade).

O autor reconhece a existência de diferentes níveis de realidade, regidos por lógicas diversificadas, o que corresponde a cada um desses pontos e é percebido por parte do sujeito, pela influência de sua consciência. Ou seja, o ser humano atua levando em conta a articulação competente desses três polos na relação complexa entre sujeito e objeto, de modo a depreender outra possibilidade além das já apresentadas: a presença de um terceiro incluído, em que as relações coexistem e produzem esse termo, que é diferente dos que lhe deram origem.

Para Pineau (2000), esse entendimento de consciência da percepção da realidade implica uma teoria tripolar de formação, que inclui autoformação, heteroformação e ecoformação, o que corresponde a cada nível explicitado e à compreensão de sua multidimensionalidade e multirreferencialidade.

Esses diferentes níveis de realidade são entendidos, ainda, como distintos graus de complexidade correspondentes. Diferenciar complexidade de complexificação e de completude implica considerar todas as possibilidades de relações concernentes aos níveis de organização complexos, que são imprevisíveis, incertos, incompletos e provocados pela ordem e desordem. Nesse contexto, o papel organizador do imprevisível, do incerto, pode compreender a emergência, isto é, as transformações que podem ocorrer dentro de um sistema complexo, inseparável da ideia de criação de uma forma nova (auto-eco-organização), a todas as possibilidades de relações e níveis de realidade que se dão ao mesmo tempo.

Ainda segundo Pineau (2000), nos processos formativos na dinâmica tripolar nenhum polo deve ser priorizado em detrimento do outro, mas há períodos em que uma dimensão prevalece em decorrência do contexto, do momento vivido e das oportunidades oferecidas a cada um.

Esse movimento é caracterizado pela reflexão do sujeito sobre sua ação, na interação consigo mesmo, com os outros e com a cultura na produção do saber. Busca-se o poder do sujeito, a liberdade sobre sua própria aprendizagem.

Como todo processo complexo, a autoformação requer construção e atividade permanentes, e é vista como “função da evolução humana” (PINEAU, 2000, p. 113). Tal tipo de formação demanda uma constante retomada de pensamentos que, somada à transitoriedade do conhecimento e à sua constante evolução, exige dos sujeitos docentes a apropriação de saberes e conhecimentos como um todo.

Desse modo, torna-se de fundamental importância o pensamento de Morin (1998, p. 187) que diz: “tudo que isola um objeto, destrói sua realidade”. A essa formação deve estar associada a ideia global do processo de desenvolvimento do ser humano, ou seja, o entendimento de um processo com a finalidade de fornecer um conjunto de conhecimentos necessários ao desenvolvimento do sujeito em seus aspectos cognitivo, social, afetivo, político.

Desse modo, o processo de aprendizagem do sujeito tem o sentido de capacitar para autogerir suas potencialidades, numa dinâmica de construção do seu projeto de vida e da profissão em relação ao seu meio, para enfrentar os dilemas

sociais, ou seja, as contradições da sociedade complexa e em constante mudança. Assim, o sujeito deve ser consciente da necessidade de buscar por si próprio sua aprendizagem, e é esse aprendizado construído nas inter-relações que o levará a detectar, avaliar e decidir de que apropriação de saber necessita e onde e como poderá desenvolvê-lo.

Essa perspectiva de formação busca romper com o ideário dos modelos prontos e estanques de conteúdos descontextualizados, os quais desconsideram as multifacetadas humanas e a complexidade dos fenômenos.

Nesse exercício de pensamento, encontro o questionamento: se um processo formativo-educacional procura circunscrever-se ao indivíduo na sua autoformação, como as marcas que as sensações internalizadas, reelaboradas subjetivamente e vividas em certo meio cultural e ambiental transformam-se em um saber próprio, autorreferenciado?

Esta reflexão revela a ampliação de sentidos complexos e amplos na maneira de conceber a autoformação: como sensação, como significação e como direção (PINEAU, 2000; GALVANI, 2002), e como *imprinting cultural* (MORIN, 2007a), entendido como uma marca, uma inscrição imposta à mente humana pela cultura.

Por conseguinte, podemos identificar três principais dimensões do sentido da autoformação, apontadas por Galvani (2002, p. 4):

- a dimensão didática dos saberes formais: o sentido como significação²²;
- a dimensão prática dos saberes da ação: o sentido como orientação no agir, sendo aí compreendido o agir intelectual;
- a dimensão simbólica dos saberes existenciais: o sentido como sensibilidade.

Essas três dimensões são indissociáveis e podem ser identificadas a partir da dimensão do sentido que privilegiam (GALVANI, 2002). A dimensão do sentido como orientação (direção) também é vista como movimento que revela os saberes da interação, que são formais, e das experiências, produzidos na interação com o meio ambiente físico e social. Os saberes que permanecem impregnados de sentido e significado apontam para uma direção autoformativa (PINEAU, 2000).

²² Segundo Galvani (2002), significação (signos), sensação (vida) e direção (ação) é que levam à construção de si mesmo.

A dimensão do sentido como significação é a busca heteroformativa no processo de autoformação, na qual o sujeito revela o que aprendeu com os outros e as escolhas aparecem como resultado de experiências pessoais, objetivas e subjetivas, em meio a uma teia de relações sociais.

A dimensão do sentido como sensibilidade é desvelada como o olhar de autorreferência, como modo de exploração e validação da ação do sujeito (PINEAU, 2000). É o movimento ecoformativo marcado pelos saberes existenciais e pela construção de uma maneira pessoal e de produção de sentido (PINEAU, 2000) na autoformação do sujeito. Isto se dá nas trocas com o meio ambiente físico e social. Esta produção de sentido é operada na multidimensionalidade humana.

Desse modo, os sentidos como sensação, significado e direção são vistos subliminarmente e armazenados na cultura, o que significa que a primeira impressão do sujeito sobre o objeto é revelada pelas marcas deixadas pelo mundo exterior. A sensação do sujeito sobre o objeto passa pelas emoções do ser humano e fica aquilo que tem um significado; este aponta para uma direção, uma escolha. Nessas dimensões, os fios se tecem na trama da subjetividade e da cultura, inseridos no sujeito, construindo um tecido com base em suas escolhas, que aparecem em suas ações.

Podem-se observar desde as ações humanas mais naturais, biológicas, como o nascimento, o sexo e a morte, até as mais complexas, que se constituem, concomitantemente, em fenômenos impregnados pelas representações e simbologias da cultura. “Nossas atividades biológicas mais elementares, comer, dormir, defecar, acasalar-se, estão estreitamente ligadas a normas, interdições, valores, mitos, ou seja, ao que há de mais estritamente cultural” (MORIN, 2007a, p. 53). Trata-se do *imprinting* cultural (MORIN, 2000), que, como já dito, pode ser compreendido como as marcas da cultura, marcas indelévels e, ao mesmo tempo, a herança genética que passa a fazer parte da constituição do sujeito, de sua individualidade, e com ele permanece continuamente.

O *imprinting* é “[...], uma marca matricial que inscreve o conformismo a fundo e a *normalização* que elimina o que poderia contestá-lo” (MORIN, 2000, p. 28, grifo do autor). Isso quer dizer que ele “[...] nos impõe o que se precisa conhecer, como se deve conhecer, o que não se pode conhecer. Comanda, proíbe, traça os rumos, estabelece os limites [...]” (MORIN, 2000, p. 28). Notamos o *imprinting* na autoformação, como reprodução da cultura, em cada sujeito, por intermédio da

cultura familiar e, posteriormente, da cultura social; em concepções, paradigmas e na disseminação das ideias. Desde o nascimento, essa marca faz parte da constituição do sujeito, e com ela o espírito humano se envolve e é envolvido, influencia e é influenciado, produz e reproduz a cultura e, de maneira complexa, emerge o poder de suas ideias, suas crenças e referências. Assim, mostra Morin (1997a, p. 43): “[...] sem minha cultura das ruas, não teria podido desenvolver minha cultura. Sem minhas experiências de vida, não teria podido alimentar minha cultura”.

O *imprinting* cultural é uma força formadora no desenvolvimento complexo do sujeito. Alimenta a singularidade, que se afirma por meio das ideias, das influências no pensamento e na visão de mundo e na apropriação das liberdades existenciais, e age igualmente em outra direção, quando “impede de aprender e de conhecer fora dos seus imperativos e das suas normas, havendo, então, antagonismo entre o espírito autônomo e sua cultura” (MORIN, 2007a, p. 36).

Desse modo, para Morin, a cultura passa a fazer parte do sujeito e vice-versa; não imprime apenas suas marcas, mas traz também a consignação de como deve o sujeito organizar, conceber, lidar com o mundo ao seu redor e com os demais seres humanos, e também como fazer o rompimento com os determinismos impostos.

[...] o todo está na parte que está no todo [...] e a sociedade, enquanto todo, está presente na nossa mente via a cultura que nos formou e informou. [...] o mundo está na nossa mente, a qual está no nosso “mundo”. Nosso cérebro-mente produz o mundo que produziu o cérebro-mente. Nós produzimos a sociedade que nos produz. [...] O campo do conhecimento não é mais o campo do objeto puro, mas o do objeto visto, percebido, coproduzido por nós, observadores-conceptores. O mundo que conhecemos, sem nós, não é mundo, conosco é mundo. [...] O conhecimento não pode ser o reflexo do mundo, é um diálogo em devir entre nós e o universo. (MORIN, 1999c, p. 223)

Uma nova concepção de conhecimento/formação requer outro desafio ao processo, uma ampliação do processo de autogerir. Para isso, há sempre espaços de autonomia: “há multiplicação das brechas e rupturas no interior das determinações culturais, possibilidade de ligar a reflexão com o confronto, possibilidade de expressão de uma ideia, mesmo desviante” (MORIN, 2008b, p. 27).

Nesse contexto, destaca-se a atribuição, ao sujeito, de um papel central em seu processo de aprendizagem: ele se torna autor da produção de si próprio pela autoformação. Assim, torna-se mister provocar nesse sujeito a descoberta de sua condição humana e seu desenvolvimento ao longo do tempo.

3.1.4 A ideia da auto-eco-organização

Como vimos anteriormente, o princípio de autoformação está pautado em duas contribuições: a ideia do sentido formador vinculado às bases filosóficas e a auto-eco-organização.

O segundo sentido, a auto-eco-organização, refere-se a uma ideia em que a autonomia do sujeito, concebido como ser auto-organizador, é inseparável da sua dependência.

Na condição de organismo vivo, o ser humano, que é complexo, se auto-organiza e se autoproduz. É dotado da possibilidade de auto-eco-organizar-se e auto-eco-produzir-se. Quando se reporta ao conceito de auto-eco-organização, fala-se que todo sistema vivo, no caso o ser humano, está em constante movimento, impulsionado pela interação sujeito/objeto. Esta é baseada no princípio de seu processo vital, inseparável de sua relação com o ecossistema, que é relacional e relativo aos indivíduos, às espécies e às sociedades que o comportam.

Auto-eco-organização reconhece a autonomia e dependência ao mundo externo do sujeito, e a importância dos conflitos e dos desequilíbrios para impulsionar os processos autorreguladores, ou seja, é um processo de transformação que o sujeito realiza e que dinamicamente modifica as estruturas, tanto internas quanto do ecossistema.

Morin esclarece que a auto-organização dos organismos vivos é sempre auto-eco-organização, porque tem a capacidade de lidar simultaneamente com a estrutura das interações, e é paradoxal quando supõe a necessidade da dependência mútua. É uma relação marcada pelo misto da incerteza, da autonomia, da dependência e interdependência, igualmente representadas na dinâmica da natureza; e incerta ao tentar explicar a complexidade individual do ser humano e sua interação com a natureza e o mundo que o rodeia (ecossistema).

A respeito da auto-eco-organização, Morin (2005a, p. 33) afirma:

[...] Mas, ao mesmo tempo em que o sistema auto-organizador se destaca do meio e se distingue dele, em nome da sua autonomia e da sua individualidade, liga-se tanto mais a ele pelo crescimento da abertura e da troca que acompanham qualquer progresso de complexidade: ele é auto-eco-organizador.

Dessa forma, na auto-eco-organização os seres vivos, a partir da interação com o ecossistema, mantêm sua autonomia e, para isso, precisam extrair energia, da qual se nutrem e a qual os transforma. Nesse processo biológico, necessitam de informação do meio para organizar seu modo de viver.

Entende-se que a autoformação produz essa possibilidade de desencadear processos internos a partir dos quais os sujeitos exercitem sua liberdade de pensar, de renovar o pensamento, criando seus saberes, reorganizando sua compreensão e seu agir no mundo e na vida.

Isso nos inspira a buscar a reflexão na relação entre a crise e a utopia: educação e esperança, em que a tomada de consciência aponta para a emergência de uma autoformação voltada para a ética e a solidariedade, ao resgatar o valor da humanidade.

Além dessa perspectiva auto-eco-organizadora de Morin, encontra-se a autopoiese²³ (autoprodução) de Humberto Maturana e Francisco Varela, segundo a qual os seres produzem sua própria existência de modo dinâmico, num processo de “autonomia dependente”, isto é, dada pelo meio do qual dependem. Auto-organizam-se paradoxalmente, numa dinâmica constitutiva e processual em que o sujeito docente gera o próprio processo de aprendizagem, organiza-se para si e para o meio em que vive e vai tornando-se autônomo.

Desse modo, pode-se dizer que o sujeito é, ao mesmo tempo, autônomo e dependente e, para manter essa condição, necessita dos elementos de seu ambiente, que também precisam dos elementos em seu entorno. Nessa

²³ “Autopoiese: uma teoria da organização celular que se alinhou com a capacidade interpretativa do ser vivo e que concebe a espécie humana não como um agente que “descobre” o mundo, mas que o constitui. [...] É o que podemos chamar o giro ontológico da modernidade, que no final do século XX se perfilou como um novo espaço de vivência social e de pensamento que vem mudando progressivamente a face da ciência. As máquinas autopoieticas são máquinas homeostáticas, cuja peculiaridade está na variável fundamental que as mantém constante. [...] É uma máquina organizada como um sistema de processos de produção de componentes concatenados de tal maneira que produzem componentes geradores dos processos produtivos, por meio de suas constantes interações e transformações, e constituem a máquina como uma unidade no espaço físico.” (MATURANA; VARELA, 1997, p. 35-36, 71)

circularidade, percebe-se que a auto-eco-organização é compreendida como explicitadora de autonomia e dependência.

Por conseguinte, reconhece-se a autoformação numa perspectiva de auto-eco-organização, pois é algo que se realiza por meio da relação entre o si mesmo e o mundo, o que seria, em essência, a função do sujeito: intervir em seu próprio processo de construção e reconstrução, criação e recriação do seu ser. É isso que possibilita o desencadear de seus processos internos, a partir dos quais exercita sua liberdade de pensar, de pensar de outros modos, criando suas próprias referências, reorganizando seus padrões de compreensão do desenvolvimento humano, presentes no paradigma emergente das sociedades contemporâneas.

Essa reflexão do sujeito sobre si mesmo, agindo sobre o meio e interagindo com os outros, enquadra-se na linha de pensamento defendida por Pineau na teoria tripolar da formação, abordada a seguir.

3.2 TEORIA TRIPOLAR DA FORMAÇÃO

A teoria tripolar da formação, de Pineau (2000), tem uma base teórica de referência no pensamento de Rousseau, principalmente na teoria dos três mestres: a natureza, os homens e as coisas. Tal proposta é pensada para um ser humano que, por intermédio das lições dos seres humanos, subordina sua autoformação, a heteroformação e a ecoformação a seu próprio desenvolvimento. No livro *Emílio*, Rousseau justifica essa educação:

Da natureza não depende de nós; a das coisas, só em alguns aspectos. A dos homens é a única de que somos realmente senhores; mesmo assim, só o somos por suposição, pois quem pode esperar dirigir inteiramente as palavras e as ações de todos os que rodeiam uma criança? [...] Já que o concurso das três educações é necessário para a perfeição delas, é para aquela quanto à qual nada podemos que é preciso dirigir as duas outras (ROUSSEAU, 1999, p. 9).

Segundo essas ideias, a aprendizagem é considerada como um processo dinâmico de (re)construção contínua do conhecimento, a partir do sujeito, e voltada para as coisas de seu meio que podem servir à sua própria aprendizagem, devido inicialmente à sua capacidade de constituírem significados próprios.

Desse modo, a pessoa se apropria e se apercebe do poder próprio de aprender, numa dinâmica permanente com o saber, exigindo renovação e ressignificação, isto é, usa-o para seu proveito, aplica-o a si próprio, tornando-se “objeto de formação para si mesmo” (PINEAU, 1988, p. 67). Estamos perante a autoformação. Nessa exploração própria do sujeito, é possível visualizar a importância educativa das suas experiências na interação com os outros e as coisas: a perspectiva externa ligada à sua apropriação de conhecimento. Esse processo de autoformação está ligado ao exterior e ao interior, e é idiossincrático na construção dos conhecimentos e dos sentidos produzidos no decorrer do processo formativo.

Com isso, verifica-se a prioridade dada à pessoa que aprende e não àqueles que pretendem lhe ensinar ou às coisas sobre as quais pretendem ensinar. Neste caso, o sujeito que aprende dado conteúdo por si estabelece consigo próprio, e por intermédio da ação dos outros, a interação que tem com as coisas que o rodeiam. Isso se dá num processo de dependência da natureza para sobreviver e no estabelecimento de uma relação de poder, em que o sujeito tenta dominá-la; e também na maneira de troca com os outros, que pressupõe a existência de outras pessoas que compartilham experiências as quais podem ser transformadas em conhecimentos pessoais e sociais.

Ao elaborar a teoria tripolar da formação, Pineau buscou fundamentos em Rousseau, mas também atribuiu uma nova relação do sujeito com a natureza humana, que é uma expressão das diferentes formas segundo as quais o ser humano é capaz de enxergar o mundo, entre o que quer e o que tem. A mudança paradigmática se dá numa perspectiva ontológica da formação, impregnada no desejo de equilíbrio do que é real e do que é sonho, em que há formas específicas de estar e agir no mundo, com as pessoas e o meio ambiente, e que vai estabelecendo uma relação viva do sujeito com ele próprio e com os outros e o mundo, trazendo novos caminhos para a transformação interior e, ao mesmo tempo, nas interações, que são indissociáveis na constituição da gestão de sua aprendizagem.

Como dito anteriormente, Pineau (2000) identifica a formação em três movimentos, que envolvem autoformação, heteroformação e ecoformação, processos estes contínuos e de essencial importância na constituição do sujeito. A aprendizagem, segundo esse autor, é realizada na medida do “[...] aprendizado da

vida, [que] sem dúvida, não acontece sem o aprendizado dos contratempos, condição importante para o acesso à sua realidade dialética, seu devir, sua formação permanente” (PINEAU, 2000, p. 13).

A autoformação engloba a dimensão pessoal, em que o sujeito participa e tem sob sua responsabilidade os processos e os fins da própria aprendizagem, por meio da reflexão e da problematização do presente e do passado, e visa à emergência de seu projeto sobre o futuro. A heteroformação é uma apropriação de saberes que se organiza e desenvolve pelos “outros”, como determinada pelo poder e controle dos sujeitos com quem aprendemos e ensinamos nos ambientes culturais e sociais. E a ecoformação aborda a interação com o meio ambiente físico e produz uma construção de conhecimentos através dos espaços, com grande influência sobre as culturas humanas e sobre o imaginário pessoal, em que o sujeito organiza o sentido dado à sua experiência.

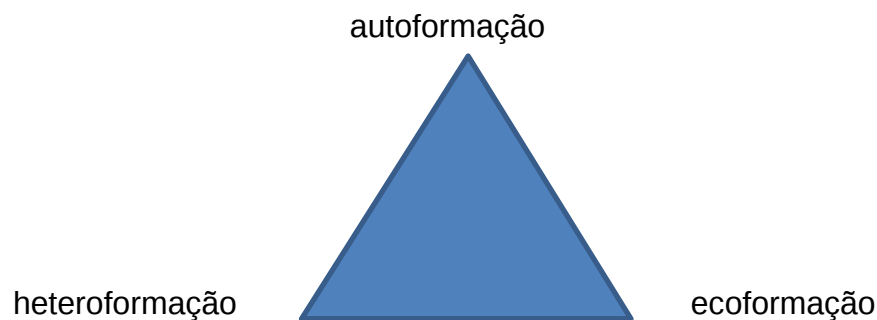


Gráfico 1 – Movimentos da formação

Fonte: a autora, com base em: PINEAU (2000).

Na teoria tripolar, Pineau (2000) trabalha o processo formativo a partir de dois tempos: o diurno e noturno, e afirma ter sido necessária “a crise aguda de uma educação das ‘Luzes’, com domínio do formal, relegando o experiencial, para levar em conta as lições, mesmo brutas, da experiência dos atores, da vida, da ação” (PINEAU, 2000, p. 128) e para que, progressivamente, a temporalidade noite e dia se impusesse.

Esses dois tempos estão voltados para o âmbito pessoal e social na formação:

A noite é um espaço/tempo mais livre socialmente do que o dia [...] devido às situações de solidão e de intimidade que oferece, é o

espaço/tempo privilegiado da autoformação [...] E o dia, pelas relações sociais impostas que apresenta, é o da heteroformação (PINEAU, 2000, p. 158).

Em cada uma dessas temporalidades, o sujeito pode reconhecer-se e atuar de maneira a construir uma aprendizagem. Mas, Pineau (2000) alerta que na noite é que ocorre a apropriação personalizada, ou seja, é realizado um trabalho sobre “si mesmo” para desenvolver a implicação pessoal e social do dia.

O movimento entre esses dois tempos e os polos com o outro (heteroformação) e o saber-fazer sozinho (autoformação) transmuta-se, ao mesmo tempo, na descoberta de “[...] um terceiro polo [...] a ecoformação” (PINEAU, 2000, p. 158). Para o autor, este terceiro polo

[...] é o mais discreto, o mais silencioso, [...] mas] assume importância com o movimento ainda restrito de educação para o meio ambiente, [...] o que nos leva a pensar que é] só sabendo como o meio ambiente nos forma, nos põe em forma, que saberemos formar um meio ambiente viável, suportável e vital (PINEAU, 2000, p. 158-159).

Dessa maneira, os saberes são construídos na relação com o meio, e são vistos como importantes na mudança paradigmática e no desenvolvimento pessoal e social do sujeito em uma construção permanente de sua capacidade de agir, libertando-se da dependência dos outros, mas na relação com eles.

Estes três movimentos desenvolvidos na teoria tripolar da formação de Pineau, identificados como personalização, socialização e ecologização, fundamentam os conceitos de autoformação, heteroformação e ecoformação.

3.2.1 Polo autoformativo

O termo “autoformação” apareceu antes dos outros dois e traduz “a autonomização dos atores pela apropriação de seu poder de formação” (PINEAU, 2000, p. 129), provocando um movimento de personalização, individualização e subjetivação do investimento na própria aprendizagem, por meio da reflexibilidade do sujeito.

Desse modo, Pineau (1988, p. 68) refere-se à autoformação “como uma estratégia autorreferencial obrigada a autonomizar-se e influenciada pelos riscos e paradoxos do desdobramento do eu”, de modo a colocar o sujeito como construtor

dos conhecimentos e dos sentidos produzidos durante seu processo permanente de aprendizagem, possibilitando a ele a construção de um agir para si mesmo, com o outro e pelo meio em que vive.

Pineau (1988, p. 67) considera que “a autoformação nas suas últimas fases corresponde a uma dupla apropriação do poder de formação: é tomar em suas mãos este poder – tornar-se sujeito –, mas é também aplicá-la a si mesmo: tornar-se objeto de formação para si mesmo”. Esse movimento faz com que o sujeito assuma a responsabilidade por seu processo formativo, de maneira permanente.

A autoformação, sob este ponto de vista, coloca o sujeito em relação ao conhecimento de si próprio, relaciona-o à subjetividade desvelada pelo aspecto gestor do sujeito e reflete singularidades das ações e retroações de seu próprio movimento de ensinar/aprender, efetivados nas dimensões da vida. Trata-se da capacidade de compreender a si mesmo e compreender a autonomia reflexiva, capaz de dar respostas às suas inquietações.

Em relação a isso, Marie-Christine Josso (2004, p. 60) afirma:

[...] o processo auto-reflexivo, que obriga a um olhar retrospectivo e prospectivo, tem de se compreender como uma atividade de auto-interpretação crítica e de tomada de consciência da relatividade social, histórica e cultural dos referenciais interiorizados pelo sujeito e, por isso mesmo, constitutivos da dimensão cognitiva da sua subjetividade.

Nesse processo autorreflexivo, considera-se fundamental compreender como o sujeito está construindo e configurando sua ação e tomada de consciência; de forma singular, ele se autoconstitui por sua própria prática, de acordo com as interações que fez no mundo e as referências que o orientam em suas vivências. Dessa maneira, o sujeito se reforma, reconstituindo suas perspectivas sobre sua ação no mundo à medida que pensa e reflete sobre o vivido.

Maria do Loreto Couceiro (1992, p. 17) também chama a atenção para o fato de que,

Reconhecido o contexto em que se instaura, de modo consciente e reflexivo, o processo de autoformação, verificar-se-á como se trata de um processo de transformação de perspectivas, sincrônica e diacronicamente atravessado por uma conflitualidade que se torna motor e fonte de dinamismo da formação, conduzindo, em última análise, a produção singular de si-própria.

Para tal, será necessário conhecer a relação entre o sujeito e seu desenvolvimento por meio da autoformação.

Condensar reflexões sobre o tema é tarefa de difícil realização, em razão da complexidade e multiplicidade de relações mantidas entre as diversas teorias e metodologias; assim, abordaremos apenas o encaminhamento mais comum dos autores: a ideia de aprender por si mesmo.

Essa complexidade é demonstrada por um esforço individual reflexivo do sujeito para transformar os conhecimentos e as relações estabelecidas nos coletivos sociais e na natureza em aprendizado. Por isso, é necessário que em sua própria formação os sujeitos repensem sua ação no mundo.

Pode-se afirmar que o sujeito forma-se a si próprio, apropria-se de seu poder de aprender, por intermédio de uma reflexão sobre seus percursos pessoais e profissionais, o que pode ser denominado como processo de autoformação. O sujeito deve tomar consciência desse poder de gestar seu saber, e de que isso não se opera no vazio, configurando-se na interação com os outros e com o mundo e, ao mesmo tempo, aplicá-lo a si mesmo, sendo objeto de formação para si.

3.2.2 O *autos*

A melhor compreensão do objeto da pesquisa – a autoformação – está na dependência do entendimento do conceito de sujeito, conforme apresentado no capítulo anterior deste trabalho.

O termo *autos*, segundo Morin (1999c), busca abranger um duplo sentido, significando simultaneamente a dimensão do ser individual, o “o mesmo”, e o reprodutivo, a “si mesmo”, ou seja, pode referir-se ao sujeito ou à autonomia viva e organizacional que retroage sobre as condições e processos que emergem na vida.

[...] poder-se-ia denominar *autos* o que eu chamo de *si* e, inversamente, *si* o que chamo de *autos*. Mas, se admitir que o *autos* corresponde ao fenômeno do *si* no nível de complexidade biológica, então o *autos* traz aquilo que é comum à auto-organização, à autopoeise, à auto-regulação, à auto-referência, e funda a autonomia própria do ser vivo. (MORIN, 1999c, p. 314-315)

O sentido do termo *autos* (MORIN, 1999c), na dimensão do ser individual, indica sua interdependência, pois ele deverá perceber-se como sujeito aberto e

fechado, autônomo e dependente ao mesmo tempo: o si se converte em *autos*; a existência se converte em vida; o ser se converte em indivíduo; o vivo se autogera a partir do vivo.

O *autos* permite que se considere a individualidade existencial autônoma e os diferentes níveis de consciência, pois o ser humano é, ao mesmo tempo, singular e plural, tendo suas próprias leis e sua coerência para apreender a diversidade humana.

Para Pineau (2011), o prefixo “auto” remete ao termo formação para explicar que o processo se dá por meio da pessoa consigo mesma, numa dinâmica reflexiva que permite operar um ciclo vital da construção de seu processo de aprendizagem, o que quer dizer: o sujeito apropria-se do poder de seu conhecimento, aplica essa força a si mesmo, torna-se o próprio objeto de produção

Pineau e Morin indicam a relação do *autos* com a experiência da pessoa, de que toda dimensão depende da apropriação do sujeito, e este é contextualmente influenciado e sofre intervenções externas. Ambos os autores incorporam a ideia de que o sujeito é desafiado a exigir de si mesmo uma mudança na relação da construção do conhecimento, uma autonomia organizadora, num movimento de saber de si por si, em que ele tem o poder de gestar seu conhecimento, produzindo sua vida, ou seja, autoformando-se. “Independentemente dos substantivos aos quais se ligue, é o prefixo *auto* que parece deter a chave conceptual máxima para retirar as lições formativas da experiência ou da solidão.” (PINEAU apud CARRÉ, 1992, p. 19, tradução nossa).

Nesta perspectiva, a autoformação baseia-se na apropriação individual do poder de formação em que ocorre a educabilidade cognitiva e reflexiva do processo progressivo de autonomização.

3.2.3 Autoformação imbricada nos aspectos da natureza (ecoformação) e na cultura (heteroformação)

A ideia fundante do princípio da autoformação resulta da própria condição de humanidade e emerge da relação complexa entre a natureza e a cultura na constituição do sujeito docente. Não pode haver autoformação desvinculada do contexto global. Trata-se de um processo integrado ao contexto social e cultural, no qual a pessoa se inscreve.

Compreende-se que a natureza da autoformação está intrinsecamente relacionada à forma de ser singular do sujeito, às condições subjetivas e aos diferentes contextos dos tempos e espaços da interação com o meio ambiente físico e social. Como sujeito inserido na cultura, encontra-se em uma relação permanente com os movimentos de mudança. E seu papel diante do mundo no qual vive está imbricado na dinâmica de suas experiências, nas suas diversas inteligências, e esta demanda exige dele um exercício permanente na transformação de si e do mundo.

Para a compreensão do sujeito e da atividade humana, é preciso perceber a interação entre as fontes naturais e culturais do seu comportamento. Desse modo, pode-se inferir que a ideia de autoformação também é produto de uma construção cultural.

Esta ideia reforça uma concepção de formação de natureza complexa, pois é aberta, mutante, dinâmica e reflexiva. Pensar a partir desse referencial requer uma mudança paradigmática: é necessário ter, como base de aprendizagem, a compreensão do homem e do mundo, dos fatos e dos fenômenos; é preciso trabalhar o conhecimento em sua multidimensionalidade por meio de práticas educativas que ocorrem nos espaços formativos da aprendizagem da docência, isto é: pessoal e profissional. Pensar a formação docente no sentido de destacar sua implicação com a complexidade do ser humano, que tem as características inalienáveis de enfrentar as incertezas, de interagir com os outros e com o mundo, num ir e vir constante das partes para o todo e vice-versa, de maneira entrelaçada e dialógica.

Além disso, a formação propicia um processo integrador que transita entre autoformação, heteroformação e ecoformação simultaneamente, e se revela na constituição do ser e nas práticas pedagógicas transformadas.

Nas palavras de Pineau (2011, p. 1),

Entre a ação dos outros (heteroformação) e a do meio ambiente (ecoformação), parece existir, ligada a estas últimas e dependente delas, mas à sua maneira, uma terceira força de formação, a do eu (autoformação). Uma terceira força que torna o decurso da via mais complexo e que cria um campo dialético de tensões, pelo menos tridimensional, rebelde a toda simplificação unidimensional.

Dito de outro modo, o desenvolvimento da autoformação pode ser visto como um percurso de investimento na própria aprendizagem, em que o sujeito docente se

constrói num processo de autonomização²⁴, ou seja, apropria-se de seu próprio poder de formação, que permite a busca do seu devir e de sua própria identidade. A identidade aparece ligada à construção da autonomia, que, por um lado, ressalta a existência individual, comportamental, cultural, social e espiritual na identificação do sujeito em relação aos outros sujeitos; e, por outro lado, é a relação “eu-outro” que vai determinando a possibilidade de autonomia e dependência. Pode-se dizer que somos tanto mais autônomos quanto mais dependentes. Nesse movimento, o sujeito inclui um caráter existencial inseparável do outro: é que ele só pode tornar-se ele mesmo sob a influência dos outros e, ainda nessa relação, afirmar a singularidade de si próprio.

É por meio da identidade que se pretende compreender e comunicar-se com as contradições da condição humana. É o que se pode chamar de relação de alteridade, que implica mudança de atitude, instruir-se, ou seja, formar-se no encontro do eu e do outro, no movimento de oposição e demarcação (imbricado no “nós” cultural), no processo interativo e comunicativo caracterizado pela existência da percepção de construir-se como pessoa e de modo a apropriar-se da própria história.

3.2.4 O sujeito na formação

A percepção de uma concepção de sujeito que possa servir como referência concreta para a autoformação docente significa a compreensão das dimensões que constituem a complexidade humana e suas relações, no sentido de tecer juntos os vários aspectos que a constituem e que estão imbricados na realidade humana e educacional e, ainda, com a possibilidade de construção de um processo de ação docente, com uma prática reflexiva sobre o conhecimento. Uma instrução que construa significados para desenvolver uma relação pessoal, transformadora e que partilhe socialmente as ações.

A autoformação é vivenciada na interação com o outro, com os demais seres, com o cosmos, e é inseparável da vida planetária. É nesse espaço que a autoformação deve acolher a reflexão sobre a condição humana, que implica o respeito à condição de existência de todos os seres que interagem com o planeta.

²⁴ Segundo Gaston Pineau, "a noção de poder, o poder de si mesmo de estabelecer as próprias normas, as próprias leis" (PINEAU; MARIE-MICHÈLE, 1983, p. 75, tradução nossa).

Sujeito originário do cosmos, da natureza, da vida, mas que, devido à própria humanidade, à cultura, à mente, à consciência, torna-se estranho a esse cosmos que parece secretamente íntimo. O pensamento e a consciência nos fazem conhecer o mundo físico e nos distanciam dele. O fato de o sujeito considerar racional e cientificamente o universo separa-o dele. Isto é desenvolvido além do mundo físico e vivo.

Há que considerar o conhecimento como um processo interativo entre o sujeito e as possibilidades de ver a relação entre ele e os outros, consigo mesmos e com o mundo que os circunda. Emerge o sentido para uma nova visão do mundo e da vida, em que a ação do sujeito vai além do que é projetado no mundo e a partir do contexto vivido. É nesse “além” que tem lugar a complexidade da humanidade. Tudo isso faz emergir o processo de hominização, isto é, a humanização é testemunhada pela possibilidade da evolução, tanto cultural quanto biológica, da educação sociocultural e de um meio “complexificado” pela cultura.

Isso significa reconhecer, como disse Montaigne (apud MORIN, 2007a, p. 73), que “cada homem carrega a forma inteira da condição humana”, com a complementaridade e também com os antagonismos e contradições indivíduo/sociedade/espécie.

Nesse patamar, torna-se imprescindível a compreensão da identidade planetária do ser humano, pois somos constituídos da mesma substância do cosmos, das estrelas, da Terra e de todos os seres que nela habitam. Refletir sobre quais as repercussões que a autoformação, que está sendo construída pelo sujeito docente, irá gerar para os alunos, para a comunidade local, para a sociedade, para as futuras gerações, para a humanidade e para o planeta.

Pensar a autoformação docente implica reconhecer que o conhecimento envolve limites, possibilidades e tem uma relação intrínseca entre sujeito e objeto; amplia as possibilidades de escolha, mas também a incerteza, assim como a necessidade em encontrar meios de contornar as limitações.

No conjunto dessas considerações factuais, é importante destacar uma referência feita por Morin sobre as diversas fontes da incerteza, propondo algumas ações e abrindo diversas possibilidades ao conhecimento, entre elas, as trocas entre os sujeitos humanos e a consciência reflexiva. São fundamentais novas maneiras de gerar e regenerar o conhecimento e permitir enfrentar o paradoxo essencial: “o operador do conhecimento deve tornar-se ao mesmo tempo objeto do

conhecimento" (MORIN, 2008b, p. 36). A incerteza pode propiciar ao sujeito aprendente certa alquimia mental capaz de transformar as pulsões de vida, as proposições mobilizantes em ferramentas do conhecimento.

Não precisamos alcançar o poder absoluto de nosso espírito/mente. Precisamos da pertinência dele. Devemos libertá-lo da miopia e fragmentação que lhe são culturalmente impostas. Queremos que ajude a salvar o futuro da humanidade. [...] como esse futuro depende também da mente humana, o problema da reforma do pensamento, ou seja, da reforma do espírito, tornou-se vital. (MORIN, 2007a, p. 258)

Morin alude a uma importante referência: a reforma do pensamento. O processo de autoformação precisa incluir a reforma do pensamento, que parta de um pensamento reducionista em direção a um pensamento complexo, capaz de ligar, contextualizar e globalizar.

3.2.5. *Polo heteroformativo*

Descobrir a autoformação como simultaneamente oposta e ligada à heteroformação, como a noite é ao dia.

(PINEAU, 2000, p. 155)

Tendo em vista a complexidade e a abrangência da interação na tarefa formativa ao longo da vida, Pineau não prioriza um dos três polos (autoformação, heteroformação e ecoformação), mas os coloca juntos em ação, para articular as contradições e a invariância dos níveis de realidade que os preservam, pois as polaridades são extremamente complexas e indicam desdobramentos de outros processos, não previstos.

Em decorrência do processo, haverá sempre um sujeito em desenvolvimento, que é único e se torna incompreensível para os outros. Isso significa que prevaleceu a capacidade de autoformação sobre os outros dois polos. Por outro lado, entender como a constituição de um sujeito o torna semelhante à outra pessoa é colocar o polo da autoformação numa situação social complexa de tensão, "tão diferente, mas também tão ligado quanto a noite pode estar ao dia" (PINEAU, 2000, p. 131), e aí encontrar a heteroformação.

O sujeito em desenvolvimento não controla todos os aspectos de sua formação, e o aprender com os outros requer recombinações de suas experiências

anteriores, imbricadas nas relações dependentes e autônomas do meio e da própria pessoa.

É, pois, a questão da heteroformação que merece destaque e reflexão, segundo Pineau (1988, p. 66): “função de síntese, de regulação, de organização dos múltiplos e heterogêneos que constituem o ser vivo, numa unidade viva. Função sempre em ação, pois a unidade viva nunca é evidente”.

A ação da construção da aprendizagem se dá na relação simultânea e interdependente que o sujeito mantém com os outros para implementar seu projeto. O sujeito forma-se na relação com os outros, integrado, interdependente e interpenetrado nas várias situações e nas aprendizagens conjuntas.

O processo conduzido pelo polo heteroformativo inclui o âmbito social e as relações de trocas mútuas entre o ser no mundo e na sociedade. Esse movimento, em consonância com a autonomização do polo autoformativo, designa o caráter social e alia-se ao outro na constituição do ser. Essa condição de ser no mundo ocorre na interação com o meio ambiente: eis o processo da heteroformação potencializando a educação pelas influências herdadas da família e do meio sociocultural.

É importante trazer os contributos da heteroformação ao contexto da formação, pois na relação entre o social (outros) e a livre expressão individual (o si mesmo) em determinados contextos e tempos, aparece a mediação das ideias, da discussão, dos pontos de vista, dos elementos novos que podem aparecer entre os envolvidos. Vale destacar a possibilidade de transformação existencial e social do sujeito em processo de metamorfose nesse polo.

3.2.6 Polo ecoformativo

Ensina a teus filhos o que temos ensinado aos
nossos: que a Terra é nossa Mãe. Tudo quanto fere
a Terra, fere os filhos e filhas da Terra...

(BOFF, 2000, p. 339)

A ecoformação, segundo Pineau (2000), é uma ação na relação que o sujeito mantém com o meio físico e ambiental, integrado simultaneamente e de modo interdependente com a relação que o sujeito estabelece com os outros (heteroformação). Esse movimento tem como interesse a autoformação.

Para Pineau (2000, p. 158), a relação entre os dois tempos (dia e noite) e os dois movimentos (autoformação e heteroformação) visa à descoberta de “[...] um terceiro polo [...] a ecoformação”. O autor salienta que este polo é alicerce para o desenvolvimento do eixo pessoal e social. A ecoformação é a dimensão considerada mais discreta e, provavelmente, a mais esquecida. Esse movimento é definido como o componente recebido e construído na interação com o ambiente material (os elementos, a matéria, as coisas, a paisagem), e que pode proporcionar possibilidades para tecer novas relações com o mundo.

Nessa relação intrínseca do sujeito com seu mundo, Pineau (2000, p. 158) alerta que o “[...] termo ecoformação assume importância com o movimento ainda restrito de educação para o meio ambiente [...] e] pretende dar destaque à reciprocidade da formação do meio ambiente”.

A ecoformação vem-se apresentando de maneira abrangente, não se tratando de uma ação simples, mas de uma temática fundamental da formação, não apenas pelo sujeito que aprende por meio das coisas dos contextos físicos e ambientais, numa interdependência com os outros nos contextos sociais, mas pelo efeito da interação e interpenetração existente, pois ela ocorre em espaços abertos, nos contextos informais, fluidos, imprevisíveis e incertos, com efeitos efêmeros da ação sobre o indivíduo e o meio.

As ideias de Morin (2000) são pertinentes para compreender a ecoformação, na medida em que permitem, num primeiro momento, uma reflexão a partir da tríade indivíduo, espécie e sociedade, numa relação intrínseca, indissociável e de interdependência, em que não haja a sobreposição de um desses elementos sobre os outros:

No nível antropológico, a sociedade vive para o indivíduo, o qual vive para a sociedade; a sociedade e o indivíduo vivem para a espécie, que vive para o indivíduo e para a sociedade. Cada um desses termos é ao mesmo tempo meio e fim: é a cultura e a sociedade que garantem a realização dos indivíduos, e são as interações entre indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade. (MORIN, 2000, p. 54)

Nesse sentido, os aspectos instrutivos devem contemplar uma ecoformação. Com isso, as questões que envolvem o diálogo entre o homem e o ecossistema não apenas envolvem estratégias para a sustentabilidade planetária, mas desenvolvem a

possibilidade de ações que orientem relações éticas e solidárias entre o homem e a natureza e dos homens entre si.

Também, para Pineau (apud GADOTTI, 2000), a ecoformação está imbricada na inserção do sujeito em seu meio e em sua apropriação e recriação dos contextos de modo articulado, interdependente, integrado e global: “A ecoformação pretende estabelecer um equilíbrio harmônico entre o homem/mulher e o meio ambiente, ela se inscreve no conceito mais amplo da formação tripolar já anunciada por Rousseau, os outros, as coisas e a nossa natureza pessoal” (GADOTTI, 2000, p. 85).

No processo de aprendizagem, Morin fala sobre a auto-eco-organização, em que as relações do homem com a natureza e do sujeito com o objeto apresentam-se em um processo inclusivo e recursivo. Trata-se de uma relação complexa e paradoxal com o mundo, determinada pelo conjunto das situações entre os sujeitos (complexidade das relações entre indivíduo, ambiente, cultura e contemporaneidade), que se encaminha no âmbito da autonomia da vida e depende de recursos externos para viabilizá-la, desde que se consiga conservá-la. E isso requer a inclusão recíproca, em que, ao mesmo tempo, o exterior é o interior, o sujeito é o objeto, a ideia é a realidade construída por meio das interações do ser humano com o ecossistema.

Nesse contexto, a dinâmica da formação (autoformação/heteroformação/ecoformação) pode ser compreendida como um grande tecido de múltiplos fios interligados. “[...] No fim das contas, tudo é solidário. Se você tem o senso da complexidade, você tem o senso da solidariedade. Além disso, você tem o senso do caráter multidimensional de toda a realidade.” (MORIN, 2005a, p. 68)

Essa articulação considerada na sua multidimensionalidade, e pela qual as forças contraditórias e complementares se articulam entre a ordem e a desordem, é regida pelo que Morin (2007a) denomina de princípios operadores da complexidade. Para ele, é o tecer em conjunto as relações e interrelações com a realidade e, ao mesmo tempo, unir, contextualizar, globalizar e aceitar o desafio da incerteza. O “pensar” do sujeito em formação é operado por princípios dialógicos, hologramáticos e recursivos que atuam concomitantes, complementares e interdependentemente.

Considerando a ligação de todo sistema vivo, humano ou social e seu ambiente, a autoformação do sujeito remete às influências que recebe do exterior e, ao mesmo tempo, ao interior de si próprio, pois não existe só uma relação, mas uma

inclusão mútua. Nessa ação, há forças contrárias e complementares que atuam dialogicamente. Sob as mais diversas maneiras, a dialógica entre ordem e desordem e a organização, por intermédio de inumeráveis interretroações, está constantemente em ação nos mundos físico, biológico e humano. Nesse processo, mantém-se a realidade funcionando e permite-se compreender, ao mesmo tempo, as dualidades do ser humano.

Entretanto, o ser humano não está apenas na relação com o meio ambiente: ele faz parte desse meio, no qual, no processo formativo, como a ecoformação, cada um dos pontos do ser humano inclui quase toda a informação do conjunto do meio ambiente em que ele vive (global).

Além disso, na interação do sujeito humano com o ecossistema há processos nos quais efeitos podem ser causadores de suas causas. Ou seja, os efeitos são causados pelas interações dos indivíduos no meio ambiente, mas são também causas daquilo que os produz, numa circularidade recursiva. Isto é, o meio produz os indivíduos, marcando-os com suas características.

O sentido destacado nos princípios dialógico, recursivo e hologramático é que são três expressões da mesma ideia; trazem consigo aquilo que é tecido junto, a complexidade. É a ideia de que o acesso à totalidade se dá não pela soma ou justaposição dos resultados de localidades separadas: há um diálogo entre a totalidade e a localidade, que ocorre por meio de um processo de retroações das causas e efeitos sobre as partes e o todo, em que partes, efeitos, consequências voltam-se para o todo, alimentando suas próprias causas e o todo ao mesmo tempo; tal diálogo é sustentado pela ideia essencial de que o todo está em cada uma de suas partes.

É possível buscar uma compreensão da problemática da autoformação na tessitura interrelacionada com os outros (heteroformação) e o meio (ecoformação), no pensamento complexo de Edgar Morin. Também é possível fazer aproximações do conceito da teoria tripolar de Pineau a esses princípios, em que as experiências cotidianas, aparentemente insignificantes, como uma corrente de ar, um sopro de respiração, a água da manhã na face, fundamentam as relações consigo mesmo e com o mundo.

Essas circunstâncias vivenciadas durante toda a vida levam à tomada de consciência dessa realidade, o que tem um significado na apropriação da aprendizagem, possibilitando a abertura de caminhos para uma autoformação

centrada na vida, compartilhada na construção coletiva de experiências com os outros e as coisas do mundo, tendo a natureza como elo essencial no diálogo entre os campos de conhecimento humano e que levam à reformulação e reconstrução do conhecimento para a ampliação da consciência, para uma ética de cuidado e solidariedade consigo mesmo, com o outro e com o ecossistema.

Na medida em que se consideram as contribuições do pensamento complexo (Morin) e da teoria tripolar (Pineau), pensa-se a autoformação numa perspectiva de construção própria de aprendizagem do sujeito ao longo da vida. Um sujeito que é construído e constrói-se num processo permanente, inacabado, dependente das relações sociais do meio e de si próprio, num movimento constante e espiral de auto-eco-organização.

Nesse sentido – e apoiados em Morin (2004, p. 90) –, é necessário:

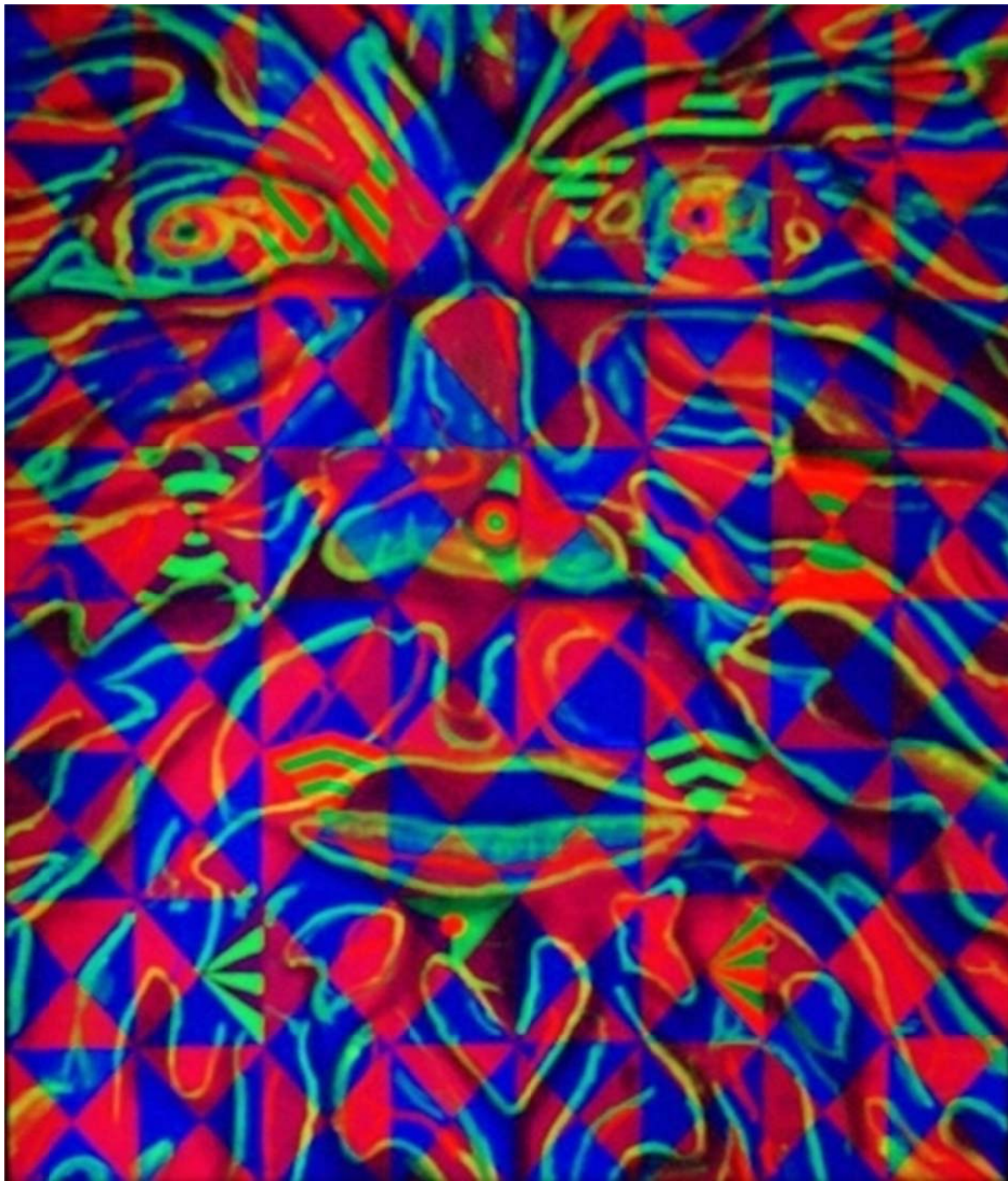
[...] elaborar um cenário de ação que examina as certezas e as incertezas da situação, as probabilidades e as improbabilidades, levando-se em conta que o cenário elaborado pode e deve ser modificado de acordo com as informações recolhidas, os acasos, contratempos, ou boas oportunidades encontradas ao longo do caminho.

Nesse horizonte, um poema de Vinicius de Moraes retrata a ação do sujeito em formação, lançando fios e tecendo a sua construção.

O operário em construção
 [...] Mas ele desconhecia
 Esse fato extraordinário:
 Que o operário faz a coisa
 E a coisa faz o operário.
 [...] O operário emocionado
 Olhou sua própria mão
 Sua rude mão de operário
 De operário em construção
 E olhando bem para ela
 Teve um segundo a impressão
 De que não havia no mundo
 Coisa que fosse mais bela.
 Foi dentro da compreensão
 Desse instante solitário
 Que, tal sua construção
 Cresceu também o operário.
 Cresceu em alto e profundo
 Em largo e no coração
 E como tudo que cresce
 Ele não cresceu em vão
 Pois além do que sabia

– Exercer a profissão –
O operário adquiriu
Uma nova dimensão:
A dimensão da poesia.
[...] Uma esperança sincera
Cresceu no seu coração
E dentro da tarde mansa
Agigantou-se a razão
De um homem pobre e esquecido
Razão porém que fizera
Em operário construído
O operário em construção. (MORAES, 1978, p. 98-102)

Concluo este capítulo com a seguinte constatação: a autoformação se faz num movimento constante de auto-eco-organização, num processo em espiral, e é permanente construção investigativa.



E. Cauac, *O homem transcendental* (2011).

4 CAMINHOS PERCORRIDOS

Foi o caminho, não o que tracei para mim, mas que minha caminhada traçou: *Caminante no hay camino, camino se hace al andar.*

(MORIN, 1997b, p. 187)

Este capítulo discorre sobre a autoformação dos sujeitos investigados, mostrando-nos suas dinâmicas e seus processos. Da confluência da pesquisa de campo e da bibliográfica, será descrito o percurso metodológico que subsidiou o trabalho.

Busco, nesta interlocução da teoria e do empírico, a maior compreensão do objeto investigado: a autoformação docente na perspectiva do pensamento complexo, tendo em vista que, para entender tal objeto, é necessário perceber a realidade como um movimento das interações entre o caminhante e o caminho.

Optei pela linha qualitativa de pesquisa, realizando entrevistas semiestruturadas com professores de duas escolas das redes pública e privada de ensino do município de São Paulo. Por meio delas, intento analisar e entender os procedimentos autoformativos dos professores dos ensinos fundamental e médio destas escolas.

Procurei discutir as questões teórico-metodológicas relacionadas às entrevistas, partindo do contexto em que elas foram utilizadas e da apresentação dos sujeitos.

4.1 O CENÁRIO

A escolha das escolas deu-se a partir da inquietação que me moveu a elaborar o presente estudo, já destacada na Introdução, decorrente da observação de docentes do Polígono da Seca, que viviam uma realidade desprovida de materiais pedagógicos, de infraestrutura na escola, como também de condições de sobrevivência e que, apesar disso, eram extremamente comprometidos com sua aprendizagem e a dos alunos.

Procurar escolas localizadas em regiões similarmente vulneráveis às descritas acima pareceu-me uma decisão oportuna, pela possibilidade de apreender

a construção dos docentes sobre a produção de seu próprio conhecimento, constituindo-se numa maneira de observar a autoformação.

A opção por professores da educação básica que exercem suas atividades em diferentes situações de trabalho – setor público ou privado, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – deu-se por ser um campo de pesquisa que abrange diferentes saberes. Os docentes retratados atuam em duas instituições.

4.1.1 Escola pública

A escola pública situa-se no distrito de Cidade Tiradentes, no bairro Sítio Conceição, periferia do extremo leste da cidade de São Paulo. Na implantação das subprefeituras em São Paulo, em 2001, Cidade Tiradentes adquiriu autonomia administrativa e separou-se da Regional Guaianases.

No histórico apresentado no Portal da Prefeitura (SÃO PAULO, 2013a) sobre o distrito de Cidade Tiradentes, ele está caracterizado como o que abriga o maior complexo de conjuntos habitacionais da América Latina, com cerca de 40 mil unidades, a maioria delas construídas na década de 1980 pela Companhia Metropolitana de Habitação de São Paulo (Cohab²⁵), pela Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano do Estado de São Paulo (CDHU²⁶) e por grandes empreiteiras. Um complexo elaborado por uma visão de ação pública que compreende o urbano de maneira instrumental e técnica e que se estruturou de modo descontextualizado da realidade local, via de regra de forma desordenada, em que os espaços territoriais tornam-se precarizados e atendem prioritariamente aos interesses governamentais na ampliação do número de moradias.

As 40 mil unidades habitacionais foram planejadas pelo Estado como um grande conjunto periférico e monofuncional, com zoneamento residencial, do tipo “bairro-dormitório”, ao contrário da grande maioria dos distritos periféricos de São Paulo. É afastado da malha urbana consolidada, distando 35 quilômetros (km) do Marco Zero/Praça da Sé.

²⁵ Empresa estatal responsável por executar políticas públicas de habitação na região metropolitana de São Paulo.

²⁶ Empresa vinculada à Secretaria Estadual da Habitação, executa programas habitacionais em âmbito estadual, exclusivamente voltados à população de baixa renda, atendendo famílias com renda de um a dez salários mínimos.

O levantamento revela que, apesar de ser “cidade formal”, formada pelos conjuntos construídos pelo Estado – aquele que concentra os investimentos públicos –, é também “cidade informal”, feita pelos loteamentos clandestinos e irregulares e favelas, que crescem exponencialmente na ilegalidade urbana, sem atributos de urbanidade, exacerbando as diferenças socioambientais. Cidade Tiradentes vive uma grande dicotomia entre as duas cidades, como elementos de uma mesma equação, de um mesmo regime, que mutuamente se implicam e muitas vezes se complicam pela ausência do poder público.

De acordo com dados do *Censo 2010* (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013), o distrito possui uma população de 219,868 mil habitantes, sendo 47% de homens e 53% de mulheres. A cor autoatribuída: branca, 34%; preta, 21%; parda, 39%; outras, 6%. A alta concentração populacional – 16.309,67 hab/km² – é acrescida de uma das maiores taxas de crescimento da cidade e de graves problemas sociais. Esta população contabiliza um total de 52.875 famílias residentes no território abrangido pela respectiva subprefeitura. Deste total, 8.064 famílias encontram-se em situação de alta ou muito alta vulnerabilidade²⁷, entendendo “vulnerabilidade” como ponto de vista sociológico e filosófico que implica pensar a condição humana na sociedade, na perspectiva de risco ou negação de uma condição plena de existência.

Muitas pessoas chegaram a essa região em busca da realização do sonho da casa própria; grande parte mudou-se a contragosto, pela ausência de outra opção de moradia, e não encontrou no território uma infraestrutura adequada às suas necessidades e oportunidades de trabalho, o que fez com que passassem a ter o local como bairro-dormitório e de passagem, não de destino.

Nesse bairro ainda pode ser percebido o tamanho reduzido dos apartamentos para abrigar famílias numerosas, vindas de todas as regiões da metrópole.

²⁷ Segundo o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), vulnerabilidade alta refere-se aos “Setores censitários que possuem as piores condições na dimensão socioeconômica (baixa). Este grupo [...] apresenta os chefes de domicílio com os mais baixos níveis de renda e escolaridade. Concentra famílias mais velhas, com menor presença de crianças pequenas”; já os setores considerados de “Vulnerabilidade muito alta apresentam as piores condições em termos da dimensão socioeconômica (baixa), mas com a diferença de mostrarem grande concentração de famílias jovens. A combinação entre chefes jovens, com baixos níveis de renda e de escolaridade e presença significativa de crianças pequenas permite inferir ser este o grupo de maior vulnerabilidade à pobreza”. Disponível em: <http://www9.prefeitura.sp.gov.br/sempla/mm/mapas/indice6_1.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2014.

Há um aspecto enfatizado como problemático em Cidade Tiradentes: as políticas públicas essenciais à vida, como é o caso da Saúde, pois, apesar de a rede de equipamentos contar com hospital municipal, unidades básicas de Saúde (UBS) e com o Programa Saúde da Família, a população tem muita dificuldade em conseguir atendimento, em virtude da grande demanda.

Outro ponto destacado é na área da Educação: apesar de atender ao ensino básico, contar com duas unidades do Centro Educacional Unificado (CEU)²⁸, com a Escola Técnica de Saúde Pública da Cidade Tiradentes e, em algumas unidades, oferecer a Educação de Jovens e Adultos (EJA), está longe de conseguir a diminuição do índice de analfabetismo, que em 2006 era de 4,49% e em 2011, de 4,11% da população iletrada com 16 anos ou mais (PROGRAMA CIDADES SUSTENTÁVEIS, 2013).

Segundo indicadores educacionais fornecidos pela escola pública, há enorme número de jovens e crianças, e dentre eles muitos órfãos, devido à criminalidade ou à utilização de drogas; há muitas famílias em que somente os avós têm recursos financeiros, ou em que a mãe é que responde pelo orçamento da casa.

Em relação ao trabalho, há alta taxa de desemprego; pessoas em subemprego, trabalho temporário; cooperados, diaristas.

Outro problema é com áreas de ocupação de solo ou em processo de ocupação irregular de superfícies ambientalmente vulneráveis, com o consequente aumento da degradação ambiental, bem como a formação de favelas; devastação de Mata Atlântica, inclusive pelo governo, reproduzindo um cenário incompatível com as necessidades dos moradores, ampliando as desigualdades sociais entre os espaços das cidades.

Importa sublinhar que o dia a dia local é de muita dificuldade, e a comunidade local manifesta o interesse por melhores condições de vida aos docentes e alunos.

Segundo dados fornecidos pela direção da escola à época da pesquisa (ALMEIDA, 2013), a comunidade local atribui-lhe o conceito “ótimo”, pois: apresenta um quadro de professores que reflete um bom ensino e aprendizagem; oferece condições de segurança aos alunos (não utilização de drogas; ausência do tráfico; resolução das situações de conflito); realiza um acompanhamento pedagógico constante (por parte de todos os segmentos presentes no dia a dia) em relação à vida escolar dos educandos.

²⁸ CEU é um complexo educacional, esportivo e cultural caracterizado como espaço público múltiplo.

A supervisão da escola é feita pela Diretoria de Ensino Região Leste 3 (ALMEIDA, 2013). Inaugurada e entregue à comunidade em abril de 1987, foi construída para atender à demanda educacional do Conjunto Habitacional Sítio Conceição. As aulas ocorrem nos períodos matutino, vespertino e noturno, atendendo cerca de 1.950 alunos, nos cursos de ensino fundamental ciclos I e II, ensino médio regular e EJA; são 69 professores de diversas áreas (todos com nível superior), sendo 29 efetivos e os outros admitidos em caráter temporário. A equipe escolar é formada por: um diretor; um vice-diretor; dois coordenadores pedagógicos; um secretário; três auxiliares administrativos; seis agentes de organização; seis funcionários contratados por meio da terceirização de serviços; e um professor mediador escolar e comunitário, que atua diretamente com conflitos.

A escola conta com os seguintes ambientes: 17 salas de aula; uma sala de vídeo e uma sala de informática (minilaboratório com apenas dez equipamentos); uma sala de leitura; ala administrativa; refeitório; cozinha; pátio; uma miniquadra esportiva (200 metros). Nos fins de semana, proporciona oficinas de várias modalidades e recreação pelo Programa Escola da Família.

4.1.2 Escola privada

A escola privada situa-se no bairro do Guaianases, no extremo leste de São Paulo, originado de aldeamento indígena e cujo nome vem do povo guaianá (SÃO PAULO, 2013b). Por volta de 1820, os índios já estavam extintos e a terra encontrava-se em mãos de particulares. É apontado, hoje, como um dos mais carentes da cidade.

A imagem de Guaianases está fortemente ligada às imigrações do início do século XX, como a dos italianos, que se estabeleceram como comerciantes, fabricantes de vinho e de tachos de cobre, ferreiros e carpinteiros, ou dos espanhóis, a partir de 1912, que se dedicaram à extração de pedras nas Pedreiras Lajeado e São Matheus.

O bairro começou a se desenvolver a partir de 1920, com a instalação de olarias na região e com a chegada da Estrada de Ferro Norte. A partir da segunda década do século XX, a região passou a receber grande número de migrantes nordestinos, que representam parte significativa da população local.

A migração tornou-se um fenômeno de relevância para a região, o que requer melhor entendimento. Esta população caracteriza-se principalmente por ser uma mão de obra não especializada, que passou a desempenhar, com baixa remuneração, as diversas tarefas requisitadas pela cidade, a qual crescia em ritmo frenético. Desta forma, quanto mais baixa a renda e em virtude da condição de subsistência, mais esse habitante tinha de economizar nos gastos com habitação. Isso fez surgir um bairro alicerçado na autoconstrução, com residências muitas vezes erguidas em área de risco. Este modo de produção de moradia realizada por conta própria caracteriza-se por ser gerenciada pelo próprio morador, que adquire e ocupa o terreno, traça um esquema de construção sem ajuda técnica e viabiliza a edificação da casa. Outra característica observada é a existência de favelas, em que a maioria das ocupações irregulares data de décadas e boa parte das moradias já é de alvenaria. Assim, o crescimento desordenado do bairro – alavancado, principalmente, com a intensificação das migrações – permitiu a ocupação de áreas de manancial e de regiões sujeitas a enchentes e de alto risco para o estabelecimento de moradias.

Guaianases foi marcado, primeiro, pelo processo de imigração estrangeira, depois, de migração interna. A intenção na época (década de 1950) era encontrar terrenos baratos em regiões mais distantes, cujo salário comportasse uma prestação mensal. Com isso, aumentou bastante sua população nos anos 1950, desencadeando o surgimento de vários núcleos de povoamento e dando origem a diversos bairros ao redor das estações de trem e do entroncamento das vias.

Entre os anos de 1970 e 1980, foram construídos os conjuntos habitacionais (parte deles pertencente hoje a Cidade Tiradentes), o que fez aumentar ainda mais o número de pessoas na região, em espaços cada vez mais apertados e ainda sem infraestrutura urbana. Atualmente, a porcentagem de domicílios em favelas sobre o total de domicílios do distrito é de 5,77 (OBSERVATÓRIO CIDADÃO, 2013b).

O distrito de Guaianases está localizado na subprefeitura de mesmo nome, que abrange também o bairro de Lajeado. Segundo o *Censo 2010* (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013), o distrito tem uma população de 164.512 habitantes, distribuídos em uma área geográfica de 8,6 km: uma densidade demográfica de 17.882 habitantes/km. O bairro está em 38º lugar no

ranking dos 96 distritos da capital e em 85º no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)²⁹, - 0,768, sendo que a média do município é de 0,805.

Atualmente, Guaianases mantém a tradição de bairro-dormitório, com poucos estabelecimentos geradores de empregos, embora venha aumentando a área de comércio e de serviços. Há forte concentração de trabalhadores na economia informal.

Segundo dados da Subprefeitura de Guaianases, 36% da população tem uma renda familiar de até dois salários mínimos. Ainda de acordo com o órgão de análise de dados, 15% dos 400 mil habitantes da região estavam em áreas invadidas. O número de homicídios coloca-o entre os mais perigosos: a média fica em 85 homicídios para cada 100 mil habitantes, marca muito superior à encontrada no resto da cidade, que é de 47 para o mesmo número de cidadãos.

Em relação às atividades culturais promovidas pelo setor público, não há centros, espaços ou casas de cultura, tampouco salas de cinema, museus, salas de *show* e concerto, teatros. O bairro possui duas bibliotecas municipais: a Biblioteca Cora Coralina e a Biblioteca Jamil Almansur Haddad.

Outro importante aspecto é a educação. Dados de 2011 colhidos no Observatório Cidadão Nossa São Paulo mostram uma população analfabeta de 4,11% de jovens com 16 anos ou mais, sendo que a média verificada na capital paulista é de 3,53% (OBSERVATÓRIO CIDADÃO, 2013a). Fora isso, a taxa de defasagem escolar é alta.

Na região estão instaladas as Faculdades Guaianás e Sumaré, o Hospital Central de Guaianases, uma escola técnica estadual (Etec) e o CEU Jambeiro.

No aspecto saúde, os dados levantados referem-se à porcentagem em relação a: número de leitos hospitalares públicos e privados disponíveis por mil habitantes, de 1,14%; óbitos de crianças menores de 1 ano em cada mil nascidas vivas, de 14,55% em 2011; número de unidades básicas públicas de atendimento em saúde por 20 mil habitantes, de 1,04% (2011) (OBSERVATÓRIO CIDADÃO, 2013c).

²⁹ O IDH é uma medida média das conquistas de desenvolvimento humano básico em um país a partir de três dimensões: renda, saúde e educação. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/IDH/IDH.aspx?indiceAccordion=0&li=li_IDH>. Acesso em: 5 nov. 2013.

Pelas estatísticas oficiais, o bairro tem todas as características de um autêntico bolsão de miséria, local em que se concentram graves problemas econômicos e sociais. A região ostenta índices de escolarização, renda e expectativa de vida inferiores à média da cidade.

A distância entre as duas instituições pesquisadas é de aproximadamente 5 km; o cenário das imediações das duas instituições, dentro do espaço geográfico que as separa, é praticamente o mesmo, apresentando o mesmo perfil no que tange a violência, tráfico de drogas e carência de políticas públicas.

A instituição privada foi idealizada a partir da inspiração de educadores, em especial da mantenedora, que acreditavam na necessidade da implantação de uma escola com sua prática voltada à formação de jovens, em que o conhecimento fosse aliado a valores como ética, justiça social e cidadania (TELLES, 2013).

Em 1984, a escola iniciou suas atividades, oferecendo à comunidade inicialmente a educação infantil. Com o passar dos anos, foi crescendo e passou a contar também com ensinos fundamental e médio, ganhando uma infraestrutura ampla e moderna.

A instituição conta com duas unidades próprias, sendo uma destinada à educação infantil e a outra aos ensinos fundamental I e II e médio. O trabalho educativo é realizado em ambiente acolhedor, no convívio com colegas e funcionários.

A escola é supervisionada pela Diretoria de Ensino Região Leste 3 (TELLES, 2013). As aulas ocorrem nos períodos manhã e tarde, atendendo cerca de 1.500 alunos em 2013, 68 professores de diversas áreas (todos com nível superior), um diretor, 4 coordenadores pedagógicos e 34 funcionários. Apresenta os seguintes ambientes: 31 salas de aula; uma sala de informática; uma brinquedoteca, uma biblioteca; uma sala de leitura; três salas administrativas; um refeitório; uma cozinha; um pátio; uma quadra esportiva.

Há uma equipe pedagógica que atua na elaboração e no desenvolvimento de projetos educacionais, aprofundando os trabalhos interdisciplinares e explorando o caráter transversal do conhecimento.

A educação oferecida por essa escola visa a preparar seus alunos para os desafios do terceiro milênio, por meio de uma didática diversificada, utilizando instrumentos tecnológicos de ensino, recursos didáticos aplicados durante as aulas, associados às disciplinas como suporte e aprofundamento dos conteúdos

curriculares, tornando-se ferramenta indispensável à educação. São desenvolvidas atividades complementares e extracurriculares como: inglês, espanhol, teatro, dança, pintura em tela, xadrez e treinamento esportivo (futsal e vôlei). Possui, ainda, espaço programado para aprendizagem dos alunos com dificuldades específicas de conteúdos em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvido fora do horário das aulas, com acompanhamento de professores.

4.2 PROCEDIMENTOS

As fontes empregadas para abordagem e tratamento do objeto foram bibliográficas e de campo. Os procedimentos que sustentaram a investigação consistiram na opção de uma entrevista semiestruturada e uma identificação dos professores pesquisados.

O contato inicial com as instituições foi feito por telefone, diretamente com as diretoras, que tiveram uma atitude disponível. No segundo contato, foi feita uma visita às escolas, ocasião em que foram apresentadas as coordenadoras de cada uma das etapas escolares e mostraram-se as instalações do prédio. Em seguida, expus a proposta da pesquisa e marcamos uma data para conversarmos com os professores.

Nos encontros iniciais com os professores, organizei o trabalho da seguinte forma: primeiro participei de uma reunião de atividade de trabalho pedagógico coletivo (ATPC) na escola pública e de uma reunião pedagógica na escola particular, em que foi possível expor aos professores o projeto de pesquisa e convidá-los a participar dele. Em seguida, dialoguei com os interessados, observando o critério da disponibilidade para a discussão.

4.3 ANÁLISE INTERPRETATIVA DAS ENTREVISTAS

Após a transcrição das entrevistas, as falas foram classificadas em grupos de respostas, cada um referente a determinado eixo de argumentação em relação ao assunto perguntado (Apêndice L).

No intuito de entender o universo repleto de informações das falas dos entrevistados, procedi à leitura minuciosa da transcrição das entrevistas, para identificar e pontuar as recorrências e inferências.

Em termos gerais, as falas referiam-se à questão da formação e mostraram que, mesmo ao fazer referência ao aspecto pessoal, o discurso possui elementos constitutivos que o associam à interação social, contextualizada ao ambiente em que vivem os entrevistados. Trata-se do *imprinting* de que nos fala Morin, aos quais os interlocutores são expostos; questões políticas, sociais, econômicas, culturais e a organização do saber, que os constituem desde o nascimento, e em que eles – não só por si próprios, mas pela família, comunidade, sociedade e em função delas – vão construindo seus pontos de vista.

A partir desta demarcação, propus um olhar reflexivo sobre as informações construídas, para levantar eixos e suas ramificações, que ligam as ideias recorrentes relacionadas às falas, e que são essenciais ao aprofundamento e à percepção sobre a realidade problematizada.

Com os elementos essenciais levantados, construí um itinerário que se apresenta nas marcas descritas, aqui, esquematicamente:

Contexto pessoal	Contexto sociopolítico e cultural
• Família • Escola • Cultura • Incentivo/desafios • Gestão pessoal	• Socioeconômico • Cultura • Política • Cidadania • Gestão coletiva

Quadro 1 – Contextos

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2013).

As falas dos entrevistados parecem expressar os dois contextos, de maneira a revelar como eles vivenciam e interpretam suas ações. Isso se deu por intermédio da leitura das entrevistas, o que permitiu agrupar as unidades temáticas de análise pelas recorrências e especificidades das falas de cada interlocutor.

Busquei evidenciar, em cada sujeito, as perspectivas, reflexões e constantes aproximações às experiências de suas trajetórias formativas e o significado que a elas atribuem.

Deparei com um emaranhado de sentidos subjetivos e singulares para descrever a autoformação, objeto deste estudo. Então, percebi as aproximações em relação à demarcação empírica e à teoria que dá sustentação à temática discutida, o

que possibilitou um diálogo entre os depoimentos dos interlocutores e as concepções de autoformação extraídas do referencial que embasa a pesquisa.

Diante disso, optei por uma análise de dados, focando os aspectos explícitos e as inferências textuais, de modo a desemaranhar as falas, observando os ditos e os não ditos e, assim, atentei para os sentidos mais singulares que levam os entrevistados a respostas únicas, considerando importante desvelar, nesse processo, as implicações da personalidade para a delineação da autoformação.

A partir desse processo de dupla tradução, é possível codificar as categorias que serviram de sustentáculo para esta pesquisa: autoformação, sujeito e reforma de pensamento, que foram também capazes de dialogar entre si a respeito da temática estudada.

4.4 APRESENTANDO OS ENTREVISTADOS, OS SUJEITOS DA AUTOFORMAÇÃO

Foram entrevistados 13 professores, sendo 6 da escola pública e 7 da instituição privada. Esclareci os objetivos da pesquisa e expliquei os termos de consentimento para a utilização das informações que seriam coletadas. Os docentes da amostra somente participaram da pesquisa após firmarem o consentimento livre e esclarecido (Apêndice A). As entrevistas individuais foram realizadas em agosto de 2013, gravadas e posteriormente transcritas de forma literal, com pequenas modificações para facilitar o entendimento do texto, reduzindo, por exemplo, as marcas da oralidade, como “né”.

Dessas entrevistas, apenas oito foram selecionadas, em virtude da qualidade do áudio, que permitiu a transcrição completa.

Apresento os professores entrevistados, procurando evidenciar sua formação acadêmica, o tempo de exercício profissional e alguns aspectos que lhes proporcionaram aprendizagens. Conforme a vontade dos participantes, alguns apresentam nomes fictícios, outros o mantiveram. E atribuí a cada um uma marca expressiva que procurasse sintetizar o núcleo central dos depoimentos. O inteiro teor das entrevistas encontra-se nos Apêndices D a K, ao final deste trabalho.

4.4.1 Rita: “Um sonho que eu tive...”

Mas é claro que o sol vai voltar amanhã
 Mais uma vez, eu sei [...]
 Nunca deixe que lhe digam
 Que não vale a pena acreditar no sonho que se tem
 Ou que seus planos nunca vão dar certo
 Ou que você nunca vai ser alguém [...]
 Se você quiser alguém em quem confiar
 Confie em si mesmo
 Quem acredita sempre alcança.
 (RUSSO, 2003)

Rita iniciou a entrevista explicitando a origem de sua formação:

Eu fiz Pedagogia na Universidade de Guarulhos. Sou formada desde 2007. Fiz pequenos cursos, nenhuma pós-graduação. Cursos voltados para as mais variadas áreas. Fiz Libras, estou fazendo agora Braille, já fiz educação especial, também. Mas, apenas cursos pra aprender um pouquinho de cada coisa.

Em sua trajetória como professora do ciclo I do ensino fundamental (1º ao 5º ano) na escola pública, há seis anos, ela destaca o sonho:

Um sonho que eu tive... Era uma meta pra minha vida, devido ao pouco estudo, a pouca oportunidade que meus pais tiveram de estudar. Então, quando eu tive a chance de conhecer uma carreira, a educação foi o que mais me atraiu. É que eu tenho sentimento de transformar a vida das pessoas através da educação.

Em seguida, aborda o papel relevante da formação em sua prática docente:

Eu acredito que a formação teve um papel fundamental pra encaminhar a minha carreira. A formação foi algo fundamental. Eu não vejo outra coisa que tenha feito mais diferença na minha vida do que a própria formação.

A experiência com a aprendizagem evidencia que ela se dá em diversos contextos. Na escola: “Quando estou na escola como estudante ou como professora, eu estou sempre aprendendo. Eu aprendo com o outro”. Fora da escola: “Eu acho que o que aprendi fora da escola foi mais na vida familiar. É difícil falar o que a gente aprende fora da escola, porque são tantas coisas. Em como tratar as pessoas no dia a dia, no cotidiano. Então, fica difícil falar, porque é muito amplo.” Na família: “Que, independente do que as pessoas falem para mim, seja sobre cor, seja sobre *status*, sobre qualquer coisa, eu posso ir além daquilo”. Por si mesma: “Eu

aprendi a não aceitar tantos não que às vezes as pessoas impõem para gente. Às vezes as pessoas falam 'não' e eu aprendi a questionar. Isso foi o principal porque, quando a gente é mais novo, a gente não quer questionar ninguém. A gente quer ouvir, abaixar a cabeça e respeitar. E aí, quando você vai adquirindo uma certa idade, uma certa maturidade, você começa a questionar: mas, por que tem que ser assim? Aprendemos a questionar mais”.

Na entrevista, Rita manifesta suas decisões conscientes baseadas em sonhos, crenças e valores. Por meio de processos formativos, articula saberes formais e informais que se ampliam em diversos espaços e tempos. Esboça seus projetos na medida em que as oportunidades vão aparecendo.

Sua fala sugere que ela acredita na educação como um instrumento de grande poder de transformação pessoal e social; mais do que uma educação afinada com a produção de conhecimento, é a ideia de transformar a vida das pessoas por ela.

Rita não mediu esforços para conquistar novos aprendizados, pois o grande destaque no desenvolvimento profissional ao longo de toda a sua carreira é o papel que esta professora atribui à formação.

4.4.2 Guilherme: “Eu decidi pelo fato de gostar.”

A língua é minha pátria
E eu não tenho pátria, tenho matéria e quero fratria.
(VELOSO, 1984)

Guilherme é professor do ciclo II do ensino fundamental e também do ensino médio na escola pública. Kursou Língua Inglesa na Universidade Federal de Ouro Preto. Há dez anos atua na docência e na unidade atual está há sete anos.

Eu sou professor de inglês. Me formei na Federal de Ouro Preto. Eu tenho a graduação e a pós que fiz na [Universidade Estadual Paulista] Unesp agora, pelo programa que o Estado disponibilizou para os professores. Eu me formei pelo primeiro grupo da [Rede São Paulo de Formação Docente] Redefor. A pós é uma especialização em inglês, mesmo.

Ele destaca, em sua trajetória, contribuições que o ajudaram a se tornar o professor que é hoje:

[...] eu acredito que foi a formação na universidade federal. Fiz os quatro anos e sou habilitado a dar aula de inglês. Eu saí com uma boa formação na minha área. Mas, além da formação, eu continuei fazendo outros cursos...

Seu percurso tem a presença marcante da escola, da universidade, dos cursos de atualização, dos espaços culturais e das viagens. Nestes espaços, ele consolida sua aprendizagem para a vida e a profissão. Na escola: “eu fui alfabetizado, aprendi a ler e escrever e depois fui aprendendo...” Na universidade: “uma boa formação na minha área...” Nos espaços culturais: “gosto de frequentar exposições, de assistir peças de teatro e de ir ao cinema... Aprendemos...” Nas viagens: “Culturalmente, gosto bastante de viajar, porque aprendemos a cultura das pessoas do país...”

Guilherme teve sua formação definida pela universidade, a qual se constituiu no meio para a realização de seu projeto de vida, ao que parece fundamentado na continuidade da formação acadêmica: “[...] eu acredito que tem que continuar estudando, eu gostaria de fazer mestrado... Aperfeiçoar mais, estudar mais. Apesar de que é difícil fazer o mestrado, porque você tem que acumular. Mas eu penso em, futuramente, fazer o mestrado”. Em sua trajetória, este professor destaca que o mais importante conhecimento para o desenvolvimento de seu trabalho docente foi sua graduação em uma universidade pública, e essa conquista dependeu exclusivamente de seus esforços.

Tanto quanto Rita, Guilherme enfatiza a importância do papel da formação sólida da graduação em sua vida.

4.4.3 Elizabeth: “Eu sempre achei muito bonito! Era um sonho, mesmo!”

Sonhar mais um sonho impossível
Lutar quando é fácil ceder
Vencer o inimigo invencível
Negar quando a regra é vender
É minha lei, é minha questão [...].
(BUARQUE; GUERRA, 1975)

Formada em Língua Portuguesa, Elizabeth atua há 21 anos no ciclo II do ensino fundamental e no ensino médio da escola pública.

Sou professora de Língua Portuguesa há 21 anos. Me formei em Mogi, na [Universidade de Mogi das Cruzes] UMC. Fiz outra graduação, a Pedagogia, e cursos de extensão universitária, em Língua Portuguesa, Literatura e curso na área de Educação, mesmo. E fiz pós em estudo da língua.

A leitura da realidade, as aprendizagens com a comunidade e a família, a política são expressivas em sua fala e marcam toda a sua história de vida, como se depreende da sua fala:

[...] se você não para pra conhecer a história de vida, a bagagem deste povo, desta criança, você não consegue caminhar e seguir em frente.

[...] isso me marcou, saber que minha mãe fez parte de um pedacinho da história. E, como foi uma época de um mundo com muito medo, ela nunca chegou a contar para nós, isso [coloque aqui entre colchetes bem resumidamente o que é “isso” a que ela se refere. Por exemplo: “o envolvimento da mãe na Guerrilha do Araguaia”] eu fui descobrir depois de casada. Então, na minha história de vida existe a história política. Isso me deixou muito orgulhosa e fascinada por tudo isso, pela história mesmo...

[...] Porque, fiz parte de um grupo do Partido dos Trabalhadores, engajada mesmo, saindo pra rua, de batalhar, de lutar. E, conforme foi passando o tempo e com todas essas mazelas, com tudo que tem acontecido, não só do PT, mas nos partidos em geral, fui me decepcionando. Fui desacreditando. Eu acho, então... Você começa a ver e fica pensando: será que tem ainda alguém engajado que realmente luta pelo povo? Então, eu me decepcionei muito e não me interessei mais hoje em dia.

A trajetória de Elizabeth é rica de experiências comunitárias, das relações com os outros, que a transformam: “Esse contato com as pessoas. As histórias das pessoas, isso modifica muito a vida da gente”.

Como processo de aprendizagem, o envolvimento com a comunidade, o encontro com pessoas diferentes é um caminho percorrido por essa professora: “[...] conhecer a comunidade, é fundamental. Senão, o seu planejamento vai por água abaixo. Conhecer para melhorar as nossas atitudes, em nosso cotidiano”. E podemos afirmar que houve uma manifestação sua de: “[...] mudança, de querer a transformação para melhor, de não querer a estagnação”, de tomada de consciência de seu poder de decidir e dar um rumo à sua vida.

4.4.4 Lau: “eu vou vencer a miséria estudando.”

Somos muitos Severinos
iguais em tudo e na sina:
a de abrandar estas pedras
suando-se muito em cima,
a de tentar despertar
terra sempre mais extinta,
a de querer arrancar
algum roçado da cinza.
(MELO NETO, 2013, p. 2, 13, 28)

Graduada em Artes e Letras, atualmente Lau leciona na escola pública como professora de Artes nos ensinos fundamental e médio. Sua experiência como docente gira em torno de 19 anos.

Eu sou professora de Artes. Me formei na Castelo. Na verdade, na Castelo eu fiz letras e depois Artes. Artes eu fiz na [Universidade Metropolitana de Santos] Unimes, que é uma faculdade de Santos, ela era presencial. Só fiz mesmo. Sou professora desde 1994.

O intento em buscar uma boa formação para o seu desenvolvimento é destacado em sua fala: “Eu venci a miséria com o estudo. O estudo abre caminhos, e por isto eu me tornei esta pessoa”. Mas, “a faculdade que eu fiz não foi porque eu queria ser professora e sim pela necessidade”.

Partindo da descrição de suas falas, percebe-se a presença marcante da religião, apresentada por Lau como algo que conduz sua vida:

[...] A religião sempre esteve presente na minha vida, não como uma religiosidade, porque há pessoas que falam “eu sou religioso”... Em todo lugar que eu vá, eu tenho a possibilidade de falar algo para a pessoa, seja para levantar, seja algo sobre o amor de Deus, da natureza, dos próprios ensinamentos de Jesus...

Vale destacar, em seu percurso formativo, os lugares de sua aprendizagem: “Além da escola, eu aprendi em casa, com os meus pais. Eu aprendi também com os amigos. Sempre que nos reunimos, aprendemos. Na própria escola, com os outros professores. Com a minha mãe, eu aprendi a religião”.

Outro aspecto percebido é sua vontade em obter mais saberes, tais como:

Um pouco mais de conhecimento em certas áreas como Música, que não tivemos formação, como Teatro, quando vemos a necessidade dos alunos na arte que vai o envolvendo. Então, eu acho que precisa um pouco mais de música, de teatro, da dança.

Ela explicita o fato de que foi formada na consciência de ter recebido valores:

“Começamos a aprender a convivência, a amar ao outro, coisa da cidadania. Minha mãe passou muito forte essas coisas”; e nessa apropriação, conscientizou-se de ter de transmiti-las para os outros: “[...] como venho de uma vida com dificuldades, tento passar para os alunos aquilo que tenho aprendido...”

Lau enfatiza que devemos refletir os “[...] saberes que aprendemos na questão de vida, na questão do humano, porque não tem como trabalhar com pessoas se não tem o humano ali”.

Percebemos nessa educadora o desejo de realizar suas próprias aprendizagens por meio do estudo. A escolarização é seu projeto-fim, isto é, estratégia para alcançar suas metas de vida. Como Rita, Guilherme e Elizabete, Lau acredita na educação como possibilidade de transformação de sua vida.

4.4.5 Márcia: “eu não consigo me enxergar nesse mundo fazendo outra coisa.”

O que mais penso, testo e explico: todo-o-mundo é louco. O senhor, eu, nós, as pessoas todas. Por isso é que se carece principalmente de religião: para se desendoidecer, desdoidar. Reza é que sara da loucura. No geral. Isso é que é a salvação-da-alma... Muita religião, seu moço! Eu cá, não perco ocasião de religião...
(ROSA, 1970, p. 15)

Márcia leciona no ciclo II do ensino fundamental e no ensino médio da escola privada. Formada em Matemática, atua profissionalmente há 22 anos.

Eu fiz a licenciatura curta na universidade Brás Cubas e fiz a licenciatura plena na Faculdade Hebraico Renascença. Não tenho pós. Não tenho porque depois eu comecei a investir nos filhos. Eu fiz cursos assim: o [Centro de Aperfeiçoamento do Ensino de Matemática] Caem da [Universidade de São Paulo] USP. Sai um curso eu faço, mas um curso que tenha um custo baixo e que eu tenha certificado. E teve grupo de estudos que eu participei, mas por minha conta. Mas o meu sonho mesmo era ter formado um grupo de estudos de Matemática, em que pudéssemos nos encontrar

regularmente... Só que as pessoas começam e acabam parando, por isso não deu muito certo.

A trajetória de Márcia é marcada pela aprendizagem com a família, principalmente com o pai, no sentido de uma tomada de consciência daquilo que não queria para si mesma e a decisão em dar um rumo diferente à sua vida:

[...] a pessoa que mais me ensinou, por duras penas, foi meu pai... [...] Com a minha família eu aprendi... Infelizmente, a engolir muito sapo. E depois eu quis colocar todo esse sapo para fora, aí eu passei a ser muito ignorante. Aprendi a união, a ligação familiar era muito importante para nós. Independente do que acontecia, a gente estava sempre juntos, um sempre estava apoiando o outro, segurando o outro e tal. E a gente aprendeu a união, é isso.

A professora demonstrou muita emoção ao relatar o que aprendeu com a família. E mostrou como, aos poucos, foi deixando para trás o conformismo, foi-se transformando e compreendendo outras possibilidades para sua vida: “Eu encontrei no espiritismo esse equilíbrio que eu preciso pra lidar com o ser humano e para lidar comigo mesma. Eu não saberia viver afastada de uma religião e ter equilíbrio, eu necessito de religião”.

A transformação é anunciada por intermédio de seu ingresso na religião, quando diz: “Eu vivo me recarregando, eu sou muito dependente espiritualmente, então eu não sei desvincular minha vida, por exemplo, da espiritual, porque eu dependo disso pra ter gás”. Percebo que a fé, junto com a educação, fazem-na acreditar que os alunos podem crescer.

Outro contexto em que ela manifesta sua capacidade de apropriação de saberes é a sala de aula, em que é convocada a reagir:

[...] eu acho que ser professora me tornou uma pessoa melhor. Porque eu me via como pavo curto e lidar com as pessoas me tornou mais humana. É, eu aprendi a lidar com vários tipos de pessoas, a ter equilíbrio e entender melhor as pessoas. Eu acho que eu me tornei melhor por ser professora e creio que eu tenha contribuído porque tenho uma fé imensa que eles [alunos] podem crescer.

Ao abordar o desafio que a levou ao ingresso na profissão, diz:

Eu nasci pra isso e foi um desafio também porque a gente é extremamente humilde, eu escutei coisas assim: “você não vai conseguir ser professora”, “como que uma pobre ia ser professora”, eu acho que isso me incentivou: “agora é que vou ser”.

A religião e a família ocupam um lugar fundamental no processo de formação de Márcia: “eu acredito na continuidade da vida, e eu acredito que ter vida é aprender e no momento que eu parar de aprender eu começo a morrer”.

Da escola, ela destaca: “[...] como aluna, o que eu não devo fazer com o aluno, aprendi muita coisa... Conhecimento intelectual, mas o que mais me marcou foi o que eu não devo fazer...”. E, em relação a si mesma: “eu aprendi a acreditar mais, eu aprendi a não desistir”.

É neste contexto de trocas e interações que Márcia vai-se constituindo enquanto pessoa e profissional.

4.4.6 Saraiva: “eu estou constantemente mudando...”

Uma parte de mim
é permanente:
outra parte
se sabe de repente.
(GULLAR, 2001, p. 335)

Saraiva atua no ensino médio da escola privada. Está cursando Física na USP, estudou Magistério no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam) e está na docência há cinco anos.

A minha formação é assim... Como eu estou constantemente mudando, comecei fazendo Biologia, parei, não gostei. Não gostei não, não era a minha área! Fiz História, dois anos e meio, parei. Fiz Matemática, um ano e meio, parei. Fiz Física pela Federal de São Paulo, dois anos e meio... Faltando um semestre, parei... O meu sonho foi sempre entrar na USP. Claro, fui para a USP, recomecei. Estou terminando o curso, atualmente. Minha formação é professor licenciado em Física.

A experiência com o aprendizado é lembrada como fato marcante e de estudos exaustivos. Fez várias tentativas para chegar ao curso da USP, o sonho de sua vida: “[...] eu costumo dizer que eu sou um ser inconcluso... Cada dia eu aprendo, eu tenho que aprender muito”.

As mudanças têm seus desdobramentos, conforme ele destaca:

Constantemente pesquisando. Constantemente lendo.
Constantemente observando o outro. E vendo onde estou errando,
onde estou acertando, onde eu posso arrumar, onde eu posso

aprimorar ou aperfeiçoar. A minha formação, ela se dá num diálogo, entre eu e eu mesmo.

Saraiva revela a presença da educação como primordial:

Eu aprendi que a educação é a base de tudo. Sem educação, você não é nada. Sem educação, você é um fantoche da classe dominante. Sem educação, você não tem opinião. Sem educação, você não é um ser. Sem educação, você não faz a diferença.

O professor constrói suas aprendizagens para realizar um sonho:

[...] aprendi a vida, fora da escola. A vida me ensinou a ser mais independente... Tudo o que tenho hoje, tudo o que eu sou, é uma somatória do que aprendi na escola e o que eu vivi na rua. Eu, particularmente, com 12 ou 13 anos, eu fui trabalhar no trem. Eu vi de tudo. Fiquei dos 12 aos 18 anos no trem. Então, se eu tivesse que me perder, eu tinha me perdido no trem. No trem você conhece todo o tipo de pessoas, você conhece drogas, você conhece a parte podre da sociedade, mas conhece também a parte boa. O trem foi uma grande escola para mim. Concomitantemente ao trem, o Cefam.

Emerge na trajetória de Saraiva a busca de outras possibilidades para dar continuidade à sua formação:

[...] a gente não para... A graduação é somente o meio do caminho. Eu quero chegar ao mestrado e ao doutorado. Eu quero chegar a dar aula numa universidade. Eu sei que tenho potencial para isso. Mas, estou vindo de baixo. Eu estou conhecendo todo o processo para chegar lá em cima e não ser mais um.

Ele revela as situações de aprendizagem em processos educativos formais e informais, em espaços e tempos diversos. Na escola: “A escola me ensinou, mas a vida me ensinou... Eu pude comparar... Isso eu quero pra mim, isso eu não quero...”. Fora de escola: “[...] aprendi a vida, fora da escola. A vida me ensinou a ser mais independente... Tudo o que tenho hoje, tudo o que eu sou hoje, é uma somatória do que aprendi na escola e o que eu vivi na rua”. Na família: “A minha família me ensinou a lutar, a não desistir jamais. Se você tem um sonho, não desista do sonho, por mais árduo que seja o caminho. Vá em frente!” Por si mesmo: “Eu aprendi comigo que eu capaz [...] eu consegui ser autodidata. [...] tomei consciência das coisas que a escola não me ensinou, mas a vida me ensinou. As coisas dependem de mim, não do outro. Aí, sim, eu passei a estudar de maneira eficaz”.

É possível perceber, nas falas de Saraiva, que as situações de trabalho são espaços privilegiados em que se desenvolve a dimensão da formação docente.

Eu costumo dizer que a minha formação, ela se deu mesmo além daqui, na aula na minha casa. Lá eu tenho hoje três salas de aulas completas. Quinze anos que nós temos essas salas de aula. Eu aprendi a dar aula, realmente, na minha casa.

Sua trajetória é marcada pela presença dos entrelaçamentos da vida e da escola. É perceptível que está sempre atuando, construindo estratégias, forjando espaços para si mesmo, tomando decisões e fazendo escolhas.

4.4.7 Thiago: “aprender um pouco de cada coisa, o máximo que você conseguir aprender em vida...”

Eu quase que nada não sei. Mas desconfio de muita coisa.

(ROSA, 1970, p. 15)

Thiago leciona na educação básica, da educação infantil ao ensino médio, em quatro escolas privadas do município de São Paulo. É formado em Letras e atua profissionalmente há seis anos.

Eu sou da área de Letras, em Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Me formei na [União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo] Uniesp. Eu dou aula, na verdade, em quatro escolas: no São Gabriel, no Colégio Luz Azul, no Galvão e aqui. Desde 2008, quando entrei na faculdade, eu já estava trabalhando com alfabetização. Então, peguei desde os pequeninhos, que foi a minha primeira experiência, e nesta época eu cobria as aulas sempre como professor auxiliar na sala de aula. Depois de 2011, quando me formei, eu comecei a pegar aulas como titular.

Embora a docência não tenha constituído um desejo inicial, o professor destaca o ingresso na profissão e o percurso formativo para ela, conforme o depoimento:

Antes eu pensava em fazer Agronomia, que era um curso muito caro e não deu certo. Quando eu estava completando o terceiro médio e pensando em entrar em Agronomia, encontrei um jornalzinho dentro de uma perua, e lá estava o curso de Letras oferecido pela Uniesp. Eu fui ver como era e gostei. E também, as pessoas já falavam: “Thiago, você é professor”, e eu dizia “não”. Então, parece que já estava previsto na minha vida...

No conjunto de experiências formais e informais que configuram a trajetória de Thiago, ele nos mostra que aprendeu, na escola: “Para a parte do conhecimento, absorvemos 70% de 100% que o professor passa, mas para a vida eu aprendi a

conviver em sociedade, a ter limites e saber agir como cidadão”. Fora da escola: “Quando estávamos na rua, o aprendizado era um pouquinho diferente. Ali, aprendia-se tudo o que não presta e em casa era consertado. Na vida, fora de casa e ambiente escolar, tem coisas que a gente não deve aprender”. Com a família: “[...] especialmente a minha mãe me ensinou a ser um excelente homem, fazer tudo direitinho, com responsabilidade... Então, eu aprendi a ser”. Por si mesmo: “Investigar as coisas, pesquisar, correr atrás. Eu sou apaixonado por livros...”

São perceptíveis, na fala de Thiago, seus interesses culturais, esportivos, políticos, mas, em virtude do excesso de aulas que ministra, está sempre destacando que isso ocorrerá somente em suas férias. “Só nas férias...”

Thiago traduz a religiosidade em todos os aspectos abordados, como neste trecho: “Eu sou cristão! Eu não leio apenas a Bíblia, eu a vejo como literatura dos cristãos... A Bíblia é algo tão interessante, porque eu tenho o meu momento com Deus. Eu acredito muito em Deus...”

O modo como se posiciona em face de sua vida é marcado pela intencionalidade em se tornar um mantenedor de escola, investindo para alcançar tal objetivo.

4.4.8 Ana: *“cada estudo é mais um degrau que vou subindo pra aprender.”*

O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.
(CORALINA, 2012)

Atuando na educação infantil da escola privada há 12 anos, cursou Pedagogia. Ana relata: “[...] me formei em Pedagogia... Na Faculdade Sumaré... Eu tenho somente cursos de aperfeiçoamento”.

No curso de Pedagogia, a entrevistada desenvolveu uma inquietação em relação aos saberes necessários e os adquiridos durante o curso. Esta situação conflituosa fez emergir mais a leitura, que esteve sempre presente em sua vida. Seu depoimento é ilustrativo:

Leitura, eu gosto muito de ler. Eu acho que da faculdade saí bem crua, se bem que eu já estava na prática. Eu perguntava muita coisa para o professor. Eu costumo falar que quem faz o curso é o aluno e,

se tivesse ficado quieta na faculdade, teria saído de lá sem saber nada. Muita gente saiu, mas eu questionava muito e eu gosto muito de ler. Quando eu descobri Emilia Ferreiro, Paulo Freire, autores estes que após ler um livro você não se torna mais uma pessoa vazia. Então, os questionamentos vinham surgindo, dessa leitura, vídeos... Eu acho que contribuíram muito para o pensamento que tenho hoje.

Ana se apresenta demonstrando o desejo, o estímulo, a vontade em aprender o novo, o diferente, o melhor conteúdo. O importante para o seu momento é aprender com o estudo, porque conhecimento abre fronteiras e sabedoria, cada lição completada, um degrau a mais a ser realizado, sempre haverá espaço em sua mente para ampliar a sua consciência.

A fala de Ana demonstra dimensões relacionais e existenciais de sua ação no dia a dia. Ao dizer sobre si, toma como referência sua família e destaca seu incentivo. Revela as experiências formadoras empreendidas nos espaços de convivência, seja na família, seja na escola e reafirma a ideia de formação vinculada às vivências ao longo das quais apropria seu conhecimento, marcadas pelos traços educativos.

A leitura e a música têm um lugar singular sobre sua aprendizagem. Fala da mãe tocando piano, apresentando-se como bailarina, lendo e contando histórias para ela; das idas a espaços culturais e, conseqüentemente, dessas aprendizagens marcando seu percurso inicial de escolarização.

4.5 APROXIMANDO UM OLHAR SOBRE AS SINGULARIDADES DAS ENTREVISTAS

Ao falarem de si e de seus aprendizados, esses sujeitos revelam singularidades, marcas próprias e experiências formadoras de suas trajetórias, como as destacadas abaixo:

Um sonho que eu tive... (Rita)

Eu decidi pelo fato de gostar. (Guilherme)

Eu sempre achei muito bonito! Era um sonho, mesmo! (Elizabeth)

Eu vou vencer a miséria estudando. (Lau)

Eu não consigo me enxergar nesse mundo fazendo outra coisa. (Márcia)

Eu estou constantemente mudando... (Saraiva)

Aprender um pouco de cada coisa, o máximo que você conseguir aprender em vida... (Thiago)

Cada estudo é mais um degrau que vou subindo pra aprender. (Ana)

De maneira geral, as manifestações das falas dos entrevistados refletem a sua singularidade; o fato de pensar sobre suas vidas leva-os à ação, pela qual expressam os fatores contextuais e a vivência pessoal construída a partir de suas experiências e possibilidades existenciais. Assim, é possível “[...] revelar a universalidade da condição humana, ao mergulhar na singularidade de destinos individuais localizados no tempo e no espaço” (MORIN, 1999b, p. 39).

Esta ideia nos remete ao fato de que somos seres únicos e, mesmo compartilhando experiências, cada um tem uma forma própria, singular, de ver e se relacionar com o mundo.

Trata-se de procurar sempre as relações e inter-retro-ações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todo/partes: como uma modificação local repercute sobre o todo e como uma modificação do todo repercute sobre as partes. Trata-se, ao mesmo tempo, de reconhecer a unidade dentro do diverso, o diverso dentro da unidade; de reconhecer, por exemplo, a unidade humana em meio às diversidades individuais e culturais, as diversidades individuais e culturais em meio à unidade humana. (MORIN, 1999b, p. 21)

Compreendemos que a atividade do sujeito em sistemas sociais, culturais, políticos, econômicos e educacionais apresenta singularidades interdependentes da influência que sofre do meio. Isso ocorre no que Morin chama de *imprinting*, a marca indelével imposta pela cultura familiar e social, que elimina outros modos possíveis de conhecer e pensar. O que inicialmente era visto de forma associada ao processo cognitivo dos desejos e interesses humanos passa a se relacionar às interações que o integram ao contexto e o introduzem na cultura. As relações entre cultura e sujeito são estreitas, mútuas e complementares. Se, por um lado, a cultura depende da sociedade, da forma de organização que se desenvolveu, por outro, o ser humano, em sua constituição, também possui muito da cultura à qual pertence.

Em seu processo formativo, os entrevistados sofrem a influência da família, da sociedade e também do aspecto religioso, como destacado no relato de Lau:

A prática é muito maior e tem que ser mais do que o falar, eu não preciso falar, eu só preciso fazer. Em todo lugar que eu vá, eu tenho a possibilidade de falar algo para a pessoa, seja para levantar, seja algo sobre o amor de Deus, da natureza, dos próprios ensinamentos

de Jesus, porque a vida da gente não deve se basear em pessoas que são erradas, porque nós seres humanos somos errados, quanto menos a gente vê, mais erramos. Nós já temos essa natureza, que é ruim, e estamos tentando ser melhores. [...] Quando eu vejo uma pessoa com uma dificuldade, alguma coisa eu tento passar, que o amor de Deus é que envolve, que se deixe levar e ver que ele é maior do que tudo. E que podemos ter um pouco desse amor dentro de nós. Então, essa coisa da religião é religar o homem a Deus, é religar o homem ao outro homem. Acho que isto tem que fazer parte da vida.

O conjunto de paradigmas, crenças, doutrinas, verdades estabelecidas sugere a preconcepção cognitiva por intermédio das crenças não contestadas, e faz reinar o conformismo intelectual. Desde o nascimento, por meio da cultura familiar e, posteriormente, da cultura social, a marca vai impondo e passa a fazer parte da constituição do sujeito, de sua individualidade, e com ele permanece continuamente.

Desse modo, a cultura submete o indivíduo, que, por sua vez, a realimenta com essa ação, e assim por diante, numa circularidade. Muitas vezes, estas influências vão além, como nos mostra Morin (2002b, p. 35): “impede de aprender e de conhecer fora dos seus imperativos e das suas normas, havendo, então, antagonismo entre o espírito autônomo e sua cultura”.

Fica evidente, nas falas dos entrevistados, que a cultura passa a fazer parte de suas vidas, imprime suas marcas e traz a maneira como eles devem organizar-se, como conceber seu mundo e os fatos que os envolvem, como nos diz Thiago: “dentro da igreja aprendemos muito, a ser disciplinados principalmente”.

Além disso, pude extrair dos depoimentos dos entrevistados evidências em relação a essas marcas, apresentadas nas seguintes ideias:

- A noção de transformação está ligada à educação e à religião. Assim, esta abstração implica, de um lado, a educação, considerada um importante instrumento de modificação, uma via para a mudança de posição social ao longo da vida e de desenvolvimento e solução do progresso individual e social. De outro lado, a religião, pois apresenta um destaque na organização da vida destes sujeitos, no que assimilam e interiorizam, ao aprender um conjunto de conceitos, dogmas, práticas e valores. Isso se dá na busca incessante de uma formação integral, em um aspecto em que corpo e mente, espírito, vida ética, filosófica e religiosa são princípios que devem ser aprendidos e que norteiam toda a vida do homem.

- A ideia de que uns escolheram a profissão como sonho; outros, pela necessidade. Estes sujeitos apontam, por um lado, o desejo e a escolha de suas

profissões, acreditando que o fazem para realizar o sonho de conquistar uma vida melhor; por outro, a real necessidade do mercado de trabalho.

- Em alguns entrevistados emerge outra característica na formação: a busca como marca, ao dizerem não terem sido preparados na graduação, em que o conteúdo teórico foi desenvolvido com pouca ou nenhuma articulação com os cenários encontrados nas escolas. Procuram, portanto, permanentemente, produzir novos conhecimentos, manifestando a busca por uma formação sólida, ao ver aí a possibilidade de melhor preparo para sua profissão.

Percebo, ainda, em suas falas o caráter indissolúvel da teoria tripolar de Pineau, interligando os construtos da personalização por meio da autoformação, a socialização na heteroformação e a ecologização na ecoformação, quando articulam, alternam, complementam, contextualizam e, ao mesmo tempo, identificam ações continuamente em seu processo formativo. Por exemplo, a perspectiva da utilização de ferramentas específicas, como o computador e a internet, que interfere em suas aprendizagens e é decorrente de suas relações consigo mesmo, com os outros e com o meio. Nessa perspectiva, sob a luz do pensamento complexo, parece-me compreensível conceber o processo formativo como auto-hétero-ecoformativo.

A partir das considerações e argumentos até aqui expostos, no próximo capítulo discutiremos os resultados das entrevistas dos professores bem como suas implicações para a autoformação docente.



E. Cauac, *Nova terra* (2013).

5 LIMITES E INDICAÇÕES PARA A AUTOFORMAÇÃO

Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.
(SARAMAGO, 1995, p. 9)

Neste capítulo, apresentamos e discutimos as análises da pesquisa de campo à luz do pensamento complexo, abordado anteriormente.

5.1 UM OLHAR SOBRE A AUTOFORMAÇÃO

Começo agora a delinear um olhar sobre a autoformação, composto a partir dos professores participantes e das escolas da pesquisa, procurando aproximá-lo do referencial teórico, tendo sempre em mente que se trata de considerações sobre situações apresentadas no contexto constituído, permeadas pela incompletude, pelo inacabamento, a incerteza e a parcialidade de qualquer conhecimento.

A pressuposição é a de que tudo o que é dito é uma forma de afirmar que o sujeito observador e o sujeito observado percebem o mundo a partir do lugar que ocupam, da maneira como julgam pertinente. Isso ocorre na leitura do pesquisador e nas falas particularizadas dos sujeitos ao dizerem de si mesmos, demarcadas no espaço e no tempo das singularidades dos entrevistados. É um processo de conhecimento e de formação estabelecido por cada um acerca das representações construídas sobre sua trajetória pessoal, de escolarização e suas possibilidades autoformativas.

Nesse processo, há necessidade de refletir e evocar os ensinamentos das leituras das obras *Meus demônios* (1997b) e *Meu caminho* (2008c), em que Morin indica o entrelaçamento da vida profissional e pessoal, uma vez que a existência intelectual é inseparável das demais experiências e está em constante movimento, cheia de antagonismos e aproximações, entrecortada por ciclos.

Tento ser culto, interessando-me não apenas pelos grandes textos da literatura, pelos problemas-chave de que tratam as ciências, mas também por mil detalhes que tecem a vida quotidiana. Tento ser informado sobre as mudanças na ordem do conhecimento – eu lia até pouco tempo atrás as revistas *Science* e *Nature* e continuo a ler revistas científicas e não-científicas, folhetos, textos e artigos sobre os problemas do mundo. [...] Colho ainda o mel das mil flores das quais me alimento, tento reunir o que está disperso, *sparsa colligo*, mas leio muito menos, abandono vastas superfícies na atualidade do

saber, não posso mais agitar meus pseudópodes em todos os sentidos e, no entanto, estou sempre no limite da dispersão. Tornar-se culto é uma aventura perigosa. (MORIN, 1997b, p. 46)

As ideias de Morin, na presente tese, vão encontrando referências na teoria tripolar da formação, desenvolvida por Pineau (2000), identificadas nas oportunidades educativas, nas condições favorecedoras da formação, as quais a autoformação, a heteroformação e a ecoformação vão atravessando, evidenciando a íntima relação entre elas. Pineau (2000) destaca estes diferentes polos para explicar que o processo formativo se dá no conjunto das interrelações do sujeito consigo próprio, com as outras pessoas, com o ambiente social e que esse processo interfere na compreensão do sujeito sobre si mesmo e em sua aprendizagem.

As interrelações complexas com o eu, com os outros e com o meio ambiente tornam-se instrumento formativo de sujeitos do conhecimento, na medida em que encontram o diálogo antagônico entre os diferentes e com a articulação de ações contextualizadas, fatores estes que possibilitam a construção da autoria formativa dos sujeitos.

De acordo com tal perspectiva, o ponto de partida para esse realinhamento parece estar no entendimento da própria autoformação e dos traços que a caracterizam nas falas dos interlocutores.

5.1.1 A autoformação na visão dos entrevistados

Em primeiro lugar, a fala dos entrevistados dá ênfase à dimensão epistemológica da autoformação. Para tais sujeitos, ela é vista como processo de busca de conhecimento. Mas conhecer não é o mesmo que apropriar-se, compreender, e sim saber utilizar uma forma singular de pensar, que é também a sua motivação, isto é, entender o motivo que os leva a tal pensamento. A construção de conhecimento revela dimensões pessoais de escolhas e essa procura é apresentada por meio de estudo, pesquisa, cursos e internet.

Vejamos suas falas:

No meu caso, eu espero a oferta. Quando fico sabendo que vai ter algum curso, algo que chame a minha atenção que sei que vai fazer bem pra mim, eu vou, corro atrás e procuro fazer. [...] Eu assisto Futura, TV Escola, esses canais que sei que ali vai falar algo que me interessa, que vai falar algo que posso mudar um pouquinho a minha prática. São coisas que eu gosto de fazer, por isso que eu gosto de assistir. (Rita)

Como eu faço? Estudando, buscando, conhecendo, indo a um autor. Ah! Pela internet. Pelo computador baixava várias teses de mestrado e doutorado, e com a minha eu segui olhando, vendo a estrutura de como se escrevia um TCC. (Guilherme)

Estudando, estudando muito. Continuo fazendo cursos. Cursos pela própria Secretaria da Educação e lendo, lendo bastante, estudando bastante. (Elizabeth)

Eu estudo muito. Se bem que hoje tem a possibilidade do Google, lá eu procuro, leio. Sempre que tem uma coisa eu estou olhando, pesquisando, estou vendo para poder fazer melhor, mas eu acho que ainda falta muito... Ainda é pouco, eu tenho que aprender mais. [...] Eu tenho lido, tenho assistido vídeos em casa. Eu aprendo muito dentro da arte. Eu acho que eu tenho que estudar mais. Não estudar de ir à universidade, mas com cursos voltados para eu dar mais. (Lau)

Eu aprendo todo dia... Eu deixo o Youtube ligado... Eu gosto de pesquisar [...] E coisas que eu tenho certeza, que eu sei e que é inquestionável, mas meu aluno não aprendeu, eu pergunto para outros professores, se não acrescentou eu vou pesquisar. (Márcia)

Eu aprendo também na internet, estou sempre atrás de alguma coisa para ler, um vídeo para assistir. Cada coisinha que leio é uma sementinha que é plantada e isso vai nos ajudando. (Ana)

Pode-se dizer que, em seu caminho de autoformação, estes entrevistados buscam alternativas pessoais para a própria aprendizagem, gestada em diversos momentos. Eles admitem que isto fica mais claro quando percebem suas próprias dificuldades. Nesse sentido, diferentemente dos outros entrevistados, Thiago vê que as dificuldades são resolvidas a partir da interação com os outros, como podemos ver na passagem abaixo:

Eu tenho conversado com outras pessoas, especialmente na minha área profissional, para averiguar como ela lida com determinadas situações... Conversando com as pessoas, eu adquiri um conhecimento a mais sobre o que eu precisava fazer. Eu converso com pessoas um pouquinho mais velhas, tiro dúvidas, discuto, para resolver este tipo de problema. (Thiago)

Ao refletir sobre a apropriação do conhecimento, Thiago pensa no compartilhamento com o outro e no quanto é importante a presença e existência desse outro ao seu lado.

Em suas falas, os entrevistados deixam transparecer a convivência com a incerteza em relação à forma tradicional de aprendizagem, observada na mudança de ambiente. Isto é, a aprendizagem ocorre em outros espaços, como nas redes sociais da internet. Daí a ruptura com o modelo de ensinar e aprender que é feito na sala de aula, para desenvolver outras possibilidades e limites. Eles depararam com

o imprevisto, ao perceber que não aprendem somente na escola – local em que se ensinam certezas construídas pela ciência –, mas que podem aprender em lugares diversos. Com essa questão, eles provocaram um rompimento com o conhecido e buscaram pesquisar outros referenciais para aprender.

Como seres capazes de se auto-organizar, esses sujeitos mergulham em si mesmos num processo em que se autoexaminam, analisam suas dificuldades e procuram superá-las, para redimensionar mudanças significativas na produção de seus saberes.

As falas dos entrevistados evidenciam que alguns tiveram boa formação e continuam estudando, enquanto outros, por não terem tido boa formação, também continuam estudando.

Nesse sentido, a autoformação pressupõe a responsabilização do sujeito por suas ações e, de acordo com Morin (2011), revela-se pela mudança do padrão de pensamento. Nessa ação há necessidade de consciência e compreensão, por parte do sujeito, de sua condição humana, bem como da aprendizagem da autoética, que é uma ética de compreensão, e presume que aquele é autor de suas atitudes em relação a si mesmo, aos outros e ao mundo. Por isso, também as ações dos seres humanos são instáveis e de múltiplas possibilidades, dúvidas, enganos, solidariedade, entre outros, de acordo com as finalidades impostas individualmente e pela sociedade.

Assim, a formação desse sujeito demanda a ética, em que cada um escolherá por si mesmo seus valores e ideais, isto é, construirá a autoética (MORIN, 2007b). Tal conceito acarreta uma autocrítica:

Isto significa que é absolutamente necessário à auto-ética um trabalho constante de autoconhecimento, de auto-elucidação e, eu diria mesmo, de autocrítica. [...] Eis aí o longo caminho, o difícil caminho que nós devemos percorrer. A auto-ética não nos é dada. Precisamos construí-la, e eu penso que este problema de construção implica um problema de educação fundamental, talvez desde o início da escolaridade... (PENA-VEGA; ALMEIDA; PETRAGLIA, 2008, p. 44).

O desenvolvimento da ideia de autoética implica todo o processo de construção da autoformação. É uma ação que parte de uma ética de si para si mesmo, envolvendo a autocrítica e a responsabilização, e aponta para a ética da compreensão, a solidariedade, outro olhar sobre os indivíduos que compõem a sociedade em que nos situamos.

5.1.2 O papel da autoformação

O objetivo deste estudo foi buscar a percepção dos sujeitos a respeito do papel da autoformação, exercida em sua experiência singular, enquanto ferramenta da própria aprendizagem.

Pudemos captar as expressões associadas às relações entre os saberes da vida e os científicos, a vivência pessoal e profissional do sujeito em um processo formativo, a partir da reflexão sobre a aprendizagem, do olhar sobre si e sobre a experiência, construída nos traços particulares, desdobrando-se da seguinte forma:

[...] mas, muitas vezes a gente não sabe por onde começar. [...] para poder entender um pouquinho mais... Eu sei que vou precisar... Buscar se formar e se informar cada vez mais... a formação nos mais diferentes aspectos... (Rita)

Estudando, não sei, me formando, estudando... Conhecer mais... Atualizar. Eu gosto muito de me atualizar porque eu sei que as coisas mudam. Mudam muito, então este é um desafio. Você poder ficar por dentro do que está acontecendo agora, o que os autores estão falando. Então, acho que é um desafio à própria atualização. (Guilherme)

É a mudança. Essa mudança de querer a transformação para melhor, de não querer a estagnação. (Elizabeth)

[...] aprender um pouco e fazer com que mude um pouquinho o foco do seu olhar... Pensar de uma forma diferente... (Lau)

[...] eu quero continuar estudando, porque eu não consigo ver nada melhor neste mundo do que aprender... Para mim, a pessoa se torna melhor com a mente mais aberta para vários sentidos... Eu vou aprender a não aceitar, mas a respeitar... E eu acredito que ter vida é aprender, e no momento que eu parar de aprender eu começo a morrer... Morrer é parar de aprender. (Márcia)

E eu tenho o desejo de conhecer... De me autoqualificar. A minha formação é importante para mim. Eu quero mudar... (Saraiva)

[...] eu já pensei e inclusive estou caminhando para isto. Eu não paro de estudar! A formação, o indivíduo nunca é completo! Eu penso em fazer meu mestrado, correr atrás das minhas coisas, para a minha autoformação... Algumas coisas eu ainda tenho dúvidas na minha área, [...] e vai ser feito isto. (Thiago)

Além da prática e da reflexão diária... É um conflito assim, se aconteceu alguma coisa me faz refletir... No dia a dia eu estou buscando a minha formação mesmo, nos conflitos diários. (Ana)

A associação das ideias dos entrevistados evidenciava a mediação, a dialogia, compreendida nas contradições das atividades presentes em suas vidas. Dialogia que acolhe a insuperabilidade do conflito e é marcada pelo debate presente

no diálogo estabelecido, em que o sujeito entende que o conhecimento tido como impossível emerge nas interações com ele mesmo, com os outros e com as coisas do mundo, vividas no cotidiano e pautadas na fraternidade das relações. Isto pode ser mais bem compreendido em Morin (1997b, p. 50):

[...] de um lado, desespero e ceticismo e, de outro, esperança e fé, e isto suscitou, gerou uma dialógica: nenhum dos dois termos antagonistas foi jamais totalmente vencido nem vencedor, eles não se enfraqueceram nem se anularam mutuamente; começaram a dialogar ao se combaterem, a tornar-se produtivos, isto é, a produzir o que penso, o que sou.

Ao mesmo tempo, os sujeitos entrevistados vivem a contradição dos sentimentos, da realidade existencial e da abertura para a construção do conhecimento.

Isto posto, cabe apresentar as falas dos sujeitos tomadas na sua totalidade, compondo um discurso único e singular.

5.1.3 As manifestações de autoformação

Associada a um contexto de situação de aprendizagem, as manifestações de autoformação podem ser representadas a partir de três dimensões:

a) a autoformação como manifestação do próprio sujeito:

Eu aprendi a não aceitar tantos não's que às vezes as pessoas impõem para a gente... Eu aprendi a questionar. (Rita)

Eu aprendi sozinho... Eu mesmo, pesquisando, correndo atrás... (Guilherme)

Por mim, aprendi a parar para refletir, antes de tudo, sobre as minhas ações... Modificar todas as ações que já tinha esquematizado. (Elizabeth)

Por mim mesma, eu aprendi a dar aula. Porque na faculdade você aprende a matéria, o conteúdo, mas você só vai aprender a dar aula na vida quando te jogam na sala. [...] enfrentar muitas coisas, a conversa para que não fosse tão problema. E que enfrento hoje de uma forma mais fácil. (Lau)

Comigo mesmo estou trabalhando para aprender a ter consciência e fazer errado ou certo. Realizar, mas não sofrer se não der certo... (Márcia)

Por mim mesmo... Controle. Conforme você vai se conhecendo, você aprende a respeitar os seus limites e o dos outros. Você aprende que tem que ceder. [...] Eu aprendi comigo que eu sou capaz. Eu aprendi comigo que eu me amo. Eu em primeiro lugar, Deus, família... Constantemente pesquisando. Constantemente lendo. Constantemente observando o outro. E vendo onde estou errando,

onde estou acertando, onde eu posso arrumar, onde eu posso aprimorar ou aperfeiçoar... A minha formação se dá num diálogo entre eu e eu mesmo... (Saraiva)

Por mim mesmo, aprendi a investigar as coisas, pesquisar, correr atrás. Eu sou apaixonado por livros... (Thiago)

Eu aprendi que era sozinha e ninguém iria fazer nada por mim... Então, tinha que aprender, tinha que fazer... (Ana)

Ficaram explícitas, na fala dos entrevistados, as ideias construídas ao longo de seu processo formativo, em que os sujeitos associam a necessidade de buscar conhecimentos por si mesmos, além de autonomia e responsabilidade por esta aprendizagem. Eles associam o conhecimento à atualização e sua mobilização para aprender.

b) a autoformação como manifestação do outro:

Acho que, além da formação, eu aprendi com pessoal o apoio, com o próprio ambiente escolar. Tudo isso favoreceu... Tudo que vai fazer diferença e favorecer a minha prática eu acho que vale a pena aprender... Eu aprendi que o principal é a formação do caráter. Ela se dá justamente em estar com o outro, em estar na escola... Eu aprendo com o outro. Então, o outro o tempo todo vai ter alguma coisa a passar pra mim. (Rita)

Aprendi com minha família. Aprendi com minha mãe. Aprendi com outros professores, nos cursos que participei. Aprendi com viagens que eu fiz para outros países. Não sei, eu acho que a gente sempre aprende... Hoje através dos livros, através da internet. (Guilherme)

A minha família me ensinou principalmente o respeito com as pessoas e comigo mesma... Ser humilde, além de tudo... Minha mãe sempre presente. Ela trabalhava em casa de família, mas mesmo assim, toda noite, ela estava lá olhando nossos cadernos, vendo se tinha lição ou não. Se não estava pronto, dava bronca. E isso foi pra vida toda e isso eu apliquei como mãe também. (Elizabeth)

Aprendi com a família a união, a solidariedade, a aprender, a conviver, a amar ao outro, coisa da cidadania... Além da escola, eu aprendi em casa com os meus pais. Eu aprendi também com os amigos. Sempre que nos reunimos, aprendemos. Na própria escola, com os outros professores. Com a minha mãe eu aprendi a religião. (Lau)

Com a minha família eu aprendi... Infelizmente, a engolir muito sapo. E depois eu quis colocar todo esse sapo para fora, aí eu passei a ser muito ignorante. Aprendi a união, a ligação familiar... Independente do que acontecia, a gente estava sempre juntos... (Márcia)

A minha família me ensinou a lutar, a não desistir jamais. Vá em frente! Minha mãe falava e deixava bem claro: “eu tenho poucos estudos, mas quero que você tenha mais do que eu”. Eles sempre me incentivaram. (Saraiva)

Especialmente a minha mãe, me ensinou a ser um excelente homem, fazer tudo direitinho, com responsabilidade, e tudo aquilo

que tenho que assumir e fazer com empenho... Eu aprendi a ser.
(Thiago)

Os sujeitos desta pesquisa revelam o aprender com os outros, que é construído na relação e no diálogo. Foram capazes de construir e reconstruir o significado de aprender como ponto de chegada à percepção do próprio processo, o que se dá por meio do contato com o outro, e nessa relação adquiriram e construíram saberes. O que para Morin (2000) é um importantíssimo aprendizado, pela valorização do aprender a conviver com os outros e desenvolver a percepção de interdependência, administrar conflitos, participar de projetos comuns.

c) a autoformação como manifestação do ambiente, seja escolar ou não. Na escola, aprenderam:

[...] na escola aprendi a ler e escrever e depois fui aprendendo...
(Guilherme)

[...] na escola aprendi muita coisa mesmo, até ser uma pessoa.
(Elizabeth)

[...] eu aprendi a conviver com professores maravilhosos que me formaram... Mas, o que foi importante é que me lembro de coisas que eu aprendi lá com eles. Não só a parte de tudo das matérias, mas também a convivência era uma coisa muito boa, eu acho que aprendi muito com isso. (Lau)

[...] aprendi na escola o conhecimento intelectual, mas o mais me marcou foi o que não devo fazer com o aluno... (Márcia)

[...] na escola eu aprendi que a educação é a base de tudo. Sem educação você não é nada. Sem educação você é um fantoche da classe dominante. Sem educação você não tem opinião. Sem educação você não é um ser. Sem educação você não faz a diferença. (Saraiva)

[...] aprendi na escola que da parte do conhecimento absorvemos 70% de 100% que o professor passa, mas para a vida eu aprendi a conviver em sociedade, a ter limites e saber agir como cidadão... Aprendi para a vida e foi além do conhecimento. E, também, que o professor não tem que passar apenas o conhecimento, ele tem que passar a forma de como viver uma vida mais agradável. (Thiago)

Eu digo que saímos crus, mas a teoria é muito importante. Eu gosto muito de psicologia do desenvolvimento, e não entendia cada fase que a criança passava, então, isso foi muito importante para o meu aprendizado. (Ana)

E o que aprenderam fora da escola:

Eu acho que o que aprendi fora da escola foi mais na vida familiar... São tantas coisas. Como tratar as pessoas no dia a dia, no cotidiano... Aprendi com a família que eu posso sempre ir além... Aprendi nas comunidades, na igreja [...] Hoje estou fazendo algo que eu sempre quis fazer, que é um curso sobre deficiência visual pela

prefeitura, na igreja... A arte em si é algo que eu sempre quis aprender e nunca tive a oportunidade. (Rita)

Fora da escola eu aprendi bastante coisa, eu fiz vários cursos. Com a família, aprendi a educação... A ter respeito, limite, educação com as pessoas... Se eu quisesse ter alguma coisa na vida, devia estudar... A conviver com as pessoas, respeitar. (Guilherme)

Fora da escola também muita coisa. Esse contato com as pessoas. As histórias das pessoas, isso modifica muito a vida da gente... Aprendi nas viagens, nos espaços culturais, teatro, cinema... Eu acho que, a partir do momento que você sai de casa, você olha ao redor e vai aprendendo a cada minuto, cada instante. A partir do momento que põe o pé na rua, você vê que as coisas vão acontecendo. Então, acho que [o aprendizado] é em todos os lugares. (Elizabeth)

Fora da escola, é tão engraçado que não consigo separar a escola, que já estou tão dentro dela... (Lau)

Fora da escola, a pessoa que mais me ensinou, por duras penas, foi meu pai... Em todo lugar eu aprendo. (Márcia)

Fora da escola eu aprendi a vida... A ser mais independente... Tudo o que tenho hoje, tudo o que eu sou hoje, é uma somatória do que aprendi na escola e o que eu vivi na rua. Eu, particularmente, com 12 ou 13 anos fui trabalhar no trem. Eu vi de tudo. Fiquei dos 12 aos 18 anos no trem... O trem foi uma grande escola para mim. Concomitantemente ao trem, o Cefam. Eu pude comparar as duas realidades, uma dava subsídio à outra. [...] Museus, teatros e a própria conversa de rua, do trem, lugares que aprendi. [...] Hoje, como estou na graduação, eu aprendo na universidade e aqui [escola]. Eu costumo dizer que a minha formação se deu mesmo além daqui, na aula na minha casa. Lá eu tenho hoje três salas de aulas completas. Quinze anos que nós temos essas salas de aula. Eu aprendi a dar aula, realmente, na minha casa. (Saraiva)

Eu aprendi dentro de casa, principalmente que algumas coisas a gente tem que seguir à risca... Na rua, o aprendizado era um pouquinho diferente. Ali, aprendia-se tudo o que não presta e em casa era consertado. Na vida, fora de casa e ambiente escolar, tem coisas que a gente não deve aprender. [...] Dentro de casa, com amigos e em ambientes um pouco mais cultos, como restaurantes, aprendi como funciona a culinária, a cultura de um povo fora do país. Viajei para os Estados Unidos! (Thiago)

Eu aprendi com as situações dentro de casa e que levamos para a escola... Aprendemos muito na condição de pais. Refletindo como pais e levando depois para a escola... Fora isso, eu aprendi nas minhas leituras, nos cursos. (Ana)

Os sujeitos investigados situam-se nas múltiplas relações com as experiências que os constroem. Isto se liga à visão do pensamento complexo segundo a qual a parte está no todo, assim como o todo está na parte. Assim, devemos romper com a noção de que as partes, ou os indivíduos estão de um lado e o universo, o todo, de outro. Esta relação do ser humano com seu mundo é que introduz a ideia de auto-eco-organização, de criação de suas próprias estruturas e

de novas formas de pensamento, em que o conhecimento vai sendo construído no contexto vivido a partir da interação interdependente com o meio.

Essas relações múltiplas do sujeito com o ambiente em que vive são como aberturas a novas possibilidades; dessa maneira, na aprendizagem com novas experiências, tendo contato com o diferente, amplia-se o conjunto desses aprendizados e se vislumbram outras concepções e saberes.

Os entrevistados demonstraram ter vivenciado o processo auto-organizativo na e pela reflexão, num movimento recursivo de ação constante, que acabou por transformá-los. Essa prática se efetiva no princípio recursivo de que fala Morin (2007a), em que cada sujeito e universo é, ao mesmo tempo, produtor e produto, causa e efeito, fim e meio do outro.

5.1.4 A concepção de autoformação dos entrevistados

As influências e demarcações no campo da formação de professores são apresentadas nas falas dos docentes pesquisados sobre a concepção de autoformação, em relação a:

a) espaço do investimento do próprio sujeito em si mesmo e em seu processo de formação: “Quando surge alguma dúvida sobre alguma coisa. Hoje é mais fácil de pesquisar, porque a internet ajuda muito nas pesquisas... Eu preciso procurar isto por mim mesmo” (Guilherme).

Aqui, a autoformação é concebida como processo de construção do próprio sujeito, que descobre possibilidades em sua ação, em seu saber, lançando um olhar epistemológico sobre sua produção. Considera a formação como um processo que pertence a ele mesmo, como uma atitude essencial a sua própria construção de aprendizagem e de possibilidades em sua relação com o mundo.

b) estratégia adotada por professores que não tiveram, na licenciatura, a preparação adequada: “É ler, ler, ler. Porque o que você aprende na faculdade, [...] quando você chega lá fora você vê que não é nada daquilo” (Elizabeth); “[...] eu ainda tenho dúvidas na minha área, coisas que preciso consertar, ler alguns teóricos” (Thiago).

Extraio dessas falas que a autoformação parece ter sido desencadeada pelas experiências encorajadoras, por ações concretas que emergem da reflexão, ao passo que também as despertam; ou mesmo pela necessidade de buscar outras

aprendizagens. Isto me leva a crer que esta busca de conhecimento está ligada ao desejo de aprender como um investimento na evolução do próprio saber.

c) estratégia para construir o saber necessário para a ação educativa: “Eu sinto muita vontade de participar de cursos de formação, de retomar o que foi aprendido e de ter outras coisas novas. Leio uns livros nos quais aprendo e tento passar...” (Lau).

Nessa perspectiva, vejo a concepção autoformativa do sujeito que acredita que formar-se é crescer, recriar e, por isso mesmo, sua ação deve estar alicerçada em sua prática pedagógica, para propiciar novos conhecimentos, experiências e aprendizagens.

d) planejar e definir a forma, o conteúdo e o tempo que julgar mais conveniente para a sua formação:

É sua questão do estudo, é você se formar, é ter novos conhecimentos. É estar aberto a novas tecnologias... Esse acompanhamento com este mundo tecnológico. (Elizabeth)

Eu gosto de ler, mas geralmente é livro de autoajuda. Me faz crescer, preenche algo que, por algum motivo, desequilibrou. (Márcia)

Estas falas permitem-me dizer que a concepção de autoformação presente é a articulação dos saberes de forma significativa, primando por uma visão de totalidade e não fragmentação, no sentido da reelaboração dos conhecimentos em confronto com sua ação vivenciada.

e) a importância da formação entre pares em sua autoformação:

Eu aprendo com o outro. Então, o outro o tempo todo vai ter alguma coisa a passar pra mim. Ele vai ter alguma coisa para me ensinar, independente do que ele faça na escola, pode ser o diretor, pode ser o coordenador, pode ser um colega como eu, um professor vai ter algo a me ensinar. Como eu vou ter algo para ensinar a ele. Eu vejo assim. (Rita)

Eu tenho conversado com outras pessoas, especialmente na minha área profissional, para averiguar como que ela lida com determinadas situações. Exemplo: eu dou aula de Braille e tem algumas pessoas que dizem: eu aprendi isto, mas enfrento dificuldades, tenho diabetes e não tenho sensibilidade no dedo. E para ler Braille você precisa tatear, e como que resolve isto? Assim, conversando com as pessoas, eu adquiri um conhecimento a mais sobre o que eu precisava fazer. Eu converso com pessoas um pouquinho mais velhas, tiro dúvidas, discuto, para resolver este tipo de problema. (Thiago)

Os entrevistados partilham suas experiências com os outros e demonstram que o próximo tem muito a ensinar e a contribuir. Mas, como Pineau (2000) propõe, o eixo da aprendizagem está na própria pessoa que aprende e se apropria do conhecimento: é a autoformação que atribui sentido ou não ao que os outros querem nos ensinar. Portanto, toda formação é autoformação. É o sujeito que construirá os significados a partir das influências e do que aprende com os outros.

f) o autodidatismo como opção de formação:

Eu consegui ser autodidata... Estudei aqui, ali... Eu me bombardeava de conhecimento... É assim, colocava X horas e durante o dia eu tinha que estudar X assuntos. Biologia é isso, Matemática é isso, Física é isso. Então, eu me programava para cada assunto numa determinada hora. (Saraiva)

O entrevistado faz um caminho como o demonstrado por Morin (1997b) – que percorreu o caminho autodidata movido por necessidades profundas –, ou seja, busca a estratégia de aquisição de conhecimentos que melhor se adéque ao seu perfil e procura por si mesmo os instrumentos de sua formação.

5.2 ARTICULAÇÃO DAS VIVÊNCIAS E CONHECIMENTOS NO PROCESSO AUTOFORMATIVO

Ao falar sobre os lugares de aprendizagem e os interesses, os entrevistados revelam itinerâncias e experiências nos contextos em que vivem e que imprimem marcas no processo autoformativo.

Em relação aos locais em que aprenderam, identifico nas respostas o destaque para a igreja como vivência de aprendizagem, como também a família, viagens, escola, espaços culturais, a rua, o trem, rodas de amigos e museus:

Nas comunidades, na igreja, eu acredito que nesses lugares. (Rita)

As viagens que a gente consegue fazer, os espaços culturais mesmo, teatro, cinema, enfim. (Elizabeth)

Além da escola, eu aprendi em casa, com os meus pais. Eu aprendi também com os amigos. Sempre que nos reunimos, aprendemos. Na própria escola, com os outros professores. (Lau)

[...] no espiritismo. Teve uma época em que você acha que é a melhor, que é perfeita, você resolve tudo que você faz. Só que os problemas dos alunos eu interiorizava e passei a sofrer com isso, e então eu nem ajudava o outro e ainda ficava caída. Eu encontrei no espiritismo esse equilíbrio que eu preciso para lidar com o ser humano e para lidar comigo mesma. (Márcia)

[...] indo a museus... Principalmente à Bienal... Teatro, gosto muito. Peças sobre os clássicos. Museus, teatros e a própria conversa de rua, do trem. E a minha família, que é a minha base até hoje. (Saraiva)

Dentro de casa, com amigos [...] Também dentro da igreja aprendemos muito, a ser disciplinado, principalmente... E na minha roda de amigos, nas amizades. (Thiago)

Em casa, principalmente, minha mãe e meu padrasto são pessoas que ficavam fazendo testes conosco o tempo todo... Eles me ensinavam de todas as formas. Claro que também aprendi indo em museus, só que essas coisas, sem termos uma formação, não aprendemos muito. (Ana)

Esta perspectiva traz amplas possibilidades a eles, principalmente quando provoca um rompimento com o conhecido e faz com que busquem outros referenciais para aprender. Assim, o sentido dos saberes e conhecimentos que vão marcando o processo de autoformação está relacionado aos lugares de aprendizagem, tanto nas viagens por espaços geográficos, culturais, quanto naquelas que fazem no imaginário.

Ao descreverem os ambientes que frequentam atualmente, dizem:

Eu vou à igreja. (Rita)

Eu acho que a partir do momento que você sai de casa, você olha ao redor e vai aprendendo a cada minuto, cada instante... Então, acho que é em todos os lugares. (Elizabeth)

Além da escola, aprendo na família. (Lau)

Em todos, até sozinha. Agora, o que eu gosto muito é de escrever... Em todo lugar eu aprendo. (Márcia)

Indo a museus. Eu me lembro de que, quando falo de museus, falo principalmente da Bienal. Eu ia a quase todas as bienais, porque uma professora começou a me levar. Teatro, gosto muito. Peças sobre os clássicos. Museus, teatros e a própria conversa de rua, do trem... E essa troca de conhecimento entrava em mim. (Saraiva)

Hoje eu visito muito museus, leio bastante, acesso a internet... Eu não abandono os livros de jeito nenhum, mesmo precisando desta tecnologia... (Thiago)

Na escola e no dia a dia, principalmente. (Ana)

As circunstâncias singulares de vida destes sujeitos favorecem o que Morin (1997b) intitula como ser onívoro cultural, ao descreverem os interesses e o que aprenderam em espaços culturais. Por acaso ou não, encontraram o cinema, o teatro, a música, os museus, os livros que lhes falaram, perturbaram, transformaram e os formaram.

Sobre o interesse cultural, apontam:

[...] a arte em si é algo que eu sempre quis aprender e nunca tive a oportunidade. A arte para transmitir de 1ª a 4ª série, sem passar por cima do professor especialista de arte, seria mais essa de cultura, porque eu tocava e quando toca na rua em bandas, orquestras, você está aprendendo. (Rita)

Eu gosto bastante de viagem porque eu acho que a gente aprende. Culturalmente, gosto bastante de viajar porque você aprende a cultura das pessoas do país, você aprende a comida. Além de viajar, eu gosto de frequentar exposições, que você também aprende, eu gosto muito de assistir peças de teatro e gosto muito de ir ao cinema. (Guilherme)

Eu penso em fazer um curso de literatura, uma pós neste sentido. (Elizabeth)

Eu tenho muita vontade de participar, por minha conta, ver as obras de arte, ir ao [Museu de Arte de São Paulo] Masp, ao cinema, teatro... Eu pretendo, quando me aposentar, seguir isto aí, mas eu quero isso agora, por isto que tenho buscado a dança circular. Teatro eu fui, não agora com tanta frequência... Tudo do teatro é gostoso, gosto e me identifico também. Eu já fui ao Museu da Língua Portuguesa, eu vou ao Masp, no Anhembi, no Museu Afro. Isso é um desafio que eu tenho me colocado, porque nós, professores, sabemos de arte e lemos de um modo geral, mas falta frequentarmos um pouco. Eu tinha que ter, no caso, mais tempo para ter mais acesso. (Lau)

Tenho, mas agora eu estou mais parada, pois eu estou dando aula o dia inteiro e às vezes o final de semana também acaba ficando para a escola e para a casa, eu acabei me afastando muito... (Márcia)

Eu gosto bastante de teatro. Eu assino uma revista, a *Arte e Lazer*, que eu pago mensalmente em torno de R\$ 50 e eu posso ir a qualquer teatro aqui em São Paulo. (Saraiva)

Muito! Inclusive eu fiz um prato alemão que, culturalmente, ele é para o alemão como a massa é para o italiano. Eu tenho interesse na cultura alemã, tenho interesse na cultura chinesa, na cultura indiana, para me enriquecer como indivíduo. Eu procuro variar, pesquisar... Não é só nos Estados Unidos que se fala Inglês, a Inglaterra fala Inglês, a Jamaica fala Inglês, o Canadá fala Inglês, então, eu sempre diversifico culturalmente com outros países. (Thiago)

Tenho pela música. A minha mãe é pianista e me deu esta formação. Tenho também pela arte, eu tenho vários livros que mostram como entender arte fora da beleza do quadro. (Ana)

Para os entrevistados, o grande obstáculo é o tempo, que é curto em relação ao cotidiano vivido; com isso, não têm oportunidade de participar de atividades que exploram o potencial cultural. Apesar de demonstrarem interesse nas artes em geral, com ênfase em música, teatro e cinema, aventam a possibilidade de vivenciá-los apenas no futuro. Porém, sabe-se da falta de oportunidades em explorar espaços culturais na área periférica em que vivem os entrevistados, por não haver muita

oferta e pela distância do centro da cidade, em que se encontra a maioria destes locais.

O interesse esportivo aparece da seguinte maneira:

Eu tenho interesse em Educação Física, mas para ensinar para os alunos mesmo, hábitos posturais. Agora, de esporte enquanto competição, não. (Rita)

Eu gosto de praticar esportes, eu gosto de correr. (Guilherme)

Gosto de natação... Nado, pouco, mas nado. (Elizabeth)

Eu sempre gostei muito de jogar basquete. Interesse de jogar eu tenho, mas hoje só brinco. (Lau)

Tenho, vôlei. É a única coisa que gosto de fazer, é jogar vôlei... De vez em quando. Estou meio atarefado. (Saraiva)

Eu tive quando eu era do ensino fundamental, eu era encantada e sou até hoje por vôlei, e eu treinava. Só que eu comecei a trabalhar na 5ª série, eu trabalhava um período de manhã e estudava à tarde, aí não consegui mais... (Márcia)

[...] eu gosto de vôlei e natação. Só nas férias, natação... Eu adoro ir à praia nas férias, porque tem água e é o lugar em que eu me encontro... O lugar em que eu procuro relaxar. Aí eu nado pra valer! (Thiago)

Eu jogava futebol na escola, eu gosto, mas não pratico. (Ana)

A busca pelo esporte representa um desejo e aparece como um desempenho no passado ou para o futuro, pois no presente demonstram a impossibilidade, pela falta de tempo.

Na dimensão política, assim se expressam:

[...] não, se for uma vertente só política. Não tenho contato nenhum mesmo, mas eu gosto de analisar tudo certinho, porque a educação, por si só, já é um ato político. (Rita)

Político, eu tenho interesse. Mas fico meio decepcionado com este país. Mas, eu procuro ler alguma coisa, saber o que está acontecendo... (Guilherme)

Não, já tive muito, mas me decepcionei muito... Porque fiz parte de um grupo do Partido dos Trabalhadores [PT], engajada mesmo, saindo pra rua, de batalhar, de lutar. E, conforme foi passando o tempo e com todas essas mazelas, com tudo o que tem acontecido, não só do PT, mas nos partidos em geral, fui me decepcionando. Fui desacreditando... (Elizabeth)

A política deve servir para melhorar, as pessoas, as questões dos direitos e dos deveres. E o que eu vejo é uma política muito suja, que vê só o interesse próprio e não vê o interesse do outro. Principalmente a questão de roubar... Essa roubalheira, a falta de respeito com o ser humano, que é essa política que está aí... Já política séria, que tem comprometimento tanto com a Saúde, com a Educação, essa eu tenho bons olhos, mas a vontade de ser mais

política, de participar disso, seria concordar com isto e eu não concordo. (Lau)

Embora eu ache errado, não. Mas eu estou vendo a necessidade de ter... Eu passei a ler mais sobre política por causa do Facebook, embora eu nunca participaria de uma manifestação. (Márcia)

Se for falar de uma política para o bem, sim. Mas, se for a política que está acontecendo atualmente, não. A política da alienação, a política da corrupção, não. Não desse jeito! Uma política onde cada um tem os seus interesses e danem-se os interesses dos outros. (Saraiva)

Tenho. Sou bastante crítico. Eu não tenho um partido fixo. Eu amo o nosso Brasil, falo muito bem do nosso país, temos falhas políticas, sim, mas buscamos consertá-las... (Thiago)

Pouco. Eu acho que eu preciso e é minha obrigação entender mais sobre a política. Na verdade, deu uma despertada agora, com as manifestações que tiveram recentemente, foi aí que passei a querer entender um pouco mais. Eu tenho muito pouco conhecimento sobre a política, isso foi muito pouco trabalhado, tanto na minha família quanto na minha escola. E eu cresci tendo a impressão de que a política não fazia parte da minha vida. (Ana)

Observamos a ausência da dimensão política, diferentemente do que vemos com Morin em seu livro *Meus demônios*, em que se pode ler:

Procuro e encontro meu mel em todas estas publicações, mas nelas encontro também minhas contradições. Por um lado, tudo o que a literatura, o filme, a canção revelaram conflui em minha busca política: o sentimento da miséria e da infelicidade, a aspiração à redenção e à salvação, e tudo isto me leva em direção à idéia de Revolução. Por outro lado, me dou conta de que os tempos são trágicos, que as possibilidades de revolução são limitadas e incertas, que a revolução russa tomou um caminho autodestrutivo, e que a revolução nazista tomou um caminho atroz, e procuro as fórmulas realistas e prudentes de reforma no plano nacional (MORIN, 1997b, p. 27).

As falas dos entrevistados não atribuem à dimensão política o nível de centralidade em suas vidas, caracterizando-se esta apenas como um aspecto desinteressante. De qualquer forma, as falas atribuem destaque à dimensão política quando a propagam como inerente à educação. Alguns afirmam que a política está presente em seu dia a dia, apresentando-se e se efetivando como um dado natural e com certa neutralidade.

Embora a dimensão política não esteja presente, a igreja parece ocupar um lugar de destaque em suas vidas. Pode-se pensar, então, que o sujeito está levando em consideração a religião na expectativa de alterar desejos, frustrações, mudanças

de comportamento e de aprender a se relacionar com o mundo. Será que é uma substituição à política?

Tenho interesse religioso voltado para mim, não para fazer a cabeça das pessoas. Eu busco pela minha satisfação religiosa, mas não pra transmitir pra aluno nada disso. (Rita)

Religioso, assim, não frequento muito, nenhuma instituição. Mas eu procuro fazer as minhas orações em casa, cuidar um pouco do meu lado espiritual, na meditação. Pela minha própria profissão, eu tenho que manter o equilíbrio, me acalmar. Eu busco alguma coisa que me faça ficar mais calmo. (Guilherme)

Não. (Elizabeth)

A religião sempre esteve presente na minha vida, não como uma religiosidade, porque há pessoas que falam “eu sou religioso”... A prática é muito maior e tem que ser mais do que o falar, eu não preciso falar, só preciso fazer... Podemos ter um pouco desse amor dentro de nós... Religião é religar o homem a Deus, é religar o homem ao outro homem. Acho que isto tem que fazer parte da vida. (Lau)

Nossa, muito! É assim desde que eu me conheço por gente, eu sou extremante religiosa e não sei viver sem, quando eu me afasto um pouco por qualquer motivo, aquilo me faz falta, me desequilibra e não sei viver sem religião. (Márcia)

Sim, eu sou evangélico. Eu me converti recentemente. Estou seguindo, apesar de uma questão... Eu sou um ser bastante racional. Algumas coisas, que as pessoas vêm dizer e você acaba falando: “não é por aí”. A gente não pode ter essa visão tão fechada... Quando passa do outro lado, você passa a pensar, opa! A pessoa só tem uma verdade, como você só tem uma verdade? Isso é perigoso. Para eu saber que aquilo é uma verdade verdadeira, abrir a aspa e fechar a aspa, eu tenho que conhecer várias verdades. Quem só tem uma verdade, só tem opinião. Eu vejo algumas pessoas com uma única verdade. E acham que aquilo é absoluto. E eu aprendi que nada é absoluto. Existe um certo relativismo. (Saraiva)

Eu sou cristão! Eu não leio apenas a Bíblia, eu a vejo como literatura dos cristãos. Eu vejo como literatura e fonte de conhecimento, o livro mais vendido do mundo. Mas, como professor, eu vejo como literatura... (Thiago)

Eu cresci na igreja evangélica. Eu gosto de estar lá, quero passar esta sensação para o meu filho, porque eu acho que quem é criado na igreja tem outros valores. (Ana)

O que foi visto até aqui me permite afirmar que a dimensão religiosa aparece como primordial na vida da maioria dos entrevistados. Já para Morin, não existe uma religião professada: “seria de todo incapaz de seguir as formas particulares ligadas a tal ou qual crença, a tal ou qual dogma ou igreja” (MORIN; BORNE, 1965, p. 35). Embora tenha dito também: “a necessidade religiosa é uma necessidade profunda do homem” (MORIN; BORNE, 1965, p. 35).

No processo de transcrição e leitura das entrevistas, pude entender melhor o processo autoformativo. Isto se deu a partir da articulação que fiz das experiências dos sujeitos pesquisados, de suas escolhas, influenciadas ou não pelos outros e por seu ambiente, como também das evidências, estratégias, referências, sutilezas, questionamentos, entendimentos, do seu modo de ser e estar no mundo. Isto é mostrado quando eles apresentam outros interesses na apropriação de saberes para a vida, tais como:

Aí cai na questão dos interesses pessoais, sonhos. Sonhos, eu tenho muitos. Um interesse em sair um pouco da sala de aula, mas sair para aprender mais, para trabalhar com professores, o meu desejo é esse... Por isso que hoje eu faço questão de estudar bastante... (Rita)

[...] viagens, eu gosto muito de viajar. (Guilherme)

Um interesse que eu tenho é aprender inglês. Além do português, eu gosto do inglês e conforme a formação você vai deixando isso. O desuso da língua faz com que você não se aperfeiçoe. Então, conhecer outros países, esse é o interesse maior. (Elizabeth)

Um interesse que eu tenho muito é o de aprender a tocar violão... (Lau)

Ah! Ramo de vendas. Eu vejo que eu sou um bom vendedor. (Saraiva)

Na verdade, eu tenho vários sonhos, além de estudar, que eu amo. Eu quero abrir uma escola futuramente. Então, eu guardo recurso. E tenho interesse em saber como funciona a arquitetura e a engenharia de um prédio, por exemplo. (Thiago)

Eu sou uma pessoa eclética, meus interesses mudam demais... Tem horas que me interesso pela arte, tem horas que me interesso em ser uma boa mãe... Eu gosto muito dos animais, ar livre, plantas. Eu gosto muito da vida simples. (Ana)

Com suas marcas de aprendizagens, descrevem o sentido do tempo livre em suas vidas:

Eu vou à igreja, eu gosto muito de ler e, quando tem um tempinho, gosto de viajar. (Rita)

[...] eu faço exercício físico, vou ao cinema, vou ao teatro, viajo e gosto bastante de meditar. (Guilherme)

[...] tempo livre, está difícil! Porque, além dos problemas que você tem, tem família. Eu gosto de ler, de ouvir música. Mais é ler e ouvir música, mesmo. (Elizabeth)

No meu tempo livre eu leio, assisto TV... Eu gosto de jogos, por exemplo, agora estou vendo a série US Open que é de tênis. Eu amo ver o pessoal jogar tênis... Eu vou ao cinema, vou a lugares para comprar flores, plantas, pintar a casa. (Lau)

No meu tempo livre eu assisto muito vídeo. Vivo procurando vídeo de perseverança e tal... Eu faço orações, as minhas orações têm um horário. E gosto de visitar uma pessoa ou outra, gosto de passear, gosto de ver vitrine, gosto de ver coisas, gosto muito de palestras, mas geralmente são religiosas... Eu gosto de ler, mas geralmente é livro de autoajuda. (Márcia)

Além de estar me dedicando ao ramo de vendas, eu leio. Costumo dizer que um ser humano sem leitura não é nada... E não somente leitura na minha área, claro que eu preciso me especializar na minha área, mas preciso de uma visão globalizada das coisas, sem perder o específico. Assim, você tem o todo e não perde a parte. O todo sem a parte não é nada e a parte sem o todo não é nada. Tem que ter essa visão integralizadora. É o que falta nas pessoas. As pessoas se formam em determinadas áreas, e só sabem aquilo. Simplesmente. Você tem que fazer essas conexões. Eu quero ter a visão integralizadora das coisas. (Saraiva)

Eu só tenho os domingos livres... Eu estiro um cobertor no meu quintal, que é grande, e deito... E fico olhando para as árvores ou para o céu. (Thiago)

Eu brinco muito com meu filho, quero que ele seja uma pessoa interessada pelos estudos, como eu fui... Fora isso, eu gosto muito de passear, adoro visitar parques, adoro ir à praia. Gosto também de pensar na vida e da leitura, também. (Ana)

Os entrevistados constroem o tempo livre e do lazer a partir de seu cotidiano repleto de trabalho em casa, com a família e a escola. A vida desses sujeitos evidencia a construção de seus tempos de lazer no entrecruzamento do aprender e do ofício. Neste aspecto, destaco:

Eu aprendo a cada dia como nortear o tempo para fazer tudo e sobrar espaço para cuidar de mim mesma... (Rita)

Sim, aprendo. Exercício físico, por exemplo, eu estou conhecendo o meu corpo, meus limites. (Guilherme)

A gente aprende a valorizar mais a vida... Isto tudo me fez crescer muito. (Lau)

Me faz crescer, preenche algo que por algum motivo desequilibrou. (Márcia)

Aprendo. O que você conversar comigo eu presto atenção, vou lá, pesquiso tudo. Tudo o que me interessa. Qualquer parte, independente de ser Engenharia, Arquitetura, eu estou aprendendo. Chegou a mim para conversar, estou dentro. (Saraiva)

Eu reflito muito. Às vezes, a gente tem que separar as coisas e eu não consigo, por exemplo, religião de trabalho... (Thiago)

Aprendo muito em estar com meu filho, aprendo sobre a questão das famílias, eu não sou uma mãe perfeita... A faculdade me ensinou a ser pedagoga, não mãe. Então, vou aprendendo com esta condição de ser mãe, também aprendo com o sair, passear. (Ana)

Aprendem com o cinema:

Sim, depende do filme. Tem filme que é mais para entretenimento mesmo, mas aprendo, sim. Tem filmes que são voltados mais para a parte histórica, acabo aprendendo. O foco mesmo é esse, quando a gente vai, vai pra relaxar, mas tem filmes que você pensa que não vai deixar nada em você e acaba deixando. (Rita)

Bastante, principalmente a cultura de outros países, a língua... (Guilherme)

Aprendo muito, eu acho que é uma forma não só de lazer, tem uma bagagem cultural muito grande, o cinema. O cinema, o teatro. Adoro teatro também. (Elizabeth)

Eu acho que sim, porque o cinema traz situações em que você se vê ali. Ele sempre retrata uma vida real, ou o imaginário, ou então alguma situação que tenha vivido. Então, não tem como a gente não se identificar com o personagem, ou então aprender algo novo para a vida. (Lau)

Eu não gosto muito de cinema para falar a verdade, eu gosto de teatro... Entre teatro e cinema, eu prefiro o teatro... Aprendo até porque eu seleciono o que eu vou assistir, a última peça, por exemplo, eu não gostei não, mas aprendi e valorizei também, apesar de não gostar, pois eu vejo naquilo ali o melhor que aquela pessoa deu... (Márcia)

Aprendo. O cinema tem muita coisa a nos transmitir, até a análise do filme... O cinema muitas vezes traz uma visão histórica bem distinta, depende muito de quem faz. Se for um filme norte-americano, trarão a sua visão, como também se for alemão... (Saraiva)

Aprendo, porque é uma literatura. Aprende aquilo literariamente, as expressões com o corpo, a dramatização que usa a fala verbal e não verbal. A fala do corpo! Eu acho o teatro, ou mesmo a mímica da sala de aula, fantástico. Eu faço leitura corporal, às vezes interpreto mal, mas eu amo fazer essa leitura dramática. (Thiago)

Eu aprendo, mas vou muito pouco. Eu não tenho paciência de ver filme até o final, durmo no cinema e na minha casa assistindo filme. Se o filme for muito interessante e me chamar muito a atenção, eu aprendo bastante. (Ana)

Aprendem com a música:

E, por já ter contato, aprendo até a métrica da música. Mas, hoje em dia, dá para trabalhar em sala de aula a música. É muito importante, ela deixa o aluno muito mais à vontade. Então, eu consigo trabalhar com música para deixar meu aluno mais à vontade, para fazer com que ele aprenda também. (Rita)

Dependendo do tipo de música, se você faz uma análise das letras, você aprende. (Guilherme)

Chico Buarque, além de ser um escritor maravilhoso... As letras dele são histórias. Gostava muito quando, em sala de aula, a primeira coisa do primeiro dia era colocar uma música do Chico Buarque e comparava, por exemplo, com *funk* e mostrava mesmo o que é uma batida, o que é passageiro e o que é história... (Elizabeth)

A música sempre fez parte da minha vida, porque meu pai regia coral e nós tínhamos que fazer parte dele. Eu era contralto, aquela voz mais grossa... Toda a nossa vida foi uma vida musical. Eu aprendi música, aprendi a ler partitura e aprendi a tocar um órgão que você tinha que pedalar. Porque desde pequena tenho essa vivência com a música e ela me transforma, me transporta, é maravilhoso. (Lau)

Com a música eu me resgato eu aprendo a ter mais fé, eu aprendo a encontrar pequenos trechos que eu acho maravilhoso... E aquelas que não tenham religião... Eu gosto das letras... (Márcia)

Se você pega as músicas dos anos [19]70, [19]80 e até as de hoje em dia, como as cantigas trovadoristas. Pega na literatura, o que é o trovadorismo. Pega as cantigas da época trovadorista e as músicas de Caetano Veloso e Gilberto Gil, você vai ver que tem também o trovadorismo. Podemos fazer a intertextualidade. Muda a época, mas a essência é a mesma. As músicas em si, como as de Cazuza ou Legião Urbana, à época, falavam da corrupção. Então, na música a gente aprende bastante, coisas da história, da arte, coisas que precisamos na nossa formação. (Saraiva)

Muito! Na minha área, além de aprender a estrutura gramatical eu aprendo uma palavra, tanto da língua inglesa quanto da portuguesa. É a ferramenta do professor! Quando estou na minha casa ou com os alunos, eu escuto a música pela primeira vez, escuto a melodia. Ai eu gravo a melodia na minha cabeça, e a letra também. E acabo aprendendo um pouco mais sobre gramática e as novas palavras. (Thiago)

Eu aprendo com os diferentes gêneros, por que que a música mudou tanto, isto me faz refletir... As músicas atuais me fazem ter uma certa agonia de escutar... Então, eu vejo a diferença da música de hoje com a dos anos [19]80. Da música clássica que eu tinha em casa, e isso me faz refletir sobre a diferença... (Ana)

Aprendem com os livros:

Aprendo muito com o livro... Mas, ler um autor que fala de Educação, que gosta de Educação e pesquisou para estar escrevendo aquilo é maravilhoso, é como se você tivesse ajudado ele a escrever aquilo. (Rita)

Porque o livro, você viaja nele, você faz um diálogo com o próprio autor. Você vê, lembra de outros autores, de outras fontes. Eu acho que dá para aprender bastante com o livro. Você faz uma reflexão também sobre as conclusões suas com a do próprio autor. (Guilherme)

Nossa! Tudo! A ser uma pessoa melhor, a mudar minhas ações. Nossa! Acho que é fundamental leitura! É a palavra! É tudo! (Elizabeth)

Com os livros aprendo muito. Quando eu estou lendo um livro, eu consigo entrar dentro dele, é engraçado, eu consigo vivenciar aquilo... E nos tornamos melhores. (Lau)

Igual com as músicas, alguns trechos eu não concordo e tem alguns trechos que eu dou risada, que parece que estão falando de você, passa a ser até piada, outros trechos emocionantes que fazem o autor parecer com você. (Márcia)

Mais ainda. Se eu sou o que sou hoje, é a soma de livros, cinema, teatro, música. (Saraiva)

Com os livros é fantástico! Com os livros se aprende a gostar da história, a relaxar, a conhecer novas palavras, a conhecer um autor, a ter um contexto. O livro é uma viagem eterna. É fantástico! (Thiago)

[...] o livro, para mim, é fundamental. Eu não leio só sobre educação... Romance eu adoro, porque eu tenho a impressão de que não queremos ser estudantes todo tempo, precisamos de paz na nossa cabeça... Então, para mim qualquer leitura é válida. (Ana)

As implicações e marcas construídas pelos entrevistados por meio das diferentes aprendizagens podem ser compreendidas pelas palavras de Morin (1997b, p. 41):

Hoje, considerando retrospectivamente minha caminhada, vejo que a ausência de cultura está na fonte de minha cultura. Meu vazio cultural original criou uma busca de ar em direção à curiosidade, ao saber, ao imaginário, à procura da verdade, à procura do bem e à elaboração de minhas próprias normas. Fui feito por aquilo de que eu sentia sede. Minha abertura onívora sustentou meu autodidatismo, que sustentou minha abertura onívora. Coisa paradoxal, minha curiosidade, que me singulariza em relação aos normalizados, satisfeitos ou resignados, é o que faz de mim um ser pouco singular e relativamente indeterminado.

Vimos, até o momento, como a autoformação se faz presente nos entrevistados. O pensamento complexo auxiliou na maneira de encarar a formação: ela se transforma, os fenômenos passam a ser encarados sob outra perspectiva. Um grande desafio nos é posto: mudar a forma de pensar. A reforma do pensamento proposta por Morin também pode significar um caminho novo para gestar nosso conhecimento e perceber outras dimensões da realidade. É o que veremos a seguir.

5.3 A RELAÇÃO ENTRE A AUTOFORMAÇÃO E A REFORMA DE PENSAMENTO

Porque a cabeça da gente é uma só, e as coisas que há e que estão para haver são demais de muitas, muito maiores, diferentes, e a gente tem de necessitar de aumentar a cabeça, para o total. Todos os sucedidos acontecendo, o sentir forte da gente – o que produz os ventos...
(ROSA, 1970, p. 236)

Os sujeitos da autoformação entrevistados parecem indicar, em suas falas, a reivindicação central da necessidade de mudar o padrão de pensamento:

[...] porque eu nunca sei o que eu vou encontrar a cada ano, pode ser que eu encontre um aluno diferente. Fiz Libras porque tinha aluno que precisava de alguém que falasse a linguagem dos sinais com ele, por isso fui fazer Libras, para poder entender um pouquinho mais. Agora eu estou fazendo Braille porque pode ser que no ano que vem ou no outro eu encontre um aluno que tenha baixa visão, então, eu sei que vou precisar e ele vai precisar. (Rita)

De conhecer mais, de atualizar... Porque eu sei que as coisas mudam. Mudam muito, então este é um desafio... (Guilherme)

É a mudança. Essa mudança de querer a transformação para melhor, de não querer a estagnação. (Elizabeth)

Tentar... Pensar de uma forma diferente. (Lau)

[...] eu quero continuar estudando, porque eu não consigo ver nada melhor neste mundo do que aprender... Para mim, a pessoa se torna melhor, com a mente mais aberta para vários sentidos... (Márcia)

[...] eu sou capaz de ir além, que eu sou capaz de mudar. (Saraiva)

Um dos desafios maiores é que eu quero ser cientista, quero também criar, ir além dos teóricos que já leio... Outro desafio é quando eu sinto a necessidade de algo mais. (Thiago)

[...] o desafio é essa constante mudança em procurar aprender sempre, porque as pessoas mudam... O desafio da mudança é o que me faz buscar sempre. (Ana)

Estas reflexões remetem às concepções de Morin, ao percebermos que uma autoformação compreendida na perspectiva da reforma do pensamento liga-se ao princípio da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento. Tende a constituir-se como uma apropriação de saberes do próprio sujeito, o que se dá numa intrincada rede de relações que acontece em múltiplos espaços/tempos. Depreendemos daí o quanto ela é complexa, exigindo-nos aprender a assumir a condição humana, aprender a viver e aprender como se tornar cidadão.

Assim, é necessário refletir sobre o que nos diz Morin (2013, p. 183):

Na medida em que são malpercebidas, subvalorizadas, separadas umas das outras, todas as crises da humanidade planetária são, ao mesmo tempo, crises cognitivas. Do modo como nos foi inculcado, do modo como foi impregnado na mente, nosso sistema de conhecimento conduz a importantes erros no autoconhecimento.

Logo, como nos provoca Guimarães Rosa, nosso modo de pensar precisa “aumentar a cabeça para o total”, o que nos indica a perspectiva de outro pensamento, o complexo, que integra os diferentes modos de pensar, que considera todas as influências recebidas (internas e externas) na construção do conhecimento e que está além do campo disciplinar, enfrenta a incerteza e a contradição presentes

no viver e ser próprio da condição humana, reforçando o conviver com solidariedade, o que requer uma reforma cognitiva.

Assim, devemos pensar numa autoformação que busque um conhecimento contextualizado e integrado a um conjunto que lhe dê sentido.

Para isso, é preciso entender que:

A reforma do conhecimento exige a reforma do pensamento. A reforma do pensamento exige um pensamento que possa religar os conhecimentos entre si, religar as partes ao todo, o todo às partes, e que possa conceber a relação do global com o local, do local com o global. Nossos modos de pensar devem integrar um vaivém constante entre esses níveis. (MORIN, 2013, p. 184)

Para reformar nosso pensamento, precisamos considerar algumas ideias fundamentais:

1) O caráter epistemológico e reflexivo requer a substituição do paradigma disjuntivo e reducionista imposto ao conhecimento pelo conhecer por distinção e conjunção, que considera o uno e o múltiplo, por meio de exercício permanente e constante de auto-observação, autoanálise e autocrítica, na busca de sentido. Entender isso, numa relação de autoformação como ação reflexiva do sujeito perante seu autoconhecimento, indica um ressignificar, uma autonomia que emerge de seu processo auto-organizativo. Para desenvolver o assunto, Morin (2007a, p. 147) aponta como forma concreta a ideia de que “autoética remete à ética da comunidade que a precede e a transcende”.

A aprendizagem da autoética, segundo Morin (2007a), envolve três dimensões complementares e inseparáveis: a autoética, de cada sujeito para si mesmo e para o outro, a socioética, relativa à comunidade e sociedade, e a antropológica, pertinente à espécie humana.

Na essência de cada ser a autoética vai-se desenvolvendo, em sua individualidade e em sua compreensão de homem enquanto auto-eco-organizador. Sua elaboração é feita para a abertura da aprendizagem em todos os setores da vida e obriga-nos a sair de teorias educativas clássicas, que reduzem a educação à ação dos outros, das gerações adultas (pais/docentes) sobre os mais jovens, é com base no paradigma segundo o qual o sujeito que está se formando é sempre objeto, e não sujeito, de sua formação.

Parece que devemos buscar o caminho do aprimoramento dos conhecimentos, ou seja, o cultivo pessoal, a possibilidade da aprendizagem de outra

ética, que propicie o engajamento responsável, em cada ação, para uma nova perspectiva da vida.

2) A relevância de assumir a autoformação implica compreender que há a religação dos saberes. Este reconhecimento leva a uma compreensão da condição humana que, para Morin (2003), é “a revolução da aprendizagem”, no sentido de que o aprender é apresentado como o fator principal da formação humana, substituindo os elementos genéticos ou sociais, anteriormente vistos como predeterminantes para um investimento em favor da inteligência geral. Essa aquisição promove a reintegração da cultura científica à humanística para uma renovação de si mesmo, da própria vida, para a abertura a todos os grandes problemas do mundo, o que nos permite perceber o ser e o estar no mundo, individual e coletivamente, de maneira responsável, ética, crítica e criativa.

Entendemos que esta abordagem aponta para uma relação com a autoformação em que o sujeito considera a socioética, em que vai adquirindo a partir de si mesmo, como indivíduo, como parte da sociedade e da espécie humana, a consciência da comunidade que ele precede e que também o precede, engloba e transcende. Assim, a aprendizagem é vista como um movimento recursivo, reflexivo.

3) A compreensão das dimensões *sapiens* e *demens*, a visão dialógica da existência, o que significa entender as contradições insuperáveis da capacidade humana, ao reunir suas múltiplas características.

Para a compreensão dessa dialógica e da relação com a autoformação, precisamos sair do paradigma reducionista de formação do *Homo sapiens*, porque o sujeito em seu dia a dia pode reunir tipos de dimensões que parecem opostas (imaginária e real) e, nesse pluralismo de ideias, promover transformações, a partir do debate ético. A isto Morin (2007b) chama de antropológica, em que o indivíduo compreenda a si mesmo, ao outro, de acordo com a ética da espécie, e esteja à altura de uma aprendizagem para assumir seu destino humano.

Isto significa escolha das ações, por mais incertas que se apresentem, para transformarmos a nós mesmos, nossa realidade, continuamente, de um círculo vicioso para um virtuoso, correspondente ao bem pensar, ou seja, o que queremos para nós mesmos é o que desejamos para a sociedade e para o planeta. A dialógica favorece uma ética de solidariedade entre os homens e a complementaridade de práticas e teorias, mostrando que é preciso ter responsabilidade diante da tarefa da formação.

4) A reflexão sobre a reforma de pensamento passa necessariamente pela ecologia da ação proposta por Morin, que nos diz:

Em função das múltiplas interações e retroações no meio em que se desenvolve, a ação, uma vez desencadeada, escapa, com frequência, ao controle do ator, provoca efeitos inesperados e, às vezes, até mesmo contrários aos esperados. 1º princípio: a ação não depende apenas das intenções do ator, mas também das condições próprias ao meio onde se desenvolve. 2º princípio: os efeitos a longo termo da ação são imprevisíveis. (MORIN, 2007a, p. 301)

Ecologia da ação pressupõe a relação do homem e seu mundo, e suas recíprocas influências. Retrata a possibilidade da atividade em cada ato de aprendizagem, por meio da autoformação, capaz de encontrar-se com a alteridade, em que o motor para a aprendizagem é a mudança a respeito de si mesmo para alcançar relações sociais mais produtivas.

Sob este eixo, há a tentativa de conhecer e revelar as relações vividas pelos sujeitos no coletivo a partir de seu cultivo individual, que ocorre nos mais variados espaços de saber e modos no mundo existencial. Nesse movimento de interação, pressupõe-se que o sujeito produza aprendizados significativos com os outros seres sociais, mediante a religação conceitual e a transversalidade das ideias. Assim, o ato de aprender é uma atividade de reconstrução cognitiva, de escolhas importantes e influentes, muito embora não sejam decisivas ou determinantes de um devir constante para com o nosso planeta.

Retomaremos as lições de autoformação, reconstituindo caminhos que, em seguida, articulados com minhas experiências e os argumentos defendidos neste estudo, se desdobrarão na forma de propostas experimentais para o exercício de gestar o próprio conhecimento.



E. Cauac, *O abraço do homem livre* (2013).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tudo o que tenho não tem posse:
o rio e suas ocultas fontes,
A nuvem grávida de Novembro,
O desaguar de um rio em tua boca.
Só me pertence o que não abraço.
Eis como eterno me condeno:
Amo o que não tem despedida.
(COUTO, 2013, p. 6)

Início esta parte usufruindo o pensamento de Mia Couto, da não despedida, no mesmo tom em que iniciei o presente estudo, do inebriar de Morin (2007, p. 41): “de tanto colher o mel de mil flores, para fazer dos diversos polens um único mel”. Considerando que aprendi algo mais sobre os percursos autoformativos propiciados pela pesquisa, apresento algumas reflexões sobre os resultados das análises das entrevistas, as contribuições teóricas em que me apoiei, retomo as questões orientadoras deste trabalho e teço algumas considerações.

Uma das conclusões gerais foi a de que existem múltiplas perspectivas sobre a autoformação docente, quer do ponto de vista das práticas, quer no nível teórico e dos resultados da investigação, assim como das orientações técnico-normativas, consoante às tendências dos contextos de sua inscrição nos domínios pessoal, político, social, econômico, educativo. A pesquisa buscou contribuir para processos de formação com perspectiva de autoformação, ou seja, construção própria de aprendizagem pelos sujeitos docentes ao longo da vida.

Desse modo, esta pesquisa teve como objetivo principal compreender e interpretar como os sujeitos investigados percebem o papel da autoformação, exercida em sua experiência singular, enquanto ferramenta de seus processos de aprendizagem.

A fim de alcançar este objetivo, primeiramente foi investigada a concepção de autoformação dos professores. Em segundo lugar, foi analisado o sentido das demonstrações dos sujeitos da investigação em relação ao processo de gestação de sua aprendizagem; e, finalmente, foi observada a articulação das vivências e dos conhecimentos em seu processo autoformativo.

Como vimos no decorrer deste estudo, as respostas oferecidas não constituem uma receita pronta ou estática para pensarmos a autoformação, mas sim apontam caminhos que o professor possa perseguir, a fim de se aproximar do desejável desenvolvimento da autonomia.

A autoformação, nos sujeitos protagonistas, é hologramática, pois a menor parte possui o modelo completo do todo, confirmando um dos pressupostos do pensamento complexo: o todo é mais do que a soma das partes e, simultaneamente, menos do que a soma das partes.

Nessa teia, a autoformação também é compreendida como um processo de apropriação do conhecimento, em que o sujeito liga os saberes a si mesmo, interliga-os às influências dos outros e às coisas do meio ambiente, o que se estende ao mundo interno e externo de cada um.

A análise das falas dos entrevistados foi de fundamental importância nesse processo, pois me possibilitou compreender como os professores percebem a autoformação e como constroem o pensar, que é ponto de partida e de chegada. Uma vez que o espírito/mente decide fazer algo, sua consciência se expande no todo do conhecimento, tanto quanto se pode movimentar; cria uma esfera em torno de si, em que grande quantidade de conhecimento sobre o assunto é demarcado e, ciente de tudo ao seu redor, move-se para extrair aquilo de que necessita. Em seu pensar, o sujeito vai caminhando em todos os circuitos do conhecimento e depara com o saber, criado não só de noções científicas, mas de contribuições da cultura da humanidade e de sutilezas encontradas no cotidiano vivido.

A pesquisa demonstrou que a percepção do professor acerca de sua gestão de conhecimento, de suas possibilidades de aprendizagem, assim como o contexto, ajudam-no a identificar e a fazer relações entre os elementos integrantes do processo, num ir e vir em torno de si e do mundo. É importante que o educador, ao descobrir como fazer sua autoformação, questione se suas atitudes estão afetando seus processos de formação e, a partir de autoanálise e autocrítica, perceba se suas ações são autoformadoras.

Este processo é constante e vai da certeza à incerteza, da ordem à desordem. Isso significa que a autoformação só pode ser pensada em estratégias que tomam como base o que conhecemos sobre o contexto, os saberes necessários e desejáveis para elaborar ações para nossa vida.

Foi possível notar que, perante as dificuldades, os sujeitos buscaram estratégias e readequaram as ações, num movimento constante de auto-eco-organização, num processo em espiral em que, a cada desafio, procuraram atingir mais profundamente seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional, o que os conduziu à produção singular de si mesmos.

A análise permitiu-me confirmar que o professor, nas inúmeras possibilidades de apropriação do saber, vai aprendendo por si mesmo, e isto é impulsionado pelos interesses próprios e pela busca em resolver os problemas recorrentes de sua vida. Encontrei nas falas dos entrevistados registros que descreviam a aprendizagem consigo mesmos, com a escola, com a família e os lugares em que ocorria este processo. Esse decurso de aprendizagem é descrito como algo que os constituía durante toda a vida, o que compunha a ideia do que significa a organização do conhecimento e a ação que auxilia e potencializa seus processos formativos.

Observei que a autoformação do sujeito docente se manifesta por determinada atitude realizada em função de um desejo, de uma ideia que o orienta. Quando suas mentes reconhecem ou mesmo definem certo padrão, concentram-se, como se ele fosse algo reconhecível. A pesquisa revelou, ainda, que o sujeito, em seu processo autoformativo, compreende imprevistos e gera emergências de aprendizagem para resolver problemas do dia a dia, levando a pensar que o professor deve estar sempre pronto para o inesperado e para enfrentar as incertezas, extraindo disto o conhecimento, de modo a reorganizar os saberes que lhe interessam.

É preciso compreender o sujeito no contexto das múltiplas escolhas, dos padrões estabelecidos e interdependências da condição humana, em que ele bebe de todas as fontes. Isso significa que tudo está conectado, o que corresponde a uma visão da unidade em meio às condições múltiplas, às vezes adversas, dos processos do conhecimento e que se dá por meio da relação do ser humano com ele mesmo e com tudo do universo, para realizar suas próprias escolhas de aprendizagem.

A autoformação está vinculada com a dimensão do outro, do existir que se desdobra na multidimensionalidade existencial de ser e estar no mundo, e que se manifesta na responsabilidade do sujeito consigo próprio, mediante o outro e o meio ambiente, estruturada enquanto atitude de sabedoria perante o seu viver.

O lugar da autoformação está nas especificidades e nas sutilezas cotidianas, em que a vida do sujeito é ligada às experiências, na observação do mundo externo e na busca intensa dentro de si mesmo, para descrever a impressão do conhecimento que se estende através de todas as coisas.

Ao longo do processo de análise das entrevistas, fortaleci um olhar que valorizou as conexões e relações entre o conhecimento científico e o da

humanidade, especificamente no que diz respeito à ação autodidata em nossas vidas.

A autoformação tem um papel importante e especial, que requer um empenho sistemático e constante do sujeito em religar saberes, áreas de conhecimento, domínios do mundo. Os professores foram formados, em sua maioria, seguindo os parâmetros da disciplinaridade. Fazem, é verdade, um esforço enorme para aprender a religar parte e todo, fenômeno e ambiente, vida e ideias, mas estão aprendendo a aprender em novas bases, a partir de outros argumentos, de novas experiências cognitivas.

Além do mais, todo conhecimento se dá a partir de um sujeito – por si, em si, para si. Ninguém conhece no lugar de ninguém. Ninguém se transforma senão a partir de si próprio, de suas próprias experiências e aprendizagens. Conhecimento se organiza a partir da experiência do sujeito, de sua curiosidade, de seu espanto interrogativo, de sua construção. É nesse sentido que dizemos que todo conhecimento é subjetivo, apesar de ser compartilhado socialmente.

No que se refere a outro aspecto de nosso trabalho, a necessidade de uma reforma de pensamento, motivada pelos interesses pessoais e pelos modos de gestar a ação do sujeito perante a sua profissão e a sua vida, verifiquei sua ocorrência, em maior ou menor grau, principalmente pelas falas dos entrevistados em que registram suas frustrações, mas, tão logo, a disposição para a mudança de tais situações. Mostraram, também, aspectos relacionados à crença ou à fé – potencializadas na confiança no outro – em que a mudança é possível e realizável com a presença de um Deus que resolve seus problemas.

A análise das entrevistas com os professores mostrou que, na autoformação, o sujeito tem a possibilidade de decidir sobre seu processo educativo e, nessa direção, pode encontrar a brecha para a criação de outras estratégias de apropriação de conhecimento.

A autoformação foi averiguada, na tessitura deste estudo, mediante a interdependência de categorias próprias à referência teórica escolhida, que se entrecruzaram e auxiliaram em nosso esforço de compreensão dos escritos de Morin, coadjuvados pela teoria tripolar de Pineau: *autoformação, sujeito e reforma de pensamento*. Estas categorias perpassam a perspectiva de uma formação humana para a construção de uma autoformação à luz do pensamento complexo.

Gestar o próprio conhecimento vai muito além de frequentar cursos; é maior do que juntar saberes da vida e saberes acadêmicos, pois encontramos sutilezas nos vários processos de vida, nos encontros e desencontros das interações com o outro.

Assim, necessitamos considerar o papel da autoformação na ação do sujeito, que será sempre uma escolha, uma decisão para reorganizar sua vida pessoal e/ou profissional, a fim de prosseguir em seu processo auto-eco-organizativo, tendo a perspicácia da ecologia da ação, a qual supõe o inesperado, o imprevisto e o acaso. E mais, considerarmos a abertura e a flexibilidade para a auto-organização e a transformação.

Da trama dos fios da autoformação docente, teço algumas indicações das falas dos entrevistados, que meu olhar foi capaz de apreender, interpretar e produzir, para propostas que possam gerar continuidade à pesquisa e inspirar outras contribuições de investigação futura. São elas:

- Elaboração do conhecimento a partir de sua concepção de mundo.
- O conhecimento está em constante movimento.
- A apropriação de saberes pode ser constantemente ressignificada.
- No processo autoformativo, o sujeito reflete sobre o agir no mundo e as formas de aprender, o que não exclui a vida da experiência do conhecer.
- As ações autoformativas apresentaram-se de maneira relacional e dinâmica, na vida pessoal e/ou profissional dos sujeitos docentes. Os protagonistas questionaram e refletiram sobre o processo de gestação de sua aprendizagem, por meio de suas dificuldades e preocupações com a formação e com o ser professor.
- Os professores participantes trouxeram suas experiências formativas articuladas aos conhecimentos científicos e aos da humanidade.
- Os entrevistados mostraram as interações com diversos lugares de aprendizagem que, de forma direta ou indireta, influenciaram em sua autoformação.
- Nas sutilezas do dia a dia, as nuances dos atos dos participantes revelaram-se como emergência de ações autoformativas.
- Os protagonistas revelaram apropriação do próprio conhecimento nas narrativas, ações, conteúdos, silêncios, posicionamentos.
- Os antagonismos e contradições aparecem em torno das ações vivenciadas no contexto da autoformação e contribuíram para a construção de sentido dialógico em relação à formação.

- A dimensão política é negada pelos protagonistas; em seu lugar, aparece a religiosa, como busca de respostas às suas necessidades, apelos e aspirações, como resolução ideal dos conflitos do mundo cotidiano.
- As ações autoformativas são mescladas por tensão, agonia, sensibilidade, encanto, que aparecem no desenrolar das iniciativas individuais e singulares.
- Os sujeitos docentes vivem em um contexto de dificuldades e contam quase somente com potencialidades internas.
- Há uma carência de recursos culturais na região em que estes profissionais trabalham e residem. Nesse aspecto, os professores atendem seus alunos com os saberes políticos, sociais, técnicos, culturais, ecológicos, místicos, míticos, lúdicos, científicos, organizacionais etc. que vêm construindo nas interações com os outros e com o mundo, ao longo da vida.
- Os protagonistas demonstraram a importância em participar da vida da comunidade escolar, principalmente para fazer uma leitura da realidade e, assim, resolver os problemas do cotidiano escolar.
- Foi possível extrair, de algumas falas, palavras-chave que representam valores: solidariedade, conhecimento, participação, cidadania, entre outros.
- Os docentes entendem que precisam mudar o mundo a partir deles, melhorar a condição socioeconômica, cursar o ensino superior. Sonhos que se realizarão somente por meio de estudo.
- Os participantes da pesquisa sabem o que querem e reconhecem a importância da família e da escola em sua formação e no desenvolvimento pessoal.
- Tais docentes evidenciam o entendimento tradicional de formação, em que ela vem sempre do outro (externo), ou seja, o polo da heteroformação. Pouco aparecem, em suas falas, os polos da autoformação e da ecoformação.
- Alguns desses professores não acreditam na participação social como estratégia de formação por melhores condições de vida e na ocupação dos espaços de poder para o enfrentamento com o Estado, na busca dos seus direitos, entre outros.

Estas são algumas das indicações que se colocam como anúncio das múltiplas possibilidades das demandas formativas, em cujo contexto as ações

praticadas constituem-se como mediações e críticas em termos de gestação do próprio conhecimento.

Dessa maneira, a tessitura dos fios abre-se para a esperança de outras possibilidades da ação formativa do sujeito docente, em que o resultado do agir seja pautado na compreensão do mundo a partir do lugar que ele ocupa (contexto) e das influências em sua multidimensionalidade, conforme as interações sociais. Nesse tecer, mesclam-se novos desafios para gerar ações individuais intrinsecamente ligadas à responsabilidade de seu pensar e da especificidade, da afetividade de cada situação de seu viver.

Portanto, foi buscando um caminho virtuoso, a partir da dúvida e da curiosidade epistemológica, que este trabalho fundamentou-se nos princípios do pensamento complexo e de suas teias não lineares, incertezas, ordem e desordem, antagonismos e contradições, também sujeito a erros, correções e aprimoramento, na busca de uma visão que contemple a autoformação existente na formação docente.

Nossa estrada é uma espiral, o inesperado pode acontecer e, nas brechas, o improvável se realiza. Assim, o estudo sobre a autoformação docente é uma contribuição em aberto, é constante pesquisa, que aqui levou em conta o que foi possível observar.

REFERÊNCIAS

AIRES, A. M. P. *O processo de invenção de si: um estudo sobre a construção identitária de pedagogas em formação*. 2009. Tese (Doutorado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

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

ALMEIDA, C.; PETRAGLIA, I. (Org.). *Estudos de complexidade*. São Paulo: Xamã, 2006.

_____. *Estudos de complexidade 2*. São Paulo: Xamã, 2008.

_____. *Estudos de complexidade 3*. São Paulo: Xamã, 2009.

_____. *Estudos de complexidade 4*. São Paulo: Xamã, 2010.

ALMEIDA, I. C. *Plano de gestão* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <angelicarone@yahoo.com.br> em 9 set. 2013.

ALMEIDA, M. C.; CARVALHO, E. A. (Org.). *Edgar Morin, educação e complexidade: “Os sete saberes” e outros ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ALMEIDA, M. da C. Um itinerário do pensamento de Edgar Morin. *Caderno IHU Idéias*, ano 2, n. 18, p. 167-316, 2004. Disponível em: <<http://www.uesb.br/labtece/artigos/Um%20itiner%C3%A1rio%20do%20pensamento%20de%20Edgar%20Morin.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2013.

ALMEIDA, M. C. X. de. O método 6: ética. *Revista Famecos*, Porto Alegre, n. 27, p. 139-143, ago. 2005.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1999.

ANDRADE, A. de. *Uso(s) das novas tecnologias em um programa de formação de professores: possibilidades, controle e apropriações*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ARAÚJO, M. de F. *A fogueira do conhecimento: religação de saberes e formação*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação*. São Carlos: Ufscar, 1998a. p. 24-41.

_____. *A formação do educador e a perspectiva multirreferencial*. Minicurso ministrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: Departamento de Educação/Ufscar, 15-16 out. 1998b.

_____. Multiréférentielle (analyse). In: _____. *Le directeur et l'intelligence de l'organization*: repères et notes de lecture. Ivry: Andesi, 1995. p. 7-9.

ARONE, M. *Sentidos e significados da escola para os adolescentes em semiliberdade*. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

ARROYO, M. G. Poder público e formação de educadores no Brasil atual: reinventar e formar o profissional da educação básica. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JÚNIOR, C. A. *Formação do educador*. v. 1. São Paulo: Edunesp, 1996. p. 47-67.

ASSMANN, H. *Reencantar a educação*: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BOFF, L. *A águia e a galinha*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. *Ecologia*: grito da terra, grito dos pobres. São Paulo: Ática, 2000.

BORGES, M. A. F. *Apropriação das tecnologias de informação e comunicação pelos gestores educacionais*. 2009. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Educação inclusiva*. v. 3: a escola. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>>. Acesso em:

BRZEZINSKI, I. A formação do profissional da escola. *Revista Ande*, São Paulo, v. 13, n. 20, p. 21-29, 1994.

BUARQUE, C.; GUERRA, Ruy. Sonho impossível. In: BUARQUE, C.; BETHÂNIA, M. *Chico Buarque e Maria Bethânia ao vivo*. Rio de Janeiro: Phonogram, 1975. Faixa 2.

CARRÉ, P. *L'autoformation dans la formation professionnelle*. Paris: La Documentation Française, 1992.

CARVALHO, A. D. de. Conhecer, pensar e educar: os desafios de uma interpelação antropológica. In: CARVALHO, A. D. de et al. *Novo conhecimento, nova aprendizagem*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Serviço de Educação e Bolsas, 2001. p. 18-19.

CASTALDI, M. J. Z. D. *Autoformação de formadores de professores*: uma construção na relação teórico-prática do “chão” da sala de aula. 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

CHARDIN, T. de. *O fenômeno humano*. São Paulo: Cultrix, 1989.

CORALINA, C. Biografia de Cora Coralina. Goiás GO: o portal da cidade, Goiás, 2012. Disponível em: <http://goiasgo.com.br/cora_coralina.html>. Acesso em: 5 dez. 2013.

COUCEIRO, M. do L. *Processos de autoformação*: uma produção singular de si-próprio. 1992. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação: área de Educação e Desenvolvimento)–Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 1992. Disponível em: <<http://run.unl.pt/handle/10362/71>>. Acesso em: 20 jun. 2012.

CUNHA, A. de F. *Docência superior em foco*: articulações entre formação continuada, saberes e práticas pedagógicas. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Ciências da Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2010.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

DEMO, P. *Desafios modernos da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000a.

_____. *Questões para a teleducação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. *Saber pensar*. São Paulo: Cortez, 2000b.

DENOYEL, N. Alternance tripolaire et raison expérientielle à la lumière de la sémiotique de Peirce. *Revue Française de Pédagogie*, Paris, n. 128, p. 35-42, 1999.

DIAS, E. T. D. M. Subjetividade, docência e adolescência: impactos no ato educativo. *Notandum Libro*, São Paulo; Porto, n. 11, p. 59-86, 2008. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand_lib_11/elaine.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2010.

FABRE, M. *Penser la formation*. Paris: PUF, 1994.

FINGER, M. L'approche biographique face aux sciences sociales: le problème du sujet dans la recherche sociale. *Revue Européenne des Sciences Sociales*, v. XXVII, Marseille, n. 83, p. 217-246, 1989.

_____. As implicações socio-epistemológicas do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 79-86.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

GADOTTI, M. *Escola cidadã*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. Conferência proferida no II Encontro Catalisador do Cetrans da Escola do Futuro da USP, Guarujá, 8-11 jun. 2000. In: SOMMERMAN, A.; MELLO M. F. de; BARROS, V. M. de (Org.). *Educação e transdisciplinaridade II*. São Paulo: Triom, 2002. p. 93-121. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129707por.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2013.

GOMES, M. C. D. *A reciprocidade entre cultura institucional, organização do trabalho pedagógico e formação continuada em serviço de uma escola pública do Distrito Federal*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2003.

GONDIM, G. H. P. *As histórias de vida na formação docente universitária*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação)–Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2008.

GOULART, M. R. *As espirais da subjetividade reveladas na inteireza do educador para a construção do seu processo autoformativo*. 2010. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

HARGREAVES, A; EARL, L.; RYAN, J. *Educação para mudança: recriando a escola para adolescentes*. Tradução Leticia Vasconcellos Abreu. Porto Alegre: Artmed, 2001.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo 2010*. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 12 nov. 2013.

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

_____. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, p. 373-383, maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022006000200012>>. Acesso em: 8 ago. 2013.

LEITÃO, C. F. *A circularidade de saberes e o exercício de poder: experiência dos coletivos de auto-formação*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

LÉVI-STRAUSS, C. *As estruturas elementares do parentesco*. Tradução Mariano Ferreira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.

LUCENA, S. M. da P. O. *A autoformação do educador no domínio do lazer: o nascer do saber-ser na práxis social*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

LUNA, S. J. A. de. *O percurso da ressignificação de si: do esporte à formação do professor de dança*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

MACIEL, M. D. *Autoformação docente: limites e possibilidades*. 2001. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

MacLEAN, P. D. The imitative-creative interplay of our three mentalities. In: HARRIS, H. (Ed.). *Astride of two cultures*. New York: Random House, 1976. p. 271-274.

MAIA, S. C. F. *Da formação ludopoiética à autopoiese do lazer: significados para a autoformação humanescente do profissional do lazer*. 2008. Tese (Doutorado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

MARTON, S. L. *Paisagens sonoras, tempos e autoformação*. 2008. Tese (Doutorado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

MATURANA, H. R.; DÁVILA, X. P. Biologia do conhecer e biologia do amar: educação a partir da matriz biológica da existência humana. *Revista Prelac: Projeto Regional de Educação para América Latina e o Caribe*, Santiago, n. 2, p. 30-39, fev. 2006. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001455/145502por.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2013.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. G. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Palas Athena, 2001.

_____. *De máquinas e seres vivos: autopoiese – a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MEDEIROS, M. das N. *Formação e autoformação do professor de jovens e adultos: uma construção na ambiência escolar*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação de Adultos)–Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

MELO NETO, J. C. de. *Morte e vida Severina*. Belém: Nead. Disponível em: <<http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/oliteraria/219.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2013.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOLMAR, D. de P. *Como as famílias compreendem o insucesso escolar de seus filhos*. 1996. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação)—Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

MORAES, M. C.; TORRE, S. *Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação*. São Paulo: Antakarana: PróLibera, 2008.

_____. *Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004a.

_____. *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004b.

MORAES, V. de. *O operário em construção e outros poemas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

MORIN, E. *Amor, poesia, sabedoria*. Tradução Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999a.

_____. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 17. ed. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999b.

_____. *Ciência com consciência*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999c.

_____. *Cultura de massas no século XX*. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997a. (Neurose, v. 1).

_____. *Cultura e barbárie europeias*. Tradução Daniela Cerdeira. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. *Da necessidade de um pensamento complexo*. Tradução Juremir M. da Silva. Biblioteca Edgar Morin. Disponível em: <<https://docs.google.com/folderview?id=0B-YLV8egGwSua2hsSmNaVUNiZjQ>>. Acesso em: 20 jun. 2011.

_____. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. Organização de Maria da Conceição de Almeida e Edgar Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2002a.

_____. *Em busca dos fundamentos perdidos: textos sobre o marxismo*. Porto Alegre: Sulina, 2002b.

_____. *O enigma do homem: para uma nova antropologia*. 2. ed. Tradução Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005a.

_____. *Introdução à política do homem e argumentos políticos*. Tradução Celso de Sylos. São Paulo: Forense, 1980a.

_____. *O Método 1: a natureza da natureza*. 2. ed. Tradução Juremir M. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2008a.

_____. *O Método 2: a vida da vida*. 2. ed. Tradução Marina Lobo. Porto Alegre: Sulina, 2005b.

_____. *O Método 3: o conhecimento do conhecimento*. Tradução Juremir M. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2008b.

_____. *O Método 4: as idéias: a sua natureza, vida, habitat e organização*. Tradução Juremir M. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2008c.

_____. *O Método 5: a humanidade da humanidade - a identidade humana*. Tradução Juremir M. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2007a.

_____. *O Método 6: ética*. Tradução Juremir M. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2007b.

_____. *Meu caminho: entrevistas com Djénane Kareh Tager*. Tradução Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008c.

_____. *Meus demônios*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997b.

_____. *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Organização de Dora Fríed Schnitman. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999d.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Sociologia: a sociologia do microsocial ao macroplanetário*. Sintra: Europa América, 1998.

_____. *A via para o futuro da humanidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. *Educar na era planetária*. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, E.; CYRULNIK, B. *Diálogo sobre a natureza humana*. Tradução Antônio Oliveira Cruz. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

MORIN, E.; LE MOIGNE, J.-L. *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Petrópolis, 2000.

MORIN, E. (Org.) *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MORIN, E.; BORNE, E. (Org.). *Dieu aujourd' hui: recherches et débats*. Paris: Desclée, 1965.

NERY, A. *Textos contextos intertextos: a trajetória de leitura de uma professora*. 1996. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

NICOLESCU, B. Fundamentos metodológicos para o estudo transcultural e transreligioso. In: SOMMERMAN, A.; MELLO M. F. de; BARROS, V. M. de (Org.). *Educação e transdisciplinaridade II*. São Paulo: Triom, 2002. p. 45-70. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129707por.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2013.

_____. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 1999.

_____. O terceiro incluído: da física quântica à ontologia. In: BADESCU, H. *Stéphane Lupasco: o homem e a obra*. São Paulo: Triom, 2001. p. 107-137.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 9-33.

_____. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto, 1992. p. 11-30.

_____. Professor se forma na escola. *Nova Escola*, Rio de Janeiro, n. 142, maio 2001. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/professor-se-forma-escola-423256.shtml>>. Acesso em: 31 jul. 2011.

OBSERVATÓRIO CIDADÃO. Rede Nossa São Paulo. *Subprefeitura Guaianases: educação fundamental*. Disponível em: <<http://www.nossasaopaulo.org.br/observatorio/regioes.php?regiao=17&distrito=0&tema=4>>. Acesso em: 5 nov. 2013a.

_____. Rede Nossa São Paulo. *Subprefeitura Guaianases: habitação*. Disponível em: <<http://www.nossasaopaulo.org.br/observatorio/regioes.php?distrito=31&tema=7&indicador=44>>. Acesso em: 5 nov. 2013b.

_____. Rede Nossa São Paulo. *Subprefeitura Guaianases: saúde*. Disponível em: <<http://www.nossasaopaulo.org.br/observatorio/regioes.php?regiao=17&distrito=0&tema=10>>. Acesso em: 5 nov. 2013c.

PENA-VEGA, A.; ALMEIDA, C. R. S.; PETRAGLIA, I. *Edgar Morin: ética, cultura e educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PENA-VEGA, A.; PAILLARD, B. *Diálogo sobre o conhecimento*. Tradução Maria Alice Doria; revisão técnica Cleide Almeida e Izabel Petraglia. São Paulo: Cortez, 2004.

PEREIRA, K. M. *Navegando nas ondas dos saberes do ser: uma conversa com a sexualidade à luz da corporeidade*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

PEREIRA, L. S. de S. *Festa na escola e a autopoiese do lazer*. 2011. Tese (Doutorado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PESSOA, F. *Livro do desassossego*. Composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa. Disponível em: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/clubedeleituras/upload/e_livros/cle000022.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2013.

PETRAGLIA, I. Complexidade e auto-ética. *EccoS Revista Científica: revista Científica do Centro Universitário Nove de Julho*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 9-17, ago. 2000.

_____. *Edgar Morin: complexidade, transdisciplinaridade e incerteza*. São Paulo, 2002. Disponível em: <http://www4.uninove.br/grupec/EdgarMorin_Complexidade.htm>. Acesso em: 12 dez. 2012.

_____. *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. 10. ed. rev. e ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008a.

_____. Educação complexa para uma nova política de civilização. *Educar*, Curitiba, n. 32, p. 29-41, 2008b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a04.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2011.

_____. *Olhar sobre o olhar que olha: complexidade, holística e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. *Pensamento complexo e educação*. São Paulo: Livraria da Física, 2013.

PETRAGLIA, I. C.; ALMEIDA, C. R. S. de. Abraço de complexidade. *Caderno Especial do Núcleo Interinstitucional de Investigação da Complexidade - NIIC*, São Paulo, v. 1, p. 6-8, 1999.

PETRAGLIA, I. (Org.). *A construção do conhecimento*. São Paulo: Uninove, 2006.

PINEAU, G. *Autoformação no decurso da vida*. Disponível em: <<http://cettrans.com.br/textos/a-autoformacao-no-decurso-da-vida.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2011.

_____. A formação no decurso de vida: entre a hétero e a ecoformação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 64-77.

_____. *Temporalidades na formação*. São Paulo: Triom, 2000.

PINEAU, G.; MARIE-MICHÈLE. *Produire sa vie: autoformation et autobiographie*. Montréal: Saint-Martin; Paris: Edilig, 1983.

PINHEIRO, E. de O. *Dançando com gatos e pássaros: o movimento ecossistêmico da ludopoiese na educação infantil*. 2011. Tese (Doutorado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

PROGRAMA CIDADES SUSTENTÁVEIS. *Cidade Tiradentes* – São Paulo, SP. Disponível em: <<http://indicadores.cidadessustentaveis.org.br/br/SP/sao-paulo/regiao/+cidade-tiradentes/taxa-de-analfabetismo-na-populacao-com-15-anos-ou-mais>>. Acesso em: 5 nov. 2013.

ROSA, J. G. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1970.

ROUSSEAU, J.-J. *Emílio ou da Educação*. Tradução Roberto Leal Ferreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

RUSSO, R. Mais uma vez. In: _____. *Presente*. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 2003. Faixa 1.

SAMPAIO, A. T. L. *Universo encantado do cuidado na autopoiese docente: uma viagem epistemológica transdisciplinar*. 2009. Tese (Doutorado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências*. 4. ed. Porto: Afrontamento, 1990.

SANTOS, E. dos. *Estudantes-professores e suas trajetórias: a construção de si como sujeito da formação*. 2010. Tese (Doutorado em Educação)–Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

SÃO PAULO (SP). Subprefeitura Cidade Tiradentes. *Histórico*. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/cidade_tiradentes/historico/index.php?p=94>. Acesso em: 12 nov. 2013a.

_____. Subprefeitura Guaianases. *Histórico*. Disponível em: <<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/guaianases/historico/index.php?p=151>>. Acesso em: 13 nov. 2013b.

SEVERINO, A. J. A Filosofia na formação do jovem e a ressignificação de sua experiência existencial. In: KHOAN, W. *Ensino de Filosofia: perspectivas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 183-194.

SILVA, A. W. C. *Estratégia da cognição: a autoformação e a pedagogia dos acessos*. 2005. Tese (Doutorado em Educação/Tecnologia Educacional/Teorias da Instrução)–Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

SOUZA, S. S. de O. *Construção identitária do pedagogo em formação: elementos simbólicos constelados na incerteza da escola profissional*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2009.

TEDESCO, J. C. *Educar en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002.

TELLES, L. *Dados da escola* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <angelicarone@yahoo.com.br> em 17 set. 2013.

VELOSO, C. Língua. In: _____. *Velô*. Rio de Janeiro: Polygram, 1984. Faixa 11.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *Obras escogidas II: problemas de psicología general*. Madrid: Visor, 1992.



E. Cauac, *Mandala em espiral* (2013).

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____, RG
nº _____, estou sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa intitulada: **“AUTOFORMAÇÃO DOCENTE À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO, DE EDGAR MORIN”**, cujo objetivo é: compreender e interpretar como os professores investigados percebem o papel da autoformação nos seus processos de aprendizagem.

Sei que para o avanço da pesquisa a participação de voluntários é de fundamental importância. Caso aceite participar desta pesquisa eu responderei a uma entrevista semiestruturada com perguntas elaboradas pela pesquisadora, que consta de questões abertas, referentes ao sentido e a concepção de autoformação para o professor e como ele articula vivências e conhecimentos no seu processo de apropriação de aprendizagem.

Estou ciente de minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Estou ciente de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, nem sofrer qualquer dano.

A pesquisadora envolvida com o referido projeto é Mariangelica Arone com quem poderei manter contato pelos telefones:..... /..... e pelo e-mail: angelicarone@yahoo.com.br.

Estão garantidas todas as informações que eu queira saber antes, durante e depois do estudo.

Li, portanto, este termo, fui orientado (a) quanto ao teor da pesquisa acima mencionada e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual fui convidado (a) a participar. Concordo, voluntariamente em participar desta pesquisa, sabendo que não receberei nem pagarei nenhum valor econômico por minha participação.

Nesses termos, tendo sido devidamente esclarecido(a), consinto livremente em participar do estudo e concordo com a divulgação dos resultados.

Assinatura do sujeito pesquisado

Assinatura do pesquisador

São Paulo, ____ de _____ de 2013.

APÊNDICE B – IDENTIFICAÇÃO DO PERFIL PROFISSIONAL DOCENTE

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - DOUTORADO

DOUTORANDA: Mariangelica Arone

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Cleide Rita Silvério de Almeida

Projeto: AUTOFORMAÇÃO DOCENTE À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO, DE EDGAR MORIN.

Objetivo geral: compreender como os professores investigados percebem o papel da autoformação.

Roteiro da Identificação

1. Dados institucionais

Escola: _____

Localização: _____

2. Identificação pessoal:

Nome: _____

- Nome(codinome): _____
- Sexo: (..) masculino(..) feminino
- Faixa etária:
 - (..) 18 a 30 anos
 - (..) 31 a 40 anos
 - (..) 41 a 50 anos
 - (..) acima de 50 anos

3. Dados profissionais

- Experiência docente
 - (..) até 10 anos (..) de 11 a 20 anos (..) de 21 a 30 anos
- Experiência na Educação Básica
 - Educação Infantil (1 a 5 anos)
 - (..) de 1 a 4 anos (..) de 5 a 10 anos
 - (..)de 11 a 20 anos (..) de 21 a 30 anos
 - Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)
 - (..) de 1 a 4 anos (..) de 5 a 10 anos
 - (..)de 11 a 20 anos (..) de 21 a 30 anos
 - Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)
 - (..) de 1 a 4 anos (..) de 5 a 10 anos
 - (..)de 11 a 20 anos (..) de 21 a 30 anos
 - Ensino Médio (1º ao 3º ano)
 - (..) de 1 a 4 anos (..) de 5 a 10 anos
 - (..)de 11 a 20 anos (..) de 21 a 30 anos
- Vínculo empregatício na escola
 - (..) substituto (..) efetivo (...) outro – qual?
- Carga horária de trabalho
 - (..) 10h (..) 20h (..) 30h (..) 40h (..) acima de 40h

- **Atualmente**

Você é professor de _____

4. Dados sobre a formação profissional

- **Nível de formação profissional**

(...) Graduação. Qual? _____ Ano de conclusão _____

Instituição: _____

(..) Pós-graduação:

➤ (...) Especialização em _____ Ano de conclusão _____

Instituição: _____

➤ (...) Mestrado em _____ Ano de conclusão _____

Instituição: _____

➤ () Doutorado em _____ Ano de conclusão _____

Instituição: _____

Agradecemos sua preciosa participação nesta pesquisa

Mariangelica Arone (Doutoranda)

São Paulo(SP), agosto de 2013

APÊNDICE C – TABULAÇÃO DA IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo

Escola Pública		Escola Privada	
Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
04	01	03	02

2. Faixa etária

	Escola Pública	Escola Privada	Total
18 a 30 anos	01	01	02
31 a 40 anos	01	04	05
41 a 50 anos			
Acima de 50 anos	03		03

3. Experiência Docente

	Escola Pública	Escola Privada	Total
Até 10 anos	02	02	05
11 a 25 anos	03	03	05
26 a 30 anos			

4. Experiência na Educação Básica

	Escola Pública				Escola Privada			
Educação Infantil	1 a 4anos	5 a 10 anos	11 a 20anos	21 a 30 anos	1 a 4anos	5 a 10 anos	11 a 20anos	11 a 20anos
	01	01				02		
Total	01	01				02		
Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)	1 a 4anos	5 a 10 anos	11 a 20 anos	21 a 30 anos	1 a 4anos	5 a 10 anos	11 a 20 anos	21 a 30 anos
	1	1	2	1		03		
Total	01	01	02	01		03		
Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	1 a 4anos	5 a 10 anos	11 a 20 anos	21 a 30 anos	1 a 4anos	5 a 10 anos	11 a 20 anos	21 a 30 anos
	01					03	01	
Total						03	01	

Ensino Médio	1 a 4anos	5 a 10 anos	11 a 20 anos	21 a 30 anos	1 a 4anos	5 a 10 anos	11 a 20 anos	21 a 30 anos
			03			03	01	
Total			03			03	01	

5. Vínculo empregatício

	Escola Pública	Escola Privada	Total
Efetivo	02	04 *	06
Substituto	0	0	0
Outro	01 (OFA)**	0	01
	01 (Categoria F)***	0	01

*Registrados em Carteira Profissional.

** OFA – Ocupante de Função Atividade (Substituto)

*** Categoria F (Substituto)

6. Carga Horária de Trabalho

	Escola Pública	Escola Privada	Total
10 horas		0	0
20 horas	02	02	04
30 horas		01	01
40 horas	02	01	03
Acima de 40 horas	0	0	0

7. Atualmente é professor de...

	Escola Pública	Escola Privada	Total
Pedagogo (Ed. Infantil)	00	01	01
Pedagogo (1º a 5º ano)	01	00	01
Língua Portuguesa	01	00	01
Língua Inglesa	01	01	02
Artes	01	00	01
Matemática	00	01	01
Física	00	01	01

8. Formação Profissional

	Escola Pública*	Escola Privada	Total
Pedagogia (Universidade Pública)	0	0	0
Pedagogia (Universidade Privada)	02	01	03
Letras (Universidade Pública)	0	0	0
Letras (Universidade Privada)	02		02
Língua Inglesa (Universidade Pública)	01	0	01
Língua Inglesa (Universidade Privada)	0	01	01
Arte (Universidade Pública)	0	0	
Arte (Universidade Privada)	01	0	01
Matemática (Universidade Pública)	0	0	
Matemática (Universidade Privada)	0	01	01
Física (Universidade Pública)	0	01	01
Física (Universidade Privada)	0	0	0

** 2 professores da Escola Pública tem 2 graduações.

9. Pós-graduação

	Escola Pública	Escola Privada	Total
Especialização	0	0	0
Psicopedagogia – Universidade Mackenzie	0	01	01
Língua Inglesa - UNICAMP	01	0	01
Gestão Escolar - PUCSP	01	0	01
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Universidade Anhembi Morumbi	01	0	01

APÊNDICE D – ENTREVISTA RITA

Pesquisadora: **O que a levou a ser professora?**

Rita: Um sonho que eu tive. Era uma meta pra minha vida, devido ao pouco estudo, a pouca oportunidade que meus pais tiveram de estudar. Então, quando eu tive a chance de conhecer uma carreira, a educação foi o que mais me atraiu. É que eu tenho sentimento de transformar a vida das pessoas através da educação.

Pesquisadora: **Você e formada em que?**

Rita: Eu sou formada em pedagogia, fiz também os quatro anos de magistério no CEFAM.

Pesquisadora: **Você fez pedagogia em qual Universidade?**

Rita: eu fiz pedagogia na universidade de Guarulhos

Pesquisadora: **Faz quanto tempo que você é formada?**

Rita: eu sou formada desde 2007.

Pergunta: **Você fez mais algum curso?**

Rita: Fiz pequenos cursos, nenhuma pós-graduação. Fiz pequenos cursos voltados para as mais variadas áreas. Eu fiz libras, estou fazendo agora Braille, já fiz educação especial, também. Mas, apenas cursos pra aprender um pouquinho de cada coisa.

Pesquisadora: **Aqui você trabalha com que série?**

Rita: Aqui eu trabalho de 1ª a 4ª serie. Nos últimos anos 4ª serie.

Pesquisadora: **Pensando no que você é hoje, no que você já fez o que acha que contribuiu pra ser essa professora que você é?**

Rita: Eu acredito que a formação teve um papel fundamental pra encaminhar a minha carreira. A formação foi algo fundamental. Eu não vejo outra coisa que tenha feito mais diferença na minha vida do que a própria formação.

Pesquisadora: **O que acha que você aprendeu para chegar a ser professora?**

Rita: O que eu aprendi na formação ou dentro da sala?

Pergunta: Na sua vida.

Rita: Acho que além da formação eu aprendi com pessoal o apoio, com o próprio ambiente escolar. Tudo isso favoreceu.

Pesquisadora: **O que você acha que é importante aprender a mais?**

Rita: Tudo que vai fazer diferença e favorecer a minha pratica. Eu acho que vale a pena eu aprender. É principalmente dentro da sala de aula que eu tenho que aprender a receber bem os meus alunos. Então, se for um aluno especial, se for um

aluno que necessita de uma atenção especial minha por mobilidade, ou até pelo lado cognitivo eu tenho que estar preparada para recebê-lo bem.

Pesquisadora: O que você aprendeu na escola?

Rita: Eu aprendi que o principal é a formação do caráter. Ela se dá justamente em estar com o outro, em estar na escola. Quando estou na escola como estudante ou como professora eu estou sempre apreendendo. Eu aprendo com o outro. Então, o outro o tempo todo vai ter alguma coisa a passar pra mim. Ele vai ter alguma coisa para me ensinar independente do ele faça na escola, pode ser ou diretor, pode ser o coordenador, pode ser um colega como eu, um professor vai ter algo a me ensinar. Como eu vou ter algo para ensinar a ele. Eu vejo assim.

Pesquisadora: O que você aprendeu fora da escola?

Rita: Eu acho que o que aprendi fora da escola foi mais na vida familiar. É difícil falar o que a gente aprende fora da escola porque são tantas coisas. Em como tratar as pessoas no dia a dia, no cotidiano. Então, fica difícil falar porque é muito amplo.

Pesquisadora: O que você aprendeu com sua família?

Rita: Eu aprendi que eu posso sempre ir além. O meu pai e a minha mãe me ensinaram que eu posso ir além. Que independente do que as pessoas falem para mim, seja sobre cor, seja sobre status, sobre qualquer coisa, eu posso ir além daquilo. E o que eu procuro fazer é ir sempre além. Eu vou além de mim mesmo, com o cansaço, com a correria eu procuro fazer coisas para melhorar a minha prática. Sempre como pessoa, como professora, porque tudo que eu aprender fora da escola, vou transmitir.

Pesquisadora: O que você aprendeu por você mesmo?

Rita: Eu aprendi a não aceitar tantos não que às vezes as pessoas impõem para gente. Às vezes as pessoas falam não e eu aprendi a questionar. Isso foi o principal porque quando a gente é mais novo, a gente não quer questionar ninguém. A gente quer ouvir, abaixar a cabeça e respeitar. E aí quando você vai adquirindo uma certa idade, uma certa maturidade, você começa a questionar: mas, por que tem que ser assim? Aprendemos a questionar mais.

Pesquisadora: Como você tem feito a sua própria formação?

Rita: No meu caso eu espero a oferta. Quando fico sabendo que vai ter algum curso, algo que chame a minha atenção que sei que vai fazer bem pra mim, eu vou, corro atrás e procuro fazer. E tudo que é oferecido para mim eu procuro pensar bem antes de falar não. Então, muitas vezes eu acabo aceitando, porque eu não sei se eu vou precisar disto amanhã.

Pesquisadora: Você já chegou a pensar sobre uma perspectiva de construir sua própria formação?

Rita: Já, mas muitas vezes a gente não sabe por onde começar.

Pesquisadora: Explica-me um pouco melhor.

Rita: A formação quando ela é oferecida para nós, ela não vem do jeito que imaginamos. Por exemplo, quando falam que vai ter algum curso e ficamos interessados. Queremos fazer, mas não sabemos se vão nos aceitar. O curso na sua área aqui em nível de estado, por exemplo, quando ouvimos falar em formação nunca é pra série que estamos no momento. Eu estou na 4ª série e a formação que foi oferecida esse ano foi de 1ª a 3ª série. Então, acabamos procurando formação fora, acabamos procurando cursos fora da rede e muitas vezes nem e para o profissional e para o pessoal, mesmo.

Pesquisadora: **Além da escola, quais são os lugares que você aprendeu?**

Rita: Nas comunidades, na igreja, eu acredito que nesses lugares.

Pesquisadora: **E hoje quais são os lugares que você aprende?**

Rita: Hoje estou fazendo algo que eu sempre quis fazer, que é um curso sobre deficiência visual pela prefeitura, na igreja. Claro, temos uns momentos de trocas são nesses lugares que eu tenho aprendido ultimamente.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse cultural?**

Rita: Tenho a arte em si é algo que eu sempre quis aprender e nunca tive a oportunidade. A arte para transmitir de 1ª a 4ª série, sem passar por cima do professor especialista de arte, seria mais essa de cultura, porque eu tocava e quando toca na rua em bandas orquestras você está aprendendo.

Pesquisadora: **Você tocava o que?**

Rita: Eu tocava trompete. Toquei 10 anos

Pesquisadora: **E hoje?**

Rita: Hoje eu não toco mais, eu comecei a trabalhar.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse esportivo?**

Rita: Eu tenho interesse em educação física, mas para ensinar para os alunos mesmo hábitos posturais. Agora de esporte enquanto competição não.

Pesquisadora: **Você pratica alguma coisa esportiva?**

Rita: Pratico na academia, mas acho que sai da modalidade. Mais saúde!

Pesquisadora: **Você tem algum interesse político?**

Rita: não se for uma vertente só política. Não tenho contato nenhum mesmo, mas eu gosto de analisar tudo certinho porque a educação por si só, já é um ato político.

Pesquisadora: **Explica-me um pouquinho melhor qual e esse seu interesse?**

Rita: O interesse que eu tenho e mais de ouvir e estar atenta ao que é falado, as mudanças que o país passa, essas coisas. Assim, na escola a política também me chama atenção, mudanças, novidades. Isso aqui me atrai, mas política eleições e partidos, essas coisas, não.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse religioso?**

Rita: Tenho interesse religioso voltado para mim, não para fazer a cabeça das pessoas. Eu busco pela minha satisfação religiosa, mas não pra transmitir pra aluno nada disso.

Pesquisadora: **Explica-me um pouquinho melhor isso.**

Rita: É eu vou à igreja. Eu participo já alguns anos, mas eu vou buscar conhecimento pra mim e não pra inserir isso no aluno. Não pra mudar a opinião do aluno a respeito da crença dele.

Pesquisadora: **Você tem algum outro interesse?**

Rita: Ai cai na questão dos interesses pessoais, sonhos. Sonhos eu tenho muitos. Um interesse em sair um pouco da sala de aula, mas sair para aprender mais, para trabalhar com professores, o meu desejo é esse. Daqui alguns anos sair para trabalhar com professores. Por isso que hoje eu faço questão de estudar bastante, para amanhã quem sabe, se Deus permitir eu ter a oportunidade trabalhar com professores. Porque fora da escola muitos não querem fazer outra coisa, então se eu tiver dentro da escola.

Pesquisadora: **O que você faz no seu tempo livre?**

Rita: Eu vou à igreja, eu gosto muito de ler e quando tem um tempinho eu gosto de viajar. Às vezes, pela profissão a gente não consegue fugir muito, só preparando atividades, pensando em atividades para trabalhar na escola, acaba fazendo isso sem querer.

Pesquisadora: **Nisso você aprende?**

Rita: Bastante! Eu aprendo a cada dia como nortear o tempo para fazer tudo e sobrar espaço cuidar de mim mesmo, como arrumar o cabelo, comprar alguma coisa que precise, descansar também.

Pesquisadora: **Você só trabalha nesta escola?**

Rita: Não, trabalho com educação infantil na prefeitura.

Pesquisadora: **Você aprende com o cinema?**

Rita: Sim, depende do filme. Tem filme que é mais para entretenimento mesmo, mas aprendo sim.

Pesquisadora: **O que você aprende?**

Rita: Tem filmes que são voltados mais para parte histórica, acabo aprendendo. O foco mesmo é esse, quando a gente vai, vai pra relaxar, mas tem filmes que você pensa que não vai deixar nada em você e acaba deixando.

Pesquisadora: **Você aprende com a música?**

Rita: Aprendo. E por já ter contato aprendo até a métrica da música. Mas, hoje em dia dá para trabalhar em sala de aula a música. É muito importante ela deixa o aluno

muito mais à vontade. Então, eu consigo trabalhar com música para deixar meu aluno mais à vontade, para fazer com que ele aprenda também.

Pesquisadora: **Com os livros você aprende?**

Rita: Nada melhor do que você ler o que uma pessoa estudou e preparou para escrever para você. Aprendo muito com o livro, porque voltado para área da educação é difícil, quando é professor dissociar. Mas, ler um autor que fala de educação, que gosta de educação e pesquisou para estar escrevendo aquilo é maravilhoso, é como se você estivesse ajudado ele a escrever aquilo.

Pesquisadora: **De todas as coisas que você aprendeu na escola, na família, na igreja, na comunidade e outro, tem alguma coisa que foi marcante, algum fato que marcou sua vida?**

Rita: O magistério! Os meus anos de magistério foram os mais marcantes. Eu ficava o dia todo fora de casa, então, foi o tempo que fiquei muito afastada da minha família para praticamente viver pra estudar. Então, foram anos de muita dificuldade, mas também me rendeu. Foi o magistério que me possibilitou passar nos concursos e hoje ter o que é meu. Com o magistério consegui pagar minha faculdade e pagar os meus cursos. É, foi graças ao magistério, mas que foi muito difícil, foi, foram anos difíceis.

Pesquisadora: **Por que foi difícil?**

Rita: Além de ter sido um curso decisivo para mim, porque ali eu já sabia o que estava querendo fazer, o que eu queria é ser professora, era ali que eu ia conhecer e ver se era isso mesmo e tinha o desgaste físico. Quando estava no magistério emagreci muito, porque estudava muito, inclusive corria muito e me alimentava pouco e ficava pouco tempo em casa. Ia para casa praticamente para dormir.

Pesquisadora: **Quais as principais repercussões dessa sua formação no seu trabalho em sala de aula?**

Rita: A minha formação inicial ela foi bastante completa. Aprendi desde lidar com aluno, conversar com o aluno, saber como tratá-lo até os conteúdos que poderia trabalhar. e hoje reverte isso bastante, porque eu me vejo fazendo o que as pessoas do magistério ensinavam a fazer. Lógico mudando um pouco o jeitinho, porque com cada turma você vai acabar trabalhando de um jeito a sua linguagem. Mas, as coisas fortes do meu magistério os meus alunos acabam conhecendo, acaba fazendo parte.

Pesquisadora: **Como você vê sua preparação pra assumir essa função docente?**

Rita: Eu acho que eu tive uma boa preparação, sim. Eu tive uma boa orientação tanto no magistério quanto na faculdade. Hoje em dia os cursos que eu faço são voltados bastante para qualidade. Então eu vejo que os professores se preparam para deixar a gente bem, bem à vontade no que vamos fazer em sala de aula, para nos deixar com bastante conhecimento mesmo.

Pesquisadora: **Você está preparada para sala de aula?**

Rita: Estou! 100% em mim é vontade e o professor tem que ter vontade. Acho que o professor tem que ter vontade, então 100% em mim é vontade. No meu dia a dia acontecem desafios, tem horas que deparamos com situações que não sabemos direito como lidar, mas nada como contar até 10 e pensar um pouco e acabamos sabendo como agir.

Pesquisadora: Após a conclusão dos seus estudos no CEFAM, na pedagogia você sentiu necessidade de buscar conhecimento em outras fontes?

Rita: Sim! Eu fui fazendo outros cursos. Não tive a chance de voltar para faculdade, mas por empecilhos meus, mesmo, às vezes eu acabo colocando meu acumulo como empecilho para estar fazendo, para estar estudando. Então quando eu consigo cursos que a carga horária é menor corro e faço. Esses como libras que eu fiz de sábado, esse agora que eu estou fazendo, ele é durante a semana, mas é após o meu horário e dá para fazer.

Pesquisadora: Você encontra incentivo/motivação que a impulsiona a construir o seu processo formativo?

Rita: Eu encontro na família e na escola. Nas duas escolas que eu trabalho em nível de evolução funcional, nível salarial. Mas o crescer mesmo de um professor é ir lá fazer um curso, é escutar que é bacana a gente se interessar e correr atrás e fazer.

Pesquisadora: Como a sua família te incentiva?

Rita: A minha família cuida de mim eu moro com meus pais. Então cuidar de mim é ao mesmo tempo cuidar do meu interesse, eles facilitam tudo para mim, até o lanche, o cuidado de preparar um lanche, saber que a filha esta chegando cansada, tudo isso para mim é um incentivo. Quando eu precisei também financeiramente eles me ajudaram, antes mesmo de ir trabalhar no estado, só na prefeitura. a minha família me ajuda de todas as maneiras.

Pesquisadora: Que desafios a estimula a investir em sua própria formação?

Rita: Os alunos, porque eu nunca sei o que eu vou encontrar a cada ano, pode ser que eu encontre um aluno diferente. Fiz libras porque tinha aluno que precisava de alguém que falasse a linguagem dos sinais com ele, por isso fui fazer libras para poder entender um pouquinho mais. Agora eu estou fazendo Braille porque pode ser que no ano que vem ou no outro eu encontro um aluno que tenha baixa visão, então, eu sei que vou precisar e ele vai precisar. Então o aluno e sempre um incentivo para o professor crescer porque ele nunca sabe que tipo de aluno ele vai encontrar.

Pesquisadora: Que conhecimento saberes você considera importante para trabalhar como professora?

Rita: Eu acho que o professor tem que primeiro buscar se formar e se informar cada vez mais. Em segundo trabalhar com a realidade, com a comunidade, entender o tipo de clientela que ele vai ter, que tipo de aluno. Esses são os primeiros passos para ele trabalhar bem. E o restante á a formação nos mais diferentes aspectos, até quando o professor faz aquilo que ele gosta, até quando está estudando alguma coisa que aparentemente não tem nada a ver com sala de aula, depois ele vai descobrir que tudo que a gente faz fora a gente traz para sala de aula. Como culinária, música, tudo faz parte de tudo e ele pode ensinar para o aluno também,

Pesquisadora: **Como você faz sua autoformação?**

Rita: Minha autoformação é com muita leitura. Ela é sempre com muita leitura, com entrevistas importantes, então, acabamos tendo canais de preferência. Eu assisto futura, TV escola, esses canais que eu sei que ali vai falar algo que me interessa, que vai falar algo que posso mudar um pouquinho a minha pratica. São coisas que eu gosto de fazer por isso que eu gosto de assistir.

Pesquisadora: **O que você costuma ler?**

Rita: Eu gosto muito de ler livros voltados pra psicologia, principalmente psicologia infantil, porque às vezes procuramos a receita pronta, como lidar com crianças, isso não tem como, porque a criança que está falando nem sempre fala à mesma coisa. Então eu gosto de ler autores que falem sobre a criança. Até mesmo, o que já lemos na faculdade, continuo procurando, continuo lendo. Acho que temos que saber lidar com emoções em sala de aula

Pesquisadora: **Ainda sobre o assunto da autoformação você tem alguma coisa que gostaria de falar?**

Rita: Não! já falei tudo.

APÊNDICE E – ENTREVISTA GUILHERME

Pesquisadora: **O que o levou a ser professor?**

Guilherme – É uma pergunta difícil! Eu decidi acredito que foi pela minha própria experiência na escola, porque na quinta série eu tive uma professora de inglês, eu gostava muito de inglês, ela me ensinou a gostar. E aí eu passei a estudar inglês pelo fato de eu gostar. Quando eu tive o contato com a língua então eu comecei a direcionar para o lado da língua Inglesa mesmo. Mas, eu acredito que por influência desta professora que eu tive na antiga quinta série. Eu acredito que foi isso aí, eu direcionei no Inglês. Aí fiz a faculdade e foi meio que uma consequência ser professor, consequência do curso de letras.

Pesquisadora – **Você é professor de que área?**

Guilherme – De inglês.

Pesquisadora – **Você se formou em qual Universidade?**

Guilherme – Na federal de Ouro Preto.

Pesquisadora – **Você só tem esta graduação?**

Guilherme – Eu tenho a graduação e a pós que eu fiz na UNESP agora pelo programa que o Estado disponibilizou para os professores. Eu me formei pelo primeiro grupo da REDEFOR. Aí eu fiz a pós, inclusive eu pesquisei aqui, com os alunos também. A pesquisa foi feita aqui na sala de aula, então eu tenho pós pela UNESP.

Pesquisadora – **E você fez em que área?**

Guilherme – A pós é uma especialização em inglês, mesmo.

Pesquisadora – **Pensando no que você é hoje, no que você já fez, o que você acha que contribuiu para você ser o professor que você é?**

Guilherme – Olha foi a minha formação mesmo. Primeiro lugar eu acredito que foi a formação na universidade federal. Fiz os quatro anos e sou habilitado a dar aula de inglês. Então, eu saí com uma boa formação na minha área. Mas além da formação eu continuei fazendo outros cursos. Aí, quando eu ingressei no Estado participei de uma parceria que tem com a Cultura Inglesa e fiz curso lá, fiz um modulo lá. Depois eu fui para a PUC fiz uns cursos na área mesmo de língua inglesa, que chamava ação e reflexão sobre prática de ensino. Também me ajudou muito, contribuiu para minha formação de hoje. Eu sempre procuro me atualizar. Sempre que tem algum curso faço, pois eu acredito que isto faz bastante diferença.

Pesquisadora – **O que você acha que foi importante para você ser esse professor que você é hoje?**

Guilherme – Olha! Importante eu acho que por eu ser professor de língua inglesa. Qual é a pergunta mesmo? O que foi importante?

Pergunta – O que foi importante que você aprendeu para chegar a ser professor?

Guilherme – Então eu acredito que foi a própria língua mesmo. A estrutura da língua, porque na faculdade eu tive muitas disciplinas é bem puxado tanto na estrutura da língua quanto na literatura. Um pouco de cultura também foi o que eu acho que ajudou bastante. Acho que o fato da minha formação. Também foram os cursos de língua que eu fiz, acrescentou muito na minha formação pra eu chegar aonde eu cheguei.

Pesquisadora – O que você acha que ainda é importante aprender a mais?

Guilherme – Olha, eu acredito que tem que continuar estudando, eu gostaria de fazer mestrado. Agora uma coisa assim, me aperfeiçoar mais, estudar mais. Apesar de que é difícil fazer o mestrado porque você tem que acumular. Mas eu penso em futuramente em fazer o mestrado

Pesquisadora – O que você aprendeu na escola?

Guilherme – Na escola pública?

Pesquisadora – Nas escolas que você passou.

Guilherme – Como professor?

Pesquisadora – Não, como aluno.

Guilherme – Nossa faz tanto tempo, pergunta difícil. Eu aprendi nos primeiros anos... Eu fui alfabetizado, aprendi a ler e escrever e depois fui aprendendo, não sei.

Pesquisadora – Há quanto tempo você trabalha como professor?

Guilherme – Faz dez (10) anos.

Pesquisadora – E aqui há quanto tempo você trabalha?

Guilherme – Aqui há sete (7) anos.

Pesquisadora – Com que faixa etária?

Guilherme – Aqui para ensino médio.

Pesquisadora – Você trabalha só no noturno?

Guilherme – Aqui sim.

Pesquisadora – Fora da escola o que você aprendeu?

Guilherme – Olha, eu aprendi bastante coisa, eu fiz vários cursos. Fiz curso quando era adolescente na área de recursos humanos aprendi a lidar com as pessoas. Fiz cursos para ingressar no mercado de trabalho, relações humanas, administração. Fiz cursos de inglês, aprendi um pouco da língua. Fiz curso de datilografia. Sempre eu aprendi alguma coisa fora da escola com os cursos que eu fiz.

Pesquisadora – O que a sua família te ensinou?

Guilherme – Olha, eu acredito que a educação. Assim, minha mãe me ensinou bastante coisa, a ter respeito, limite, educação com as pessoas, para que eu estudasse se eu quisesse ter alguma coisa na vida, para que eu atingisse alguma coisa devia estudar, me ensinou a conviver com as pessoas, respeitar.

Pesquisadora – **E o que você aprendeu por você mesmo?**

Guilherme – Mas essa pergunta é em que sentido?

Pesquisadora – **No sentido de sua formação, o que você aprendeu com você mesmo?**

Guilherme – Vou dar um exemplo, na minha pós eu aprendi sozinho a montar um TCC, eu mesmo pesquisando, correndo atrás porque na minha faculdade apesar de ser pública a gente tinha um trabalho de final de curso que eram relatórios de estágio, mas a montar uma monografia não aprendi. Porque o meu curso era licenciatura então, por exemplo, eu gostei muito deste curso de pós, pois eu aprendi estudando por conta a elaborar um trabalho de conclusão de curso, seguindo as normas.

Pesquisadora – **E como você fez para estudar por conta?**

Guilherme – Ah! Pela internet. Pelo computador baixava várias teses de mestrado e doutorado e com a minha eu segui olhando vendo a estrutura de como se escrevia um TCC. Então isso foi uma das coisas que eu aprendi comigo mesmo.

Pesquisadora – **E como você tem feito sua própria formação?**

Guilherme – Estudando não sei, me formando, estudando.

Pesquisadora – **Você estuda sozinho? Você faz cursos? O que você faz?**

Guilherme – Normalmente eu faço cursos. Por exemplo, o francês que é outra língua que eu gosto, vou continuar a estudar. Apesar de que eu parei agora. Eu cheguei a fazer dois anos de curso de francês. É uma coisa que eu gosto e eu acho que acrescenta na minha formação, apesar de não ser na minha área eu fiz o curso também porque acho que acrescenta.

Pesquisadora – **Você já chegou a pensar numa perspectiva de conduzir a sua própria formação?**

Guilherme – Não.

Pesquisadora – **Além da escola, quais os lugares que você aprendeu?**

Guilherme – Aprendi com minha família. Aprendi com minha mãe. Aprendi com outros professores nos cursos que participei. Aprendi com viagens que eu fiz para outros países. Não sei, eu acho que a gente sempre aprende.

Pesquisadora – **E quais são os lugares que você aprendeu? E hoje?**

Guilherme – Hoje através nos livros, através da internet.

Pesquisadora – **Você tem algum interesse cultural?**

Guilherme – Muitos.

Pesquisadora – **Explica um pouco melhor.**

Guilherme – Eu gosto bastante de viagem porque eu acho que a gente aprende. Culturalmente gosto bastante de viajar porque você aprende a cultura das pessoas do país, você aprende a comida. Além de viajar eu gosto de frequentar exposições que você também aprende, eu gosto muito de assistir peças de teatro e gosto muito de ir ao cinema.

Pesquisadora – **Você tem algum interesse esportivo?**

Guilherme – Também tenho. Eu gosto de praticar esportes, eu gosto de correr.

Pesquisadora – **E político?**

Guilherme – Político eu tenho interesse. Mas, fico meio decepcionado com este país. Mas, eu procuro ler alguma coisa saber o que está acontecendo. Mas, me decepcionei um pouco.

Pesquisadora – **Por quê?**

Guilherme – Como os próprios professores são tratados, a gente é meio esquecido.

Pesquisadora – **E você tem algum interesse religioso?**

Guilherme – Também um pouco. Religioso assim não frequento muito, nenhuma instituição. Mas, eu procuro fazer as minhas orações em casa, cuidar um pouco do meu lado espiritual, na meditação. Pela minha própria profissão eu tenho que manter o equilíbrio, me acalmar. Eu busco alguma coisa que me faça ficar mais calmo.

Pesquisadora – **Você tem outro interesse?**

Guilherme – Acho que viagens eu gosto muito de viajar.

Pesquisadora – **O que você faz no seu tempo livre?**

Guilherme – O que eu faço no meu tempo livre, eu faço exercício físico, vou ao cinema, vou ao teatro, viajo e gosto bastante de meditar.

Pesquisadora – **Nisso você aprende?**

Guilherme – Sim aprendo. Exercício físico, por exemplo, eu estou conhecendo o meu corpo, meus limites.

Pesquisadora – **Você aprende com o cinema?**

Guilherme – Bastante, principalmente a cultura de outros países, a língua. Dá para aprender bastante com o cinema

Pesquisadora – **E com a música?**

Guilherme – Com a música também. Dependendo do tipo de música, se você faz uma análise das letras você aprende.

Pesquisadora – **E com os livros?**

Guilherme – Também bastante.

Pesquisadora – **Como?**

Guilherme – Porque o livro você viaja nele, você faz um diálogo com o próprio autor. Você vê, lembra-se de outros autores, de outras fontes. Eu acho que dá para aprender bastante com o livro. Você faz uma reflexão também sobre as conclusões suas com a do próprio autor.

Pesquisadora – **De todas as coisas que você aprendeu, na escola, na família, com os amigos, enfim nestes outros lugares, nas viagens, teve algum fato que te marcou mais?**

Guilherme – De tudo... O que me marcou bastante e que foi essencial para mim, foi o acompanhamento que tive do aprendizado em casa com a minha mãe. Isso me marcou bastante. Até hoje eu lembro que eu chegava da escola ela falava assim: você não vai brincar. E ela me ensinava, ela colocava meus cadernos em cima e me acompanhava. Eu acredito que isso foi muito importante, esse acompanhamento que eu tive com a minha mãe, o que ela me ensinava nas séries iniciais. Eu acredito que se eu não tivesse esse acompanhamento eu não sei como seria, porque eu acho que se eu cheguei onde eu estou hoje, isto se deve muito ao fato deste acompanhamento que eu tive quando tinha 7, 8, 9, 10 anos que era constante, era diário. Então isso marcou bastante.

Pesquisadora – **Por que você acha que é tão importante?**

Guilherme – Porque no meu caso quando eu passo a analisar a criança ela precisa desse acompanhamento. Eu vejo agora como professor, e se vê que muitas das crianças não têm esse acompanhamento. E as crianças precisam desse acompanhamento familiar no caso. E uma coisa que eu tive e que sei que foi muito importante para mim, porque eu era um aluno que não era exemplar, então ela pegava bastante no meu pé, ela olhava e mandava-me apagar as lições, refazer eu era um pouco relaxado, vamos dizer assim. Então esse acompanhamento no aprendizado pela minha mãe foi bem importante para mim.

Pesquisadora – **Quais as principais repercussões dessa sua formação quanto a seu trabalho como professor?**

Guilherme – As principais repercussões?

Pesquisadora – **Como que essa sua formação repercute no seu trabalho como professor?**

Guilherme – Eu acredito que a própria formação mesmo. A questão de eu ter uma base boa da própria língua. Porque, vou dar o exemplo da minha disciplina, muitas vezes o aluno ele faz inglês em outra escola. E dependendo da escola que você trabalha o aluno ele tem um conhecimento da língua, então, às vezes ele acha que o professor não está preparado. Assim, eu, por exemplo, já fui testado por aluno, como se eu não tivesse uma formação suficiente para estar ali na sala. E eu tenho essa formação por ter estudado numa faculdade pública, por ter feito os cursos de inglês, por ter viajado para o exterior. Então, eu tenho uma boa formação da língua inglesa. Acredito que isto ajuda muito.

Pesquisadora – Como você vê sua preparação para assumir este cargo de professor?

Guilherme – Eu me sinto preparado para dar minhas aulas de inglês sem problema.

Pesquisadora – Após a conclusão de seus estudos da graduação e da pós você sentiu necessidade de buscar conhecimento em outras fontes?

Guilherme – Sim. Quando surge alguma dúvida sobre alguma coisa. Hoje é mais fácil de pesquisar, porque a internet ajuda muito nas pesquisas.

Pesquisadora – Você encontra incentivo, motivação que lhe impulsiona a construir o seu processo formativo?

Guilherme – Olha não muito, o Estado eu vejo que deixa muito a desejar. Apesar de ter fornecido este curso agora, mas não dá muito incentivo para você estudar, não tem muitos cursos de formação. Eu preciso procurar isto por eu mesmo. Mas, incentivo assim fica difícil, no Estado não tem muito não?

Pesquisadora – Que desafios o estimulam a investir na sua própria formação?

Guilherme – De conhecer mais, de atualizar. Eu gosto muito de me atualizar porque eu sei que as coisas mudam. Mudam muito então este é um desafio. Você pode ficar por dentro do que está acontecendo agora, o que os autores estão falando. Então, acho que é um desafio à própria atualização.

Pesquisadora – Como você faz a sua autoformação?

Guilherme – Como eu faço? Estudando, buscando, conhecendo, indo a um autor. Por exemplo, eu posso pegar um livro, ler determinado assunto. Um exemplo eu dou aula para crianças da Prefeitura de São Paulo e é meu segundo ano que trabalho com criança, então, às vezes eu pego um livro que fale sobre o aprendizado de inglês para as crianças. Ai, eu leio aquele livro que eu acredito que vai me ajudar. Eu mesmo vou me ajudar a buscar autores que trazem aprendizados com crianças.

Pesquisadora – Ainda sobre o assunto da autoformação, você tem alguma coisa que gostaria de falar?

Guilherme – Sobre a autoformação, não.

APÊNDICE F – ENTREVISTA ELIZABETH ALMEIDA

Pesquisadora – Pensando no que você é hoje no que você já fez durante todo este processo da sua vida, o que acha que contribuiu para você ser a professora que é hoje?

Elizabeth Almeida – A maior parte desta minha formação é a experiência em sala de aula e trabalhar com comunidade carente. Isto foi o ponto essencial. Ver a necessidade que estas crianças têm em buscar alguma coisa de vida, extrapolando a educação, o trabalho de vida que elas têm. Ver se não tem ou não um rumo, um norte, que de ênfase para elas seguirem em frente.

Pesquisadora – Você é professora há quantos anos?

Elizabeth Almeida – Há 21 anos.

Pesquisadora – Você é professora do que?

Elizabeth Almeida – De língua portuguesa.

Pesquisadora - E você se formou em que Universidade?

Elizabeth Almeida – Em Mogi na UMC

Pesquisadora – Você fez mais alguma coisa ou você ficou só com a graduação?

Elizabeth Almeida – Fiz outra graduação, a Pedagogia e fiz cursos de extensão universitária, em língua portuguesa, literatura e curso na área de educação, mesmo.

Pesquisadora – Você fez alguma especialização? Alguma pós?

Elizabeth Almeida – Fiz pós em estudo da língua.

Pesquisadora – O que você aprendeu para chegar a ser professora?

Elizabeth Almeida – Acho que foi a experiência de vida mesmo. Este contato com comunidades, mesmo. Esta comunidade que trabalho. Esta comunidade carente.

Pesquisadora – O que você acha que é importante para aprender mais ainda?

Elizabeth Almeida – Em primeiro lugar é você... É sua questão do estudo, é você se formar, é ter novos conhecimentos. É estar aberto a novas tecnologias... Esse acompanhamento com este mundo tecnológico. É ler, ler, ler. Porque o que você aprende na faculdade, a experiência quando você chega lá fora e você vê que não é nada daquilo.

Pesquisadora – O que você aprendeu na escola?

Elizabeth Almeida – Na escola que eu trabalho?

Pesquisadora – Nas escolas que você passou?

Elizabeth Almeida – Nossa! Muito! Muita coisa mesmo, até ser uma pessoa. Você tem uma visão, você chega numa escola com uma visão de mundo totalmente diferente daquela que você enfrenta no dia a dia, na formação. Na sua formação, quando você vê, o contato. Você chega com uma bagagem, vê lá que se você aplicar aquilo lá na hora não vai surtir nenhum efeito. Então, você vai ter que parar tudo. Replanejar tudo aquilo que aprendeu. Reformular para poder seguir em frente, senão, você não consegue.

Pesquisadora – E fora da escola o que você aprendeu?

Elizabeth Almeida – Fora da escola também muita coisa. Esse contato com as pessoas. As histórias das pessoas, isso modifica muito a vida da gente.

Pesquisadora – Explica um pouco melhor.

Elizabeth Almeida – Por exemplo, quando uma criança chega a você pedindo ajuda. Para pedir ajuda do próprio conhecimento, de não esta conseguindo aprender a ler, e fala que tem problema na família. Então você começa, a saber, que tudo isso interfere também na formação desta criança. Então você vê que o conhecimento é uma coisa muito além. Porque se você chega com uma bagagem sem conhecer a criança e despeja um monte de coisa, a criança fica lá olhando pra você como se você fosse um ET (extraterrestre). Ai se você não para prá conhecer a história de vida, a bagagem deste povo, desta criança, você não consegue caminhar e seguir em frente.

Pesquisadora – O que sua família te ensinou?

Elizabeth Almeida – Nossa! Apesar de minha família ser muito simples, muito humilde, me ensinou principalmente o respeito. A ter o respeito com as pessoas e comigo mesmo, então isso já foi uma grande lição. E ser humilde além de tudo. Então essa bagagem familiar é por minha mãe sempre estar presente. Ela trabalhava em casa de família, mas mesmo assim, toda noite, ela estava lá olhando nossos cadernos, vendo se tinha lição ou não. Se não estava pronto, dava bronca. E isso foi pra vida toda e isso eu apliquei como mãe também.

Pesquisadora – O que você aprendeu com você mesma?

Elizabeth Almeida – Por mim mesma toda esta questão de refletir sobre tudo. Parar para refletir antes de tudo sobre as minhas ações. Então, pensar nas ações antes de tudo.

Pesquisadora - Como assim?

Elizabeth Almeida – Porque você, por exemplo, sai com um planejamento na cabeça, mas aí de repente, você se defronta com uma coisa inesperada, e aí, como vai agir naquele momento? Você para, reflete e você modifica todas aquelas ações que você já tinha esquematizado. Então, são momentos de sua história que você a cada dia adquire.

Pesquisadora – Como você tem feito sua própria formação?

Elizabeth Almeida – Estudando, estudando muito. Continuo fazendo cursos. Cursos pela própria Secretaria da Educação e lendo, lendo bastante, estudando bastante.

Pesquisadora – **Você já chegou a pensar numa perspectiva de construir si mesma esta formação?**

Elizabeth Almeida – Já.

Pesquisadora – **Me explica um pouco isso.**

Elizabeth Almeida – A cada dia você pensa como estão às coisas, o governo. O próprio governo que não te dá bagagem para nada, a falta de verba, as próprias escolas carentes. Falta tanta coisa e você para prá pensar: como é que eu posso contribuir para isso? Então é buscando, pesquisando, é correndo atrás.

Pesquisadora – **Além das escolas que você passou desde o ensino fundamental a Universidade, quais são os lugares que você aprendeu?**

Elizabeth Almeida – Além das escolas? Os lugares que aprendi, você fala de forma geral?

Pesquisadora – **De forma geral, os lugares que você aprendeu.**

Elizabeth Almeida – Desde o Teatro, você fala neste sentido?

Pesquisadora - **Dos lugares que estão aí no mundo.**

Elizabeth Almeida – As viagens que a gente consegue fazer, os espaços culturais mesmo, teatro, cinema, enfim.

Pesquisadora – **E hoje quais são os lugares que você aprende?**

Elizabeth Almeida – Eu acho que a partir do momento que você sai de casa, você olha ao redor e vai aprendendo a cada minuto, cada instante. A partir do momento que põe o pé na rua, você vê que as coisas vão acontecendo. Então acho que é em todos os lugares.

Pesquisadora – **Você tem algum interesse cultural?**

Elizabeth Almeida – Eu penso em fazer um curso de literatura, uma pós neste sentido.

Pesquisadora – **E outro aspecto cultural você tem interesse?**

Elizabeth Almeida – Fora da educação?

Pesquisadora – Sim.

Elizabeth Almeida – Não pensei ainda.

Pesquisadora – **Você tem algum interesse esportivo?**

Elizabeth Almeida – Tenho. Gosto de natação.

Pergunta – **E você pratica?**

Elizabeth Almeida – Nado, pouco, mas nado.

Pesquisadora – **E tem interesse político?**

Elizabeth Almeida – Não, já tive muito, mais me decepcionei muito. Então, por enquanto, não.

Pesquisadora – **Me explica um pouco melhor.**

Elizabeth Almeida – Porque, fiz parte de um grupo do Partido dos Trabalhadores (PT), engajada mesmo, saindo prá rua, de batalhar, de lutar. E conforme foi passando o tempo e com todas essas mazelas, com tudo que tem acontecido, não só do PT, mas nos partidos em gerais, fui me decepcionando. Fui desacreditando. Eu acho então... Você começa a ver e fica pensando: será que tem ainda alguém engajado que realmente luta pelo povo? Então, eu me decepcionei muito e não me interessei mais hoje em dia.

Pesquisadora – **Como?**

Elizabeth Almeida – Está frustrante. Diria frustrante é essa a palavra. No sentido do engajamento político não tenho mais nenhuma perspectiva.

Pesquisadora - **E você tem ainda algum interesse religioso?**

Elizabeth Almeida – Não.

Pesquisadora – **E tem algum outro interesse?**

Elizabeth Almeida - Um interesse que eu tenho é aprender inglês. Além do português eu gosto do inglês e conforme a formação você vai deixando isso. O desuso da língua faz com que você não se aperfeiçoe. Então, conhecer outros países esse é o interesse maior.

Pesquisadora – **O que você faz no seu tempo livre?**

Elizabeth Almeida – Nossa! Tempo livre, está difícil! Porque além dos problemas que você tem, tem família. Eu gosto de ler, de ouvir música. Mais é ler e ouvir música, mesmo.

Pesquisadora - **Nisso você aprende?**

Elizabeth Almeida – Muito! Muito! Especialmente com a leitura. A gente aprende a cada dia.

Pesquisadora - **Você aprende com cinema?**

Elizabeth Almeida – Aprendo muito, eu acho que é uma forma não só de lazer, tem uma bagagem cultural muito grande, o cinema. O cinema, o teatro. Adoro teatro também.

Pesquisadora – **E quanto à música?**

Elizabeth Almeida – Chico Buarque sempre.

Pesquisadora – **O que você aprende com a música?**

Elizabeth Almeida – Nossa! Chico Buarque além de ser um escritor maravilhoso, lindo, as letras dele são histórias. Gostava muito quando em sala de aula, a primeira coisa do primeiro dia era colocar uma música do Chico Buarque, e comparava, por exemplo, com funk e mostrava mesmo o que é uma batida, o que é passageiro, e o que é história. Então, eu consegui fazer com que uma aluna de sexta série, por exemplo, chorasse com a história da Geni e o Zepelim. E perguntei a ela: por que você estava chorando? E ela disse: eu estou morrendo de pena da Geni. Só o fato de eles falarem o porquê daquela música... Isso para mim já era tudo. E fazer com que eles parassem e compreendessem que existe um autor chamado Chico Buarque, nos tempos de hoje, que é difícil. Hoje só o funk, predominando.

Pesquisadora – O que você aprende com os livros?

Elizabeth Almeida – Nossa! Tudo! A ser uma pessoa melhor, a mudar minhas ações. Nossa! Acho que é fundamental leitura! É a palavra! É tudo!

Pesquisadora – De todas as coisas que você aprendeu na escola, com a família, comunidade, com os livros, enfim com tudo, tem alguma coisa que marcou? Tem alguma coisa que você lembra que foi muito marcante?

Elizabeth Almeida – Tem a história da minha mãe... Começando... Que ela depois de muito tempo, depois de casada eu descobri que ela conheceu Luiz Carlos Prestes. Ela trabalhava como copeira na adolescência e a mulher para quem ela trabalhou depois de muitos anos veio contar à história que ela serviu café para Luiz Carlos Prestes num porão de uma igreja, tudo escuro, por causa da ditadura militar. E ela ouviu a história deles contando as reuniões políticas e tudo o mais. Ela ficou com muito medo, nem sabia a importância daquele momento. Então, isso me marcou saber que minha mãe, fez parte de um pedacinho da história. E como foi uma época de um mundo com muito medo ela nunca chegou a contar para nós, isso eu fui descobrir depois de casada. Então, na minha história de vida, existe a história política. Isso me deixou muito orgulhosa e fascinada por tudo isso, pela história mesmo.

Pesquisadora – Quais as principais repercussões desta sua formação na sua atuação como professora?

Elizabeth Almeida – Primeiro porque pelos estudos, pela formação eu fui buscando caminhos não só pela sala de aula. Os profissionais da educação que passaram pela minha vida também me ajudaram muito. Tudo isso contribuiu muito para minha formação até hoje.

Pesquisadora – Como você vê a sua preparação para assumir a função docente, como está a sua preparação hoje?

Elizabeth Almeida – Não vou dizer preparada porque ainda tenho que buscar muitas coisas, mas posso dizer que sou capaz hoje de seguir em frente.

Pesquisadora – Após a conclusão de seus estudos da graduação e da pós que você fez você sentiu necessidade de buscar conhecimento em outras fontes?

Elizabeth Almeida – Sim! Outros livros de referência. A própria internet. Busco por temas na internet. Nas leituras que tenho feito fora, e busco outros autores, também.

Pesquisadora – Você encontra incentivo, motivação que a impulsiona neste processo de autoformação educativo?

Elizabeth Almeida – Sim, o próprio grupo de trabalho me dá essa força. Um dando força ao outro, buscando novos caminhos. E a Secretaria da Educação agora está com cursos excelentes, novos caminhos, buscando um melhor ensino para todos os professores. Começou pelos professores de língua portuguesa e de matemática e todos os gestores. Aos poucos eles vão fazendo esta formação com outras áreas do conhecimento.

Pesquisadora – Que desafios a estimulam a investir em sua própria formação? O que te impulsiona a ir buscar sua própria formação?

Elizabeth Almeida – É a mudança. Essa mudança de querer a transformação para melhor, de não querer a estagnação.

Pesquisadora – Explica um pouquinho melhor isto, por favor.

Elizabeth Almeida - Porque hoje na área de educação, principalmente nos extremos da cidade você vê que é tudo muito difícil, principalmente recurso para as escolas. Que são diferentes! Você vê que é uma forma diferenciada o tratamento, do investimento. Pra implantar uma sala de informática, pegando a nossa escola de exemplo, é uma dificuldade tem que mandar vários encaminhamentos para poder ver se constrói uma sala e isso vai passando, vai passando e quando você vê já passou cinco, seis anos. E as crianças cada vez mais precisando deste incentivo. Então, é essa a luta! É a luta para melhorar mesmo.

Pesquisadora – Que conhecimentos saberes você considera importante para você trabalhar com o professor hoje?

Elizabeth Almeida – Nossa difícil, hein! Eu acho que é conhecer mesmo. Estar presente na comunidade. Fazer-se presente na comunidade em que você atua. Sabe essas histórias que chegam até nós... Então, é conhecer a comunidade, é fundamental. Senão o seu planejamento vai por água abaixo. Conhecer para melhorar as nossas atitudes em nosso cotidiano.

Pesquisadora – Retomando um pouquinho... Como você faz a sua autoformação?

Elizabeth Almeida – Lendo, através de leitura mesmo. Tem leituras que vem da Secretaria, só que eu busco ir complementando com outros autores que instigue mais.

Pesquisadora – Ainda sobre a autoformação tem alguma coisa que você gostaria de falar?

Elizabeth Almeida – Olha a realidade. Pegando lá atrás, e não vai muito longe não. Porque a gente conversa muito com os professores que acabaram de se formar e eu tenho essa curiosidade, a realidade que está em sala de aula, por exemplo, o que esta se ensinando nas Universidades. Ainda precisa modificar muito porque os professores chegam sem conhecimento da realidade. Os professores passam no concurso e no segundo mês de atuação eles já desistem porque a realidade que eles aprenderam é na verdade muito distante. Isso preocupa muito. Então, eu acho

que tem que ter um elo das Universidades e das Escolas, porque está muito fora da realidade, distante ainda. E nós professores, percebendo as necessidades reais da comunidade que trabalhamos. Então, vamos ter que buscar uma formação, novos estudos para poder seguir senão não conseguimos. Porque, chegamos à sala de aula e não conseguimos, defrontamos com uma realidade muito diferente do que vimos na faculdade e acabamos desistindo.

APÊNDICE G – ENTREVISTA LAU

Pesquisadora – **Você é professora de que área?**

Lau – Eu sou professora de Artes.

Pesquisadora – **Você se formou em qual Universidade?**

Lau – Na Castelo.

Pesquisadora – **E você fez mais alguma coisa?**

Lau – Na verdade na Castelo eu fiz letras e depois artes. Artes eu fiz na UNIMES, que é uma faculdade de Santos, ela era presencial.

Pesquisadora – **Você faz mais alguma coisa?**

Lau – Não só isto mesmo.

Pesquisadora – **Há quanto tempo você trabalha como professora?**

Lau – Como professora desde 1994.

Pesquisadora – **Aqui você trabalha com que faixa etária?**

Lau – Aqui eu trabalho com crianças de quarto e quinto ano de oito a doze anos.

Pesquisadora – **Pensando no que você é hoje, no que você já fez, o que acha que contribuiu para você ser a professora que é hoje?**

Lau – Eu sempre gostei muito de ensinar. Tenho uma ligação muito forte com o ensinar. Eu sou filha de nordestinos e meus pais vieram com muita dificuldade de lá do norte para cá. Na verdade eu nasci aqui em São Paulo. E tenho muitos irmãos, aquela escadinha de onze filhos. A dificuldade era muito grande em qualquer coisa, até para comer. Tudo muito difícil! Ai o que aconteceu... Eu tenho uma irmã, a segunda filha de onze irmãos, e ela pensou assim “eu vou vencer a miséria estudando”. E começou a estudar. Com muita dificuldade porque com sete anos ela tinha que vender verduras. Mas ela foi indo. Sempre se sobressaiu nas escolas e entrou numa multinacional. E sempre ajudando a gente. Ela foi conseguindo, entrou na USP, fez administração, depois ela fez Letras e a última faculdade dela agora é Direito. E com esse espelho dela, eu falei poxa... E isso me inspirou muito, a importância de ensinar. E sempre ela estava ensinando e até hoje ela nos ensina muito. Então, eu falei eu vou ensinar. Comecei a ver a dificuldade que as das crianças têm em aprender, a dificuldade que tem as famílias, as minhas dificuldades, e pensei eu vou caminhar para aprender mais para poder passar isso aos alunos. E também por essa região pobre onde estão inseridos os alunos. Pois, precisamos começar a ensinar bem, temos que ter essa percepção. Eu venci a miséria com o estudo. O estudo abre caminhos, e por isto eu me tornei esta pessoa.

Pesquisadora - E o que você acha que você aprendeu para se tornar esta pessoa?

Lau – Meus pais me ensinaram muito. No começo a gente fica muito em dúvida sobre o que vai fazer, e eu acho que foi isso, vi meus pais e minha família que me inspiraram para que eu pudesse caminhar.

Pesquisadora – O que você acha que é importante aprender a mais?

Lau - Eu penso que por mais que aprendamos, sempre está faltando alguma coisa. O aluno que pergunta alguma coisa ou mesmo ele não perguntando sempre está em busca de conhecer alguma coisa. Então, quando fazemos a leitura daquela sala e percebemos a necessidade dela, podemos ver na gente o que falta para poder ensinar. Um pouco mais de conhecimento em certas áreas como música que não tivemos formação, como teatro quando vemos a necessidade dos alunos na arte que vai o envolvendo. Então, eu acho que precisa um pouco mais de música, de teatro, da dança.

Pesquisadora – O que você aprendeu na escola? Nas escolas que você passou?

Lau – eu estudei numa escola da prefeitura. Lá eu acho que tudo tinha mais valor quando éramos menores, era uma escola em que conhecíamos o professor, conhecíamos os amigos, podíamos contar com os amigos. Não tinha tanta violência quanto tem hoje, então eu aprendi a conviver com professores maravilhosos que me formaram. Isto porque estudei até a oitava série naquele colégio. E hoje consigo reencontrá-los, nós temos um local de encontro para falar e rever porque, a escola foi muito forte. É o que eu não vejo hoje, a escola como sendo uma coisa muito forte. A escola está sendo, pelo menos para mim, porque eu dou aula a noite também, eu até esqueci falar eu dou aula para o ensino médio no primeiro ano. Esses alunos vem para escola com uma outra visão, é para sair de casa, é para brincar, é para mostrar o celular novo e não tem aquele encontro. Notamos que não tem aquela interação entre eles, eles não querem muito saber, nós ficávamos presos ao que a professora estava falando, a cada coisa que ela falava aquilo entrava. Hoje tem verbos que eu me lembro que era de quando eu estudava. A professora fazia aquela chamada oral de verbos que hoje não existe mais. Mas, o que foi importante é que me lembro de coisas que eu aprendi lá com eles. Não só a parte de tudo das matérias, mas também a convivência era uma coisa muito boa, eu acho que aprendi muito com isso.

Pesquisadora – O que você aprendeu fora da escola?

Lau – Fora da escola, deixa eu ver, a vida inteira ficamos dentro da escola (rs). Então fico pensando o que aprendi fora da escola. Fora da escola, é tão engraçado que não consigo separar a escola que já estou tão dentro dela. Primeiro aprendemos com os pais como: você tem que fazer isso, você tem que chegar lá na escola e fazer tal coisa. Começamos a aprender a convivência, a amar ao outro, coisa da cidadania. Minha mãe passou muito forte essas coisas. Ela não tinha estudo nenhum, não sabia ler e não sabia escrever, mas o que ela passou para a gente de aprendizado, de conhecimento da vida foi ficando. Uma coisa que eu aprendi foi à palavra união, e tem uma outra “aquele que não vive para servir não serve para viver”. Então com esta palavra eu lembro a minha mãe. Éramos

pequenos, sem nem ter condição direito e ela batia uma vitamina e estava sempre com um copo, e perguntávamos: mãe esse copo é de quem? É para uma pessoa que está doente. Então essa questão de ser e de situar ela passou muito forte. Hoje todos nós, os irmãos somos muito unidos, por causa dessa coisa que não se aprende na escola, se aprende ali na família.

Pesquisadora – O que você aprendeu por você mesmo?

Lau – Por mim mesma eu aprendi a dar aula. Porque na faculdade você aprende a matéria, o conteúdo, mas você só vai aprender a dar aula na vida, quando te jogam na sala. Quando eu fui pela primeira vez na escola dar aula eu fiquei diante do espelho e falava assim: “ah! eu vou fazer isso” aí eu fazia todo o gesto que eu ia falar. A primeira vez em que fui dar aula era para uma sala de alunos em que a professora estava de licença e eram primeiros anos do colégio do ensino médio. Você imagina quando eu entrei naquela sala que eu olhei aqueles alunos gritando, fazendo baderna, um pra lá outro para cá, eu falei, não! Será que é isso? Eu tive vontade de sumir, de fugir, de desaparecer. Eu pensei... Não espera, eu já estou aqui tenho que enfrentar. Foi a partir daí a minha experiência que eu comecei a aprender a dar aula. A enfrentar muitas coisas, a conversa para que não fosse tão problema. E que enfrento hoje de uma forma mais fácil.

Pesquisadora – E como você tem feito a sua própria formação?

Lau – eu estudo muito. Se bem que hoje tem a possibilidade do Google, lá eu procuro, leio. Agora nos professores dessa escola estamos fazendo um projeto de trabalho das personalidades e eu tenho visto muito sobre Einstein, Gandhi. Não basta dar um trabalho para o aluno nós precisamos saber também para contribuir. Temos que estar informado. Eu tenho participado de cursos. Participei de um curso agora muito bom de arte nas séries iniciais que foi feito pelo Estado. Esse curso mostrou um estudo, um trabalho feito. Teve uma aula, teve dança, teve a música, e nós pudemos nos tornar crianças neste momento para poder fazer as atividades. Sempre que tem uma coisa eu estou olhando, pesquisando, estou vendo para poder fazer melhor, mas eu acho que ainda falta muito, eu acho que ainda é pouco eu tenho que aprender mais.

Pesquisadora – Você já chegou a pensar numa perspectiva de construir esta sua própria formação?

Lau – De estar fazendo alguma coisa voltada para você mesma, às vezes eu penso nisso. Eu fico pensando que deveria ter um pouco mais de tempo para fazer uma coisa assim, mas a minha formação eu queria fazer muito mais do que isso. Eu queria mais, na verdade eu queria poder ter na minha casa um lugar em que eu pudesse ter mais espaço para estar trabalhando, eu queria fazer pinturas. Eu vejo que a arte foi o que mais me motivou, então eu queria fazer mais coisas voltadas para isso, mas como o tempo eu fico limitada nesta questão.

Pesquisadora – Porque que a arte é mais importante para você?

Lau – Porque eu gosto mais de arte. É engraçado que depois de um tempo é que fui fazer arte. Eu fui fazer não porque era minha primeira opção, sabe por que eu fui fazer arte? ... Eu tinha as minhas aulas de português, foi quando eu notei que português estava acabando as aulas, chegava à minha pontuação e era super difícil.

Ai eu pensei eu tenho que fazer uma outra área, porque senão eu vou ficar sem aula. Eu procurei e vi que era arte o que eu precisava. No ano seguinte eu peguei aulas de arte. Então foi mais por isto, mas eu gosto de arte, porque arte envolve tudo, você pode ter arte na matemática, você pode ter arte na biologia, ela é um conjunto de coisas que pode juntar e trabalhar interdisciplinarmente. Muito bom à arte porque qualquer ponto a faz virar arte, dar aula tem uma facilidade maior. Tem uma facilidade maior para o aluno que vê também isso porque tira aquela pressão, por exemplo, ele pode dançar e sair daquela coisa de sentar na cadeira e ficar preso, ele tem mais possibilidades.

Pesquisadora – Além da escola quais outros lugares que você aprendeu?

Lau – Além da escola eu aprendi em casa com os meus pais. Eu aprendi também com os amigos. Sempre que nos reunimos aprendemos. Na própria escola com os outros professores.

Com a minha mãe eu aprendi a religião. Nós fomos criados dentro do evangelho, não sei até se você conhece a igreja Presbiteriana é uma igreja muito diferente de outras. É uma igreja mais séria, não fala de pregação de cura, de você ter que vir, na loucura que fala as outras sobre muita dor. Essa é uma igreja mais séria, mais comprometida e eu aprendi muito em todos os sentidos com ela. Porque desde cedo nós éramos levados e lá tinha uma escola que era a escola dominical. Lá sempre teve brinquedinhos lúdicos e voltava-se para aquela coisa do respeito aos pais, do viver em comunidade, do amor à vida, amor de Deus, o respeito à natureza. Eu acho que isso foi muito forte.

Pesquisadora – E hoje quais os lugares que você aprende?

Lau – Além da escola aprendo na família. Porque hoje com meu neto de 10 anos, um filho ainda de 16 anos, a Helen de 27 anos que é fisioterapeuta e a Aline de 29 que é dentista, aprendeu com os filhos. Parece que começamos aprender muito com eles. Eles são melhores do que a gente e conseguem fazer muito mais, eles dirigem melhor. Ontem mesmo eu briguei com meu filho de 16 anos e falei brava que eu achava que ele tinha feito algo errado. Ele comprovou que eu estava errada, se ele tivesse feito o que eu imaginei todo o respeito que eu tenho por ele iria se perder, mas ele disse não mãe, não é isso e me mostrou que eu estava errada. Foi quando eu o abracei e pedi desculpas. Então, você aprende com os outros, desde os mais jovens. Eu tenho aprendido também muito com as crianças.

Pesquisadora – O que você faz no seu tempo livre?

Lau – No meu tempo livre eu leio, assisto “TV”. Gosto muito, muito, acho que meu pai passou uma herança para a gente de gostar de jogos. Como eu gosto de jogos, por exemplo, agora estou vendo a série US Open que é de tênis. Eu amo ver o pessoal jogar tênis. Eu gosto também muito de sair, porque meu marido é quem faz a limpeza em casa. Como ele é aposentado, ele faz toda a limpeza para sairmos no sábado. Então eu vou ao cinema, vou a lugares para comprar flores, plantas, pintar a casa. Agora é tempo de pintar a casa. Acho que são essas as coisas que faço no tempo livre.

Pesquisadora – Nisso você aprende?

Lau – Nossa e como a gente aprende! A gente aprende a valorizar mais a vida. Você não me perguntou, mas é o meu terceiro casamento. No meu primeiro casamento ele me abandonou... E eu sem emprego sem nada... E eu fui me aventurar a fazer salgadinhos para vender. E aí eu falei eu tenho que fazer uma faculdade. Então, a faculdade que eu fiz não foi porque eu queria ser professora e sim pela necessidade. Depois de um certo tempo eu aprendi a gostar. Separada eu conheci uma pessoa que queria casar e eu não queria de jeito nenhum porque eu já havia passado a dificuldade anterior. Ele ficou cinco anos indo a minha casa, fazendo a comida, cuidando dos meus filhos e quando eu chegava da escola ele fazia o meu prato e falava tchau que eu estou indo. Cinco anos ele ficou fazendo isso aí. Eu resolvi casar. Mas, só fiquei casada por cinco anos porque ele faleceu de câncer. Aí achei que não ia ter mais um marido. E de repente eu conheci uma pessoa pela internet e há dois anos eu casei. Então disso tudo a gente vai vendo que é tudo um aprendizado, antes eu buscava a felicidade em algo que estava fora, hoje a felicidade está dentro. Eu aprendi a ser feliz com o que eu tenho, se eu posso ser mais feliz com você ótimo, mas o dia que você me faltar de alguma forma ou querer sair eu vou continuar sendo feliz. Então isto tudo me fez crescer muito.

Pesquisadora – **Você aprende com o cinema?**

Lau – Eu acho que sim, porque o cinema ele traz situações em que você se vê ali. Ele sempre retrata uma vida real, ou o imaginário, ou então alguma situação que tenha vivido. Então não tem como a gente não se identificar com o personagem, ou então aprender algo novo para a vida.

Pesquisadora – **E com a música você aprende?**

Lau – A música sempre fez parte da minha vida, porque meu pai regia coral e nós tínhamos que fazer parte dele. Eu era contralto, aquela voz mais grossa. Então toda a nossa vida foi uma vida musical. Eu aprendi música, aprendi a ler partitura e aprendi a tocar um órgão que você tinha que pedalar. A música me envolve, ela me transporta para outros lugares, dá para dançar a dança circular. Eu danço essa dança regional. Cada país com suas danças, mas quando danço... Eu nunca fui para a Itália, eu consigo ir com a música. Então ela me envolve e faz, por isso que eu me encontrei na arte. Porque desde pequena tenho essa vivência com a música e ela me transforma, me transporta, é maravilhoso.

Pesquisadora – **Com os livros você aprende?**

Lau – Com os livros aprendo muito. Quando eu estou lendo um livro eu consigo entrar dentro dele, é engraçado eu consigo vivenciar aquilo. É tão gostosa a leitura é gostosa e eu fico pensando como as pessoas conseguem viver sem ler nada? É claro que eu não leio quanto deveria, pois a vida da gente é uma loucura, mas sem a leitura, sem essa vivência é muito ruim. É muito difícil! Por isso a possibilidade da gente falar com o aluno sobre a importância da leitura. Se conseguirmos que os alunos tenham essa habito de ler, eles não serão os mesmos, porque a leitura transforma, ela muda o ser humano, ela consegue tirar coisas de dentro da gente que não sabíamos que tínhamos. E nos tornamos melhores. Um dos livros maravilhosos que eu li foi o Fernão Capelo Gaivota, eu já li e reli.

Pesquisadora – De todas as coisas que você aprendeu, na escola, na sua família, na comunidade, na igreja, tem alguma coisa que foi marcante na sua vida?

Lau – O que mais me marcou no aprendizado foi a minha mãe. O meu pai era muito ignorantão, ignorante em tudo e a minha mãe ela sempre foi muito sábia. A sabedoria que ela teve que ela não encontrou em livros, mas que ela encontrou na vida, ela conseguiu passar para os onze filhos. A sabedoria de como se deve agir, como se deve comportar, o valor da vida, o respeito.

Pesquisadora – Você lembra algum fato, algum momento com ela?

Lau – São vários momentos.

Pesquisadora – Mas, tem algum que te marcou, que você aprendeu muito?

Lau – Minha mãe tinha vários dizeres, eu achava tão diferente, como ela era tão sábia. Um dizer que ela falava era “quem faz um cesto faz um cento, assim tem cipó e tempo” e eu não entendi, pensei como é que pode quem faz um cesto? E ela disse filha você não sabe? Lá no norte quem faz um cesto de vinho faz cem, mas precisa do cipó para fazer e tempo. Então isso quer dizer que tome muito cuidado com quem te fez alguma coisa, porque se ele fez alguma coisa de mal, se um dia ele tiver oportunidade ele fará novamente. Então toma muito cuidado com essa coisa. Era sabedoria atrás de sabedoria. Eu me lembro de muitas coisas que minha mãe falava sentada com a gente.

Pesquisadora – Quais as principais repercussões dessa sua formação no seu trabalho como professora de maneira geral?

Lau – Primeiro como venho de uma vida com dificuldades, tento passar para os alunos aquilo que tenho aprendido. Quando é com os pequenos da ver o repercutir de uma maneira bem visível. Porque, eu dou aula aqui já há algum tempo e iniciei nestas séries primeiras com arte, então, você vê que o trabalho tem feito faz um diferencial. Por exemplo, mesmo a minha matéria sendo arte quando se pede algo a ser feito em uma sala em que a maior parte dos alunos ainda não sabe ler e escrever, em eles já deveriam estar lendo pela idade e não estão, e na arte eles conseguem fazer enigmas, desenhos, completar as palavras e colocar as palavras nos desenhos certos. Muito importante para nós passar esse conhecimento para eles e ter esse retorno porque é muito ruim quando a gente da aula e pensa assim: meu Deus o que é que eu estou fazendo? Eu não estou vendo? Cada vez que eu chego para trabalhar e proponho uma atividade percebo eles querem tudo mastigado, não querem pensar, então o que é que eu posso fazer? Como é que eu posso mudar? Então eu tenho tentado mudar as minhas aulas nesse sentido, porque é importante você ter um retorno. E se o retorno não está sendo favorável, precisamos repensar o que precisa ser feito e retomar tudo porque precisamos melhorar.

Pesquisadora – Como você vê a sua preparação para assumir essa profissão docente?

Lau – Minha preparação é boa. O que eu aprendi na faculdade foi muito legal. O que eu tenho lido tenho visto que eu preciso mais. E é tão engraçado que a gente precisa mais e está sem tempo. Fica difícil! Eu quero e cadê o tempo? Porque

passamos certas dificuldades... Temos a família e tem outras coisas e eu fico um pouco sem tempo. Então eu acho que eu preciso de mais formação, preciso me inteirar muito mais. Eu preciso de uma vida no final de semana mais comprometida com a arte, mais passeios culturais, mais intimidade com a arte, com a formação porque eu quero dar um pouco mais, sempre acho que eu tenho que dar mais.

Pesquisadora – Você tem algum interesse cultural?

Lau – Eu tenho! Eu tenho muita vontade de participar, por minha conta ver as obras de arte, ir ao MASP, ao cinema, teatro. Eu gosto demais! Eu pretendo quando me aposentar seguir isto aí, mas eu quero isso agora, por isto que tenho buscado a dança circular.

Pesquisadora – E o teatro você vai?

Lau – Teatro eu fui, não agora com tanta frequência. Mas, o teatro ele é importante, além de assistir eu gosto de fazer também, porque eu sempre participei nas escolas. Tudo do teatro é gostoso, gosto e me identifico também.

Pesquisadora – Você frequenta museus?

Lau – Sim, eu já fui ao museu da língua portuguesa, eu vou ao MASP, no Anhembi, no museu afro. Só que eu acho que eu preciso mais, porque eu vou num dia esporádico e eu tenho que ter isso sempre. Isso é um desafio que eu tenho me colocado porque nós professores sabemos de arte e lemos de um modo geral, mas falta frequentarmos um pouco. Eu tinha que ter no caso mais tempo para ter mais acesso.

Pesquisadora – Você tem algum interesse esportivo?

Lau – Eu sempre gostei muito de jogar basquete. Eu jogava basquete e vôlei e se tiver uma quadra eu estou brincando. Interesse de jogar eu não tenho, mas hoje só brinco.

Pesquisadora – E você tem algum interesse político?

Lau – A política deve servir para melhorar, as pessoas, as questões dos direitos e dos deveres. E o que eu vejo é uma política muito suja que vê só o interesse próprio e não vê o interesse do outro. Principalmente a questão de roubar, de pegar algo que não seja seu, então, eu lembro muito do que meu pai me ensinou “olha se você vir na casa de alguém ouro em pó e se você pegar uma daquela pedrinha, isso é roubo você não deve fazer. é essa coisa da roubalheira, da falta de respeito com o ser humano, que é essa política que está aí, já política séria que tem comprometimento tanto com a saúde, com a educação, essa eu tenho bons olhos, mas a vontade de ser mais política, de participar disso, seria concordar com isto e eu não concordo.

Pesquisadora – E você tem interesse religioso?

Lau – A religião sempre esteve presente na minha vida, não como uma religiosidade, porque há pessoas que falam: eu sou religioso... A prática é muito maior e tem que ser mais do que o falar, eu não preciso falar eu só preciso fazer. Em todo lugar que eu vá eu tenho a possibilidade de falar algo para a pessoa seja para levantar, seja algo sobre o amor de Deus, da natureza, dos próprios

ensinamentos de Jesus, porque a vida da gente não deve se basear em pessoas que são erradas, porque nós seres humanos somos errados, quanto menos a gente vê, mais erramos. Nós já temos essa natureza que é ruim e estamos tentando ser melhores. Eu acho que o ser humano tem que caminhar para isso, tentar ser um pouco melhor. Quando eu vejo uma pessoa com uma dificuldade alguma coisa eu tento passar que o amor de Deus é que envolve, que se deixe levar e ver que ele é maior do que tudo. E que podemos ter um pouco desse amor dentro de nós. Então essa coisa da religião é religar o homem a Deus, é religar o homem ao outro homem. Acho que isto tem que fazer parte da vida.

Pesquisadora – E você tem algum outro interesse?

Lau – Um interesse que eu tenho muito é o de aprender a tocar violão. Imagina isto dentro de uma sala de aula, as potencialidades que desenvolveria. Se eu soubesse tocar violão... Hoje tudo é música, o aluno é rap. Eu acredito que iria contribuir muito mais com o aprendizado. Já pensou dar uma aula cantando? Vai ser uma aula totalmente diferenciada e eu acho que eu vou poder atingir um pouco mais os alunos.

Pesquisadora – Após a conclusão de seus estudos da graduação você sentiu necessidade de buscar novos conhecimentos, e outras fontes?

Lau – Eu sinto muita vontade de participar de cursos de formação, de retomar o que foi aprendido e de ter outras coisas novas. Leio uns livros nos quais aprendo e tento passar, mas eu acho deveria ter mais cursos de formação no Estado.

Pesquisadora – E outras fontes além do Estado?

Lau – De formação eu não fui não. Mas, quando eu tenho a necessidade de informação eu vou buscar nos livros. Mas, na verdade eu queria ter mais estudos.

Pesquisadora – Você encontra incentivo, motivação, para construir o seu processo de formação?

Lau – O incentivo que eu tenho é por gostar muito dessa questão da educação. Por exemplo, antigamente se cobrava mais do aluno na questão da repetência, de certa forma tinha uma maneira de envolver mais o aluno, e o professor era incentivado pelo próprio aluno. Ele ia buscar fontes já que ele era perguntado pelo aluno. O aluno tinha era tão interessado que o professor era motivado. No primeiro ao quinto ano eu sou motivada, porque eu vejo que os alunos precisam e isso me faz ir buscar, me dá o incentivo, mas os alunos da noite deste colégio eles não tem interesse, então isto me desmotiva. Por mais que você seja um professor que tenha vontade de fazer isso traz uma desmotivação. Eu acho que o próprio Estado nesta forma de conceber o aluno, de não ter a repetência... Eu acho também que o Estado devia colocar o aluno dentro da escola, há de que forma? Eu lembro que quando não tinha uma carteirinha das minhas filhas de vacinação e tinha que mostrar, senão não ganhava o auxílio família. Não sei se é o certo, mas eu acho que deveria trazer este pai mais para perto, de alguma forma, para participar da escola. Nesse dia ele deveria ser abonado no serviço para poder vir e participar da escola, da vida do filho. Ter o profissional psicólogo para falar com os pais, porque hoje eles também precisam aprender a educar os filhos, porque ele está dando muito mais do que aprendendo a ser. É a era do ter! Aluno tem muito mais e não quer ser nada. Ele

não quer ser o aluno que aprende, ele não quer ser o bom profissional, ele está ali e não sabe nem o porquê que está, porque dentro de casa não está tendo este olhar. E quando trazemos esta comunidade para dentro da escola, mesmo que seja uma coisa meio que forçada, eu acho que vai possibilitar ao pai ver e compreender um pouco onde o professor está, onde o aluno está, o que o filho dele está aprendendo e ver as necessidades da escola como um todo. Então ele participa mais e vai ter uma visão maior, do todo, para poder ensinar e ajudar e incentivar o seu filho.

Pesquisadora – Que desafios a estimulam a investir nesta sua autoformação?

Lau – O meu desafio é sempre o aluno. O que eu vejo mais difícil hoje são os problemas sociais que existem, as dificuldades financeiras. O que fazer com este aluno vindo de um lugar tão difícil, com famílias difíceis, com pai ausente, pai drogado, pai que está preso? Conseguir que este aluno aprenda um pouco e fazer com que aquilo que você passou para ele mude um pouquinho o foco do seu olhar, isso não tem preço. Porque eu já convivi com aluno dizendo o seguinte: “professora eu estou aqui porque minha mãe e meu pai querem, porque o que meu pai ganha na boca lá do fumo é muito mais do que a senhora ganha no mês, então para que estudar?” esse é o meu maior desafio o aluno. Tentar ensinar e provocar esse aluno a pensar de uma forma diferente, pensar que ele é importante.

Pesquisadora – Que conhecimentos e saberes você considera importante para trabalhar como professora?

Lau – Saberes que aprendemos na questão de vida, na questão do humano, porque não tem como trabalhar com pessoas se não tem o humano ali. Tem que olhar e fazer o melhor. É por isto que acho que eu tenho que aprender mais, que tenho que melhorar. Vejo uma responsabilidade muito grande nossa com o outro.

Pesquisadora – Como você tem feito a sua autoformação?

Lau – Eu tenho lido, eu tenho assistido vídeos em casa. Eu aprendo muito dentro da arte. Eu acho que eu tenho que estudar mais. Não estudar de ir a Universidade, mas com cursos voltados para eu dar mais.

Pesquisadora – Ainda sobre este assunto da autoformação, você tem mais alguma coisa que gostaria de falar?

Lau – Eu aprendi e tenho uma profissão, mas penso que a melhor escola é a do contato com a realidade, pois tem muitas coisas que eu não aprendi com a faculdade. Muitas coisas que são vitais para conviver com o aluno, para saber por que lá na escola, na faculdade, ou qualquer lugar por que você não vê o que acontece dentro de uma escola? Por exemplo, a droga, sobre isto não existe formação você só vai aprender na vida. Eu acho que minha formação é importante, foi boa, mas a minha autoformação ela tem que ser melhorada, tem que ter muito mais para eu poder dar para o aluno, como eu já falei eu sinto que sempre estou em falta com o aluno.

Pesquisadora – E como você resolveria isso?

Lau – preciso fazer menos coisas que eu faço na vida, para poder ter um espaço maior para poder buscar este conhecimento em estudos, em cursos. Tenho vontade de fazer e vou fazer isto, porque este comprometimento com a educação é

essencial. Às vezes você pode falar de um político, e você pensa como? Será que você não está fazendo o mesmo na vida do seu aluno, ou com as pessoas que estão ao seu redor? Às vezes está fazendo até mais você para e fica reclamando das situações. Para na vaga de deficiente quando vai ao estacionamento e vai questionar o quê com o governo, se você está fazendo uma coisa indo contrário ao outro? Tenho que ter mais na minha formação, valorizar mais. Estou no período de investir na formação, de ser melhor, pois meu material de trabalho é o ser humano e não é qualquer coisa que podemos fazer.

APÊNDICE H – ENTREVISTA SARAIVA

Pesquisadora - O que o levou a ser professor?

Saraiva – O meu irmão... Desde pequeno, cinco, seis, sete anos e o meu irmão pegava a gente, ele ensinava. Pega esse fator mais o de que na 1ª série tive dificuldade enorme de acompanhar os alunos. É o que até hoje está na minha cabeça. Com o tempo isso foi se cristalizando ao ponto de chegar na 8ª série prestar um vestibulinho, entrar no Cefam. Eu costumo dizer que o marco chefe foi quando entrei no Cefam que tem toda uma base metodológica, pedagógica, didática. Eu saí de lá com 19 anos... Então, a partir daí, eu me via na educação. Eu nem sei, sabe! Eu fui trabalhar na Cetesb, fiquei um (1) ano e meio. Surtei! Falei, não! Estou no lugar errado! Eu nasci para estar na sala de aula. Eu nasci para lidar com adolescente. Eu nasci para ensinar, simplesmente! É algo que não sei se está no sangue, se é algo que adquiri com o tempo, mas eu não vejo hoje sem poder falar, sem passar a minha experiência de vida enquanto estudante para os alunos.

Pesquisadora – Você se formou no que?

Saraiva - Eu me formei... Hum! A minha formação é assim.. Como eu estou constantemente mudando, comecei fazendo Biologia, parei, não gostei. Não gostei não, não é minha área! Fiz história, dois anos e meio, parei. Fiz matemática, um ano e meio, parei. Fiz física pela Federal de São Paulo, dois anos e meio... Faltando um semestre, parei... O meu sonho foi sempre em entrar na USP. Claro, fui para USP, recomecei. Estou terminando o curso atualmente. Minha formação é professor licenciado em Física.

Pesquisadora – Hoje você trabalha aqui com o ensino fundamental ou médio?

Saraiva - Eu trabalho com o ensino médio. Todo o médio... É o meu cargo.

Pesquisadora – O que acha que aprendeu para chegar a ser professor?

Saraiva – Em que sentido você fala?

Pesquisadora – Você disse anteriormente o que o levou a ser professor... Então, o que você aprendeu lá no Cefam, ou com seu irmão, ou na universidade, ou com outro ou em outro lugar para ser o professor que é hoje?

Saraiva – No Cefam eu aprendi que para você conhecer o adolescente, conheça a criança. Eu acho que todo o professor no mínimo, deve entender a sala de aula desde lá. A criança, para chegar na adolescência. Eu só posso entender o meu adolescente a partir do momento que eu entendo como se dá o processo cognitivo da criança. Então eu tive esse contato pelo Cefam, com as crianças, no estágio, 1200 horas de estágio... Foi um Tetê a Tetê... Essa parte pedagógica o Cefam me ajudou muito e a sensibilidade de olhar o outro. O outro teoricamente, muitas vezes, precisa que o professor tenha um olhar diferenciado. Olhando diferenciado para o aluno vê mais ou menos o que ele precisa. Então, juntando a minha formação no CEFAM aliada ao que eu sei hoje, eu entro na sala de aula, eu sei mais ou menos, o que é. Não é só conteúdo, é mais humano.

Pesquisadora – O que acha importante aprender a mais para sua profissão?

Saraiva – Eu costumo dizer que eu sou um ser inconcluso. Assim diz Paulo Freire. Somos inconclusos. Cada dia eu aprendo, eu tenho que aprender muito. Eu vejo assim, a educação. Tenho cinco anos de educação, nada! O que são cinco anos de educação, não são nada, diante das muitas pessoas que tem uma grande carreira na área da educação. Mas, eu penso assim, nesses cinco anos, eu pela minha formação, tenho um pouco de bagagem. Claro, que eu tenho um grande caminho a percorrer. Eu costumo dizer que eu estou no meio, não no fim.

Eu sempre tenho que estar arranjando outros meios, outras maneiras. De tal modo a chegar a olhar para o aluno diferenciadamente. Ver um ser que te siga. Eu tenho que aprender muito ainda, eu tenho um longo caminho nessa jornada.

Pesquisadora – O que você aprendeu na escola?

Saraiva – Eu aprendi que a educação é à base de tudo. Sem educação você não é nada. Sem educação você é um fantoche da classe dominante. Sem educação você não tem opinião. Sem educação você não é um ser. Sem educação você não faz a diferença.

Pesquisadora – Fora da escola, o que você aprendeu?

Saraiva – Ah! Na minha formação eu enquanto professor, aprendi a vida, fora da escola. A vida me ensinou a ser mais independente... Tudo o que tenho hoje, tudo o que eu sou hoje, é uma somatória do que aprendi na escola e o que eu vivi na rua. Eu particularmente com doze ou treze anos eu fui trabalhar no trem. Eu vi de tudo. Fiquei dos doze aos dezoito anos no trem. Então, se eu tivesse que me perder, eu tinha me perdido no trem. No trem você conhece todo o tipo de pessoas, você conhece drogas, você conhece a parte podre da sociedade, mas conhece também a parte boa. O trem foi uma grande escola para mim. Concomitantemente, ao trem, o Cefam. Eu pude comparar as duas realidades, uma dava subsídio à outra. Eu não quero isso para mim, também não quero isso para mim. Eu quero ser um ser diferente. Eu saí pró-mundo logo cedo. Então, eu vi, eu pude comparar e decidir: isso eu não quero.

Pesquisadora - O que a escola te ensinou?

Saraiva - A escola me ensinou, mas a vida me ensinou... Eu pude comparar... Isso eu quero pra mim... Nem devo. Entendeu? Tudo é questão de educação. Se eu não tivesse uma cabeça bem feita eu não seria o que sou hoje.

Pesquisadora – O que a família te ensinou?

Saraiva – Ah! A minha família me ensinou a lutar, a não desistir jamais. Se você tem um sonho não desista do sonho por mais árduo que seja o caminho. Vá em frente! Estamos aqui para te apoiar. Eu costumo dizer que comecei a trabalhar, essa parte do trem, eu ia escondido dos meus pais. E minha mãe falava e deixava bem claro: eu tenho poucos estudos, mas quero que você tenha mais do que eu. Eles sempre me incentivaram. Se eu não trabalhava, estava estudando. Estuda, estuda! Você vai trabalhar quando chegar a sua hora. O meu primeiro registro em carteira foi aos 28 anos. Até os 28 anos a minha sintonia era apenas me divertir trabalhando. Ai eu saía de um emprego entrava em outro. Não, certo... Se não estava me sentindo bem. Mas nunca desista do que você almeja, do que você deseja, por mais duro que seja o caminho. E assim eu não desisti. Estou aqui hoje.

Saraiva: No trem você fazia o que?

Carlos: Ah! Vendia caneta, bala, chicletes. Ah! Vendia. Tudo que era desse lado educacional, eu vendia no trem principalmente: canetas, livros. Pegava alguma coisa e ir vender.

Pesquisadora: Nesse período você estudava?

Saraiva: Estudava sim. No Cefam estudava integralmente, das sete da manhã às seis da tarde. Aí, eu ia em casa rapidinho, saía e ia para o trem. No trem eu ficava até às nove horas da noite. Voltava, estudava e dormia. Nos finais de semana ficava o dia inteiro no trem. Por quê? Para pagar o curso de inglês que fazia. Por que a gente tinha que ter. Fora a condução que os meus pais não tinham como pagar. E quando não tinha dinheiro passava por baixo sem pagar. Não tinha como pagar a condução. Fora que passava o dia inteiro fora de casa e tinha que comer. Então, você acaba tendo uma certa independência financeira.

Pesquisadora: E o que aprendeu por você mesmo?

Saraiva: Controle. Conforme você vai se conhecendo, você aprende a respeitar os seus limites e o dos outros. Você aprende que tem que ceder. Dar um passo atrás para dar dois passos à frente. Eu aprendi comigo que eu sou capaz. Eu aprendi comigo que eu me amo. Eu em primeiro lugar, Deus, família. Quando você gosta de você, você gosta de Deus, você gosta de sua família. Quando você não gosta de você qualquer coisa externa te influencia. Faz com que você caia em depressão. Então, eu aprendi comigo mesmo que eu devo me amar. Se eu me amo, eu amo você. Eu amo qualquer pessoa que está a meu redor.

Pesquisadora: Como você tem feito a sua própria formação?

Saraiva: Constantemente pesquisando. Constantemente lendo. Constantemente observando o outro. E vendo onde estou errando, onde estou acertando, onde eu posso arrumar, onde eu posso aprimorar ou aperfeiçoar. A minha formação ela se dá num diálogo, entre eu e eu mesmo. Assim diz Fernando Pessoa: você com você mesmo. Você olha, analisa algumas coisas que são interessantes e traz para você. Você testa se não for bom, opa! Esse não é o caminho, o caminho é esse. Por quê?

É que eu vejo o quanto foi difícil para eu aprender. E como é que eu aprendi? Eu não quero que as pessoas passem por aquilo que passei. É difícil aprender. Como eu consegui? Mas como eu consegui ser autodidata. Mas eu me lembro de que eu não era autodidata. Mas como eu cheguei?

Pesquisadora: **O que foi difícil para você aprender?**

Saraiva: Em que estágio?

Pesquisadora: **Você falou agora eu vejo o quanto foi difícil para eu aprender. O que foi difícil?**

Saraiva: É assim: a escola ela é preparada para pessoas que já tem um certo conhecimento. Por exemplo, se você dá uma boa formação para o seu filho, você passa isso, quando ele chega à escola, ele está preparado. Eu quando cheguei à escola eu não estava preparado. A minha mãe não tinha uma boa formação, o meu pai não tinha uma boa formação. Simplesmente. Você já chega com a lacuna. Até você vencer essa lacuna demora um tempo. Sua mãe teoricamente não consegue te ajudar. Até um determinado momento ela te ajuda, outros momentos ela não consegue mais te ajudar, nem seu pai. Então, cabe a quem agora te ajudar? A escola e você. Muitas vezes a escola, falha. E você fica sozinho, e aí? Então, essa questão do sozinho, você ter que caminhar sozinho, você ter que estudar sozinho, você não ter ninguém para te apoiar, faz com que você tenha uma certa dificuldade. E isso acontece com muitos alunos, os pais trazem para a escola e sequer ajudam. Se vira! E os alunos tem que se virar. E eu tive dificuldade, não tinha uma bagagem.

Pesquisadora: **E como você se virou?**

Saraiva: Bom, inconscientemente. Muitas vezes, o aluno se vira inconscientemente. Até ele tomar consciência de si próprio, ele se vira inconscientemente. Para ele aquela nota está de bom tamanho. Até um determinado momento da minha vida a nota pra mim estava de bom tamanho, e eu me esqueci da minha defasagem que tinha. Eu só fui me virar a partir do momento que percebi aquela nota. Opa! Todo mundo está contra mim, àquela nota é ainda pouco, aquela nota não é o real que eu preciso. Aquilo é fictício, é pura enganação. Assim como diz um livro, acho que é de Izabel Alarcão, Dez na escola, zero na vida. Ah! Muitas vezes a gente diz: Como eu sou dez na escola, eu sou inteligente. Ai você se descobre, quando você vai fazer uma prova, peraí... E o que importa aquele dez que tirei lá na escola, aqueles elogios que o professor me dava? Onde foi, onde está? Cadê o resultado? Zero. Por que zero? E aí você descobre, eu tenho que estudar. Foi a partir desse momento que eu descobri que tenho que estudar realmente. Quando tomei consciência das coisas que a escola não me ensinou, mas a vida me ensinou. As coisas dependem de mim, não do outro. Ai, sim, eu passei a estudar de maneira eficaz.

Pesquisadora: **Retomando um pouco essas questões. Você já chegou a pensar numa perspectiva de construir a sua própria formação?**

Saraiva: É esse ato de pensar, ela se deu quando eu coloquei na minha mente: eu quero passar em X universidade. Quando eu estabeleci essa meta, essa autoformação minha ficou muito mais forte, ao ponto de me abster de algumas coisas e só pensar naquilo. Não existia outra coisa para mim a não ser aquilo.

Estudei aqui, ali, peguei grupos de estudo e fui ensinar. Por exemplo, o ato de ensinar se deu também, quando eu comecei pegar grupos de estudo, comecei a dar aulas. Quando lá na minha casa a gente fez uma sala de aula e comecei a cobrar 40/50 reais para ensinar. Depois aquilo foi ficando sério ao ponto de eu acabar abrindo cursinhos. Os alunos vinham estudar e eu ensinava. Chegou um momento que eu disse: peraí, quero passar, eu preciso saber de todas as matérias. Então, eu fui junto com quatro alunos ensinando todas as matérias.

Pesquisadora: **Que matérias você trabalhava?**

Saraiva: Todas. Todas. Eu me bombardeava de conhecimento aliado a minha formação do Cefam, principalmente a didática. Ajudou-me e muito. Porque muitas vezes ao sair da universidade, você percebe que ela te prepara, mas não te prepara para a sala de aula.

Pesquisadora: **E esse bombardeio de conhecimento como se dava?**

Saraiva: É assim, colocava X horas e durante o dia eu tinha que estudar X assuntos. Biologia é isso, matemática é isso, física é isso. Então eu me programava, para cada assunto num determinado momento, numa determinada hora. Foi esse o bombardeio.

Pesquisadora: **Você estudava como?**

Saraiva: Bom, na época eu comprei. Eu já tinha bastante livros. Hoje eu tenho em torno de 12.000 mil exemplares. Na época eu tinha comprado o círculo da cultura, os vídeos da cultura, o antigo para vestibulares. Comprei todas as fitas. Assistia constantemente, português, matemática. E ensinava também. Lia também os clássicos, como Machado de Assis, o Dom Casmurro, o primo Basílio, entre outros. Então, acabava o que, de um certo modo, forçando a aprender. Eu me lembro que eu dormia e ficava falando. Sabe quando você dorme e sonha, parece que as coisas vão fluindo. Não é decoreba. Eu começava conversar, as coisas fluíam. Como o ato de aprender história. Hoje em dia se eu sei história é porque eu percebi que tudo depende de mim. Eu comecei a me adentrar, não é decorar, é aprender mesmo. Então, eu acho que foi o ápice. Eu me descobri para o conhecimento. Eu poderia ser engenheiro, eu poderia ser advogado, eu poderia ser qualquer pessoa, mas vim a ser professor.

Pesquisadora: **Além da escola, quais são os lugares que você aprendeu?**

Saraiva: Ah! Sim, interessante! Indo a museus. Eu me lembro de que quando falo de museus, falo principalmente da Bienal. Eu ia a quase todas as bienais, porque uma professora começou a me levar. Teatro, gosto muito. Peças sobre os clássicos. Museus, teatros e a própria conversa de rua, do trem. Eu encontrava pessoas que olhavam de maneira diferenciada e começava a conversar e percebia essa pessoa tem algo diferente, ela fala diferente. Então, começava a prostrar, e essa troca de conhecimento entrava em mim. Aquelas pessoas que eu conhecia fizeram que eu cada vez mais aprendesse as coisas do mundo e as coisas da escola. E a minha família que é a minha base até hoje.

Pesquisadora: **E hoje quais são os lugares que você aprende?**

Saraiva: Hoje, como estou na graduação, eu aprendo na universidade e aqui (escola). Eu costumo dizer que a minha formação ela se deu mesmo além daqui, na aula na minha casa. Lá eu tenho hoje três salas de aulas completas. Quinze anos que nós temos essas salas de aula. Eu aprendi a dar aula, realmente, na minha casa.

Pesquisadora: **Então, você continua trabalhando em sua casa?**

Saraiva: Continuo. Eu costumo dizer que lá é aonde eu posso acreditar que a educação modifica. A educação modifica.

Pesquisadora: **Por quê?**

Saraiva: Porque quando as pessoas vão lá, elas vão interessadas. Elas não vão apenas me pagar, elas vão com um sonho. Sonho de conquistar algo. Esse sonho de conquistar algo, passa pela educação. Eu vejo que lá realmente, é o sim. O aprender, o aprender acontece. É a questão da empatia, a questão de você se aproximar mais do outro, ver a necessidade dele e se pautar nessa necessidade. E posteriormente a pessoa ter êxito e voltar e dizer: graças a você, você modificou a minha vida. Assim como acontece aqui. A gente pode modificar a vida de um monte de estudantes aqui. Mas eu vejo na minha casa, nas minhas salas de aula, onde as pessoas vão ter um curso em específico, o interesse... Elas vão com tesão.

Pesquisadora: **Mais do que aqui?**

Saraiva: É que enquanto você não se descobre, você vai por aí. Você não se descobriu, ainda. Quando você se descobre, quando você percebe que tudo depende de você e não do outro. Ai, sim! Você vê lógica naquilo. Você se abre ao ponto de acreditar.

Pesquisadora: **Lá quem você atende?**

Saraiva: Lá o público é diferenciado. Por quê? O pessoal vai lá com diversos interesses. Por exemplo, vai com interesse de concurso público, vai com interesse de prestar o vestibular, vai com interesse de prestar o vestibulinho, vai com interesse de autoformação.

Pesquisadora: **São jovens?**

Saraiva: Quando falo em público diferenciado, digo, ora são jovens, ora pessoas de 30/40 anos que querem um cargo público. Então é assim, as pessoas tem um sonho, elas vão com interesse, um propósito. Enquanto eu vejo aqui, por exemplo, na maioria dos alunos, pelo pai pagar, eles não se descobriram ainda. Sabe quando você se põe, como centro e diz: as coisas vêm de mim. Você não coloca a culpa no outro. Porque muitas vezes tiramos a nossa culpa e colocamos no outro. É fácil tirar a nossa culpa e colocar no outro. Sendo que se você olhar para si e fizer uma autocrítica de si próprio e dizer: as coisas dependem de mim para acontecer. Ai, sim! Você passa a olhar diferenciado, você presta mais atenção. Hoje em dia eu vejo, por exemplo, os alunos um pouco desfocados. Acho que é pelo pai pagar, pela tutela, no geral, eles vem por vir.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse cultural?**

Saraiva: Sim. Eu gosto bastante de teatro. Eu tenho uma revista, a arte e lazer, que eu pago mensalmente em torno de 50 reais e eu posso ir a qualquer teatro aqui em São Paulo.

Pesquisadora: **Você frequenta?**

Saraiva: Atualmente não estou frequentando, estou em um processo... Antes eu frequentava. Depois que eu descobri que a minha namorada está grávida, tive que comprar um apartamento... Está uma loucura! Dei uma paradinha, porque estou contendo toda a parte financeira para pagar o apartamento.

Pesquisadora: **Tem algum interesse esportivo?**

Saraiva: Tenho, vôlei. É a única coisa que gosto de fazer é jogar vôlei.

Pesquisadora: **E você o faz?**

Saraiva: De vez em quando. Estou meio atarefado.

Pesquisadora: **E tem interesse Político?**

Saraiva: Oh! Político! Se for falar de uma política para o bem, sim. Mas, se for à política que está acontecendo atualmente, não. A política da alienação, a política da corrupção, não. Eu acho a política legal. Eu acho a política algo gostoso de falar, de profanar. Mas não do jeito que acontece atualmente no Brasil. Não desse jeito! Uma política onde cada um tem os seus interesses e dane-se os interesses dos outros.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse Religioso?**

Saraiva: Sim, eu sou evangélico. Eu me converti recentemente. Estou seguindo, apesar de uma questão... Eu sou um ser bastante racional. Algumas coisas, que as pessoas vêm dizer e você acaba falando: não é por aí. A gente não pode ter essa visão tão fechada... Quando passa do outro lado, você passa a pensar, opa! A pessoa só tem uma verdade, como você só tem uma verdade, isso é perigoso. Para eu saber que aquilo é uma verdade verdadeira, abrir a aspa e fechar à aspa, eu tenho que conhecer várias verdades. Quem só tem uma verdade, só tem opinião. Eu vejo algumas pessoas com uma única verdade. E acham que aquilo é absoluto. E eu aprendi que nada é absoluto. Existe um certo relativismo.

Pesquisadora: **Você tem outro interesse?**

Saraiva: Ah! Ramo de vendas. Eu vejo que eu sou um bom vendedor. Atualmente, como estou precisando de dinheiro... Por exemplo, aí eu fiquei pensando: como poderei ganhar dinheiro prá quitar o apartamento? Eu preciso de mais dinheiro... Pensei, o negócio é tirar fotos. Tirei fotos de tudo quanto é tipo de coisa. Tirando as fotos... Falei: não! Fiquei pensando acho eu preciso ganhar dinheiro pela internet. Ai surgiu o mercado livre e tive a ideia de pegar o que tem e anunciar. E em cima do anuncio eu compro e vendo. Deu certo. Hoje em dia além do que eu faço... Eu tenho uma boa eloquência, faço um bom marketing do produto, por mais que ele seja usado. E o dinheiro que eu precisava para dar entrada no apartamento, eu consegui em um mês. Nossa eu não sabia disso! Eu tinha em mente que o meu pai era um bom vendedor e creio eu que herdei um pouco. Ele se virava em trinta. Atualmente,

é o que eu estou fazendo. Hoje, eu estou aqui, mas não me impede de estar lá. Tem um monte de perguntas sobre a cadeira que eu vendo, eu estou em sala de aula... Depois respondo, e o pessoal vai comprando. E aparece na internet: você fez mais uma venda. E com isso está indo, o negócio está fluindo.

Pesquisadora: O que você faz no seu tempo livre?

Saraiva: Além de estar me dedicando ao ramo de vendas eu leio. Costumo dizer que um ser humano sem leitura não é nada. Para eu poder conversar com você sobre diversos assuntos, ter a mente aberta, entrar no seu mundo eu preciso de leitura. E não somente leitura na minha área, claro que eu preciso me especializar na minha área, mas preciso de uma visão globalizada das coisas, sem perder o específico. Assim, você tem o todo e não perde a parte. O todo sem a parte não é nada e a parte sem o todo não é nada. Tem que ter essa visão integralizadora. É o que falta nas pessoas. As pessoas se formam em determinadas áreas, e só sabe aquilo. Simplesmente. Você tem que fazer essas conexões. De X com Y e Z. Paulo Freire antes de morrer falou assim: uma coisa que eu quero aprender antes de morrer é a matemática. Eu não sei matemática, eu sei a matemática do mundo. Eu quero aprender a matemática. Eu quero ter a visão integralizadora das coisas.

Pesquisadora: Nisso você aprende?

Saraiva: Aprendo. O que você conversar comigo eu presto atenção, vou lá pesquiso tudo. Tudo o que me interessa. Qualquer parte, independente de ser engenharia, arquitetura eu estou aprendendo. Chegou a mim para conversar, estou dentro.

Pesquisadora: Você aprende com o cinema?

Saraiva: Aprendo. O cinema tem muita coisa a nos transmitir, até a análise de filme... A maioria dos filmes, por exemplo, quando aborda a segunda guerra mundial, Hitler, tem maneiras diferentes, mas com o mesmo tema, com visões diferentes. O cinema muitas vezes traz uma visão histórica bem distinta, depende muito de quem faz. Se for um filme norte-americano trarão a sua visão, como também se for alemão trarão a sua visão. O cinema tem muito a nos dizer, muito a nos informar.

Pesquisadora: E com a música?

Saraiva: Isso é recíproco. Se você pega as músicas dos anos 70, 80 e até as de hoje em dia, como as cantigas trovadoristas. Pega na literatura, o que é o trovadorismo. Pega as cantigas da época trovadoristas e as músicas de Caetano Veloso e Gilberto Gil você vai ver que tem também o trovadorismo. Podemos fazer a intertextualidade. Muda a época, mas a essência é a mesma. As músicas em si, como as de Cazuza, ou o Legião Urbana a época, falava da corrupção. Então, na música a gente aprende bastante, coisas da história, da arte, coisas que precisamos na nossa formação.

Pesquisadora: E com os livros? Como?

Saraiva: Mais ainda. Se eu sou o sou hoje é a soma de livros, cinema, teatro, música.

Pesquisadora: De todas as coisas que você aprendeu na escola, na família, no trem, na comunidade, e outros, tem alguma coisa que foi mais marcante? Como aconteceu? Onde?

Saraiva: Foi quando eu me despertei. Foi na adolescência lá no Cefam. Ali foi o ponto chave, para o que eu sou hoje.

Pesquisadora: Lembra-se de algum fato?

Saraiva: Foi no Cefam que eu me despertei para o mundo. Principalmente quando uma professora minha, virou para mim e disse: você não vai conseguir. Aquilo ficou marcado na minha cabeça. Ai eu disse: eu vou conseguir, quem disse que as coisas são determinadas? Quem disse que existe esse determinismo social? Quem é você para dizer que não vou conseguir? Prá mim foi um desafio. Foi naquele momento que eu olhei para mim mesmo, baseando num desenho que ela colocou na lousa de um boneco. Ela colocou, EU, e todas as flechinhas indicavam EU. Foi ai que eu descobri o meu eu, eu mesmo. Foi aonde que eu disse eu sou bom, eu sou inteligente, eu sou honesto, eu posso, eu quero, eu consigo. Todas as flechinhas tinham todas as qualidades que apontavam para mim. Isso foi o carro chefe para que eu não entrasse no mundo das drogas, para que eu não fizesse nada de errado e sempre buscasse o rumo certo.

Pesquisadora: Quais as principais repercussões dessa formação para o seu trabalho como professor/a de maneira geral?

Saraiva: As pessoas hoje me avaliam pela minha competência. Por exemplo, nas entrevistas, as pessoas não vêm somente a minha aparência, vem conteúdo. Se você vê à aparência apenas, pode enxergar apenas inexperiência... Mas, se for ver conteúdo, a experiência de vida, formação, os caminhos que trilhou, que caminhos tem trilhado ou os caminhos que pretende trilhar... Verá que tudo isso é importante, mas só para uma boa parte das pessoas, aquelas que têm uma visão. Para quem não tem visão nenhuma, simplesmente, qualquer coisa serve. Agora para quem tem visão, para quem conhece, para quem sabe, o que é um profissional bom, valoriza muito. Isso eu tenho comigo. Que você não encontra por ai. É raridade. Porque hoje em dia as pessoas se formam por se formar, tem diplomas por ter. E eu tenho o desejo de conhecer, o desejo de me autoqualificar. São poucas as pessoas que tem o desejo de se autoqualificar. A minha formação é importante para mim. Eu quero mudar aqui.

Pesquisadora: O que?

Saraiva: Eu quero mudar lá fora. Mas, para mudar lá fora eu tenho que me mudar primeiro.

Pesquisadora: Como você vê sua preparação para assumir a função docente?

Saraiva: Se eu falar para você que eu sou uma pessoa qualificada, eu sou. Que tenho que aprender. Tenho. Que somos seres inconclusos. Então, para o cargo, eu sou qualificado para ele. Eu tenho que evoluir. Tenho.

Pesquisadora: Agora você está terminando o seu curso... Você esta sentindo necessidade de buscar conhecimentos em outras fontes? Quais?

Saraiva: Ah! Sim. Eu costumo dizer que a gente não para por aí. A graduação é somente o meio do caminho. Eu quero chegar ao mestrado e ao doutorado. Eu quero chegar a dar aula numa universidade. Eu sei que tenho potencial para isso. Mas, estou vindo de baixo. Eu estou conhecendo todo o processo para chegar lá em cima e não ser mais um.

Pesquisadora: **Então, você sente necessidade em continuar os seus estudos?**

Saraiva: constantemente e não só na minha área.

Pesquisadora: **Você encontra incentivo, motivação que o (a) impulsiona a construir o seu processo formativo /autoformativo?**

Saraiva: A motivação se dá de diversas formas. Eu vejo aqui, neste colégio, a minha diretora, está sempre me incentivando. E também, eu quero! Eu preciso! Vejo a minha diretora como a primeira a fazer a triagem e também as pessoas lá fora me olhando com um olhar diferenciado. Eu falo o que eu sou e deixo que as pessoas sintam o que eu sou.

Pesquisadora: **Que conhecimentos (saberes) você considera importante para trabalhar como professor?**

Saraiva: Saber o que está falando para o aluno. Depois como falar, a maneira que vai falar que envolve a didática, a metodologia. Esses saberes constantemente pesquisados vão fazer com que eu seja claro, vão fazer com que eu olhe para o aluno de maneira diferenciada. Ele precisa me compreender para poder entender o que eu estou falando. Para que meu aluno me compreenda, eu preciso de saberes da didática, da metodologia, da pedagogia. Esses saberes sempre estão presentes.

Pesquisadora: **Como você faz sua autoformação?**

Saraiva: São alguns processos. Crio uma metodologia para mim baseando muitas vezes na experiência do outro. Adaptando ao meu estilo, ao meu modo. Também posso verificar alguma coisa que deu certo lá e testar comigo. Eu crio e sofro influência externa.

Pesquisadora: **Ainda sobre o assunto autoformação, você ainda tem alguma coisa que gostaria de falar?**

Saraiva: O que foi essencial para mim, foi eu me autodescobrir. A autoformação para mim passa pelo processo de eu me autodescobrir. E descobrir que eu sou capaz de aprender, que eu sou capaz de ir além, que eu sou capaz de mudar.

APÊNDICE I – ENTREVISTA MÁRCIA

Pesquisadora: **O que a levou a ser professora?**

Márcia: Eu nasci pra isso, desde que me conheço por gente o meu sonho era ser professora. Eu simplesmente nunca enxerguei além disso. Já teve momentos que eu tive vontade de mudar de profissão pelo desgaste de lidar com pessoas, não é uma situação fácil, porque cada um é um e às vezes você pensa que está acertando, mas você está acertando prá um, mas prá outro você vai ter que mudar, porque o acerto é diferente. Mas eu não consigo enxergar nesse mundo eu fazendo outra coisa sem ser professora. Eu nasci pra isso e foi um desafio também porque a gente é extremamente humilde, eu escutei coisas assim: “você não vai conseguir ser professora”, “como que uma pobre ia ser professora”, eu acho isso me incentivou, agora que vou ser. Então eu ensinava crianças da rua, pegava a criança e ensinava matemática se bem que eu gosto muito de português, mas sou professora de matemática.

Pesquisadora: **E você se formou onde?**

Márcia: Eu fiz a licenciatura curta na universidade Brás Cubas e fiz a licenciatura plena na Hebraico Renascença.

Pesquisadora: **Além da graduação você tem mais algum curso?**

Márcia: não, não tenho porque depois eu comecei a investir nos filhos. Eu fiz cursos assim: o (caem) da USP. Sai um curso eu faço, mas um curso que tenha um custo baixo e que eu tenha certificado. E teve grupo de estudos que eu participei, mas isso assim por minha conta. Mas o meu sonho mesmo era ter formado um grupo de estudos de matemática, em que a gente pudesse se encontrar regularmente... Só que as pessoas começam e acabam parando por isso não deu muito certo.

Pesquisadora: **Pensando no que você é hoje, no que você já fez o que acha que contribuiu para ser essa professora que você é hoje?**

Márcia: Eu diria ao contrário eu acho que ser professora me tornou uma pessoa melhor. Porque eu me via como pavo curto e lidar com as pessoas me tornou mais humana. É eu aprendi a lidar com vários tipos de pessoas, a ter equilíbrio e entender melhor as pessoas. Eu acho que ser professora me tornou uma pessoa melhor. Eu acho que esse me tornar melhor é que eu enxergo o outro de uma maneira diferente. Eu consigo porque eu já fui hostilizada em sala de aula, aqueles comentários que eu não consigo aceitar, assim quando você pergunta e fala assim: mas você não entendeu ainda? De novo? Mas isso de “você não entendeu” eu acho que ela está te chamando de burra. Mas isso tudo foi muito bom, no momento pode ter sido ruim e tal, mas eu acho que tudo que acontece na tua vida é prá você crescer de alguma maneira e prá te mostrar alguma coisa, então, essas coisas eu não faço com meu aluno em hipótese nenhuma. Em 22 anos de profissão eu nunca fiz comentário que fizesse meu aluno menor que o outro. Então, eu acho que eu me tornei melhor por ser professora e creio que eu tenha contribuído porque tenho uma fé imensa que eles podem crescer. Só que isso me desgasta, cansa um pouco porque eles estão ali é quase uma queda de braço, mas prá mim eu vencer a queda de braço não é eu vencer, vence os dois, porque quando eu estou brigando prá vencer essa queda de braço eu estou brigando por ele. Só que o adolescente,

primeiro ele vai me hostilizar, ele vai ser desagradável comigo, esse é um estágio, depois ele vai arregalar o olho, ter um brilho no olhar diferente, esse já é outro estágio, ele percebeu realmente que ele pode aprender que eu não estava tão errada assim. Ai é nesse momento que ele ameniza e passa a me ver de outra maneira. Só que prá isso eu preciso passar por esse estágio de revolta, de raiva dele, de hostilização e tal, depois quando ele se enxergar, ele fala: “meu Deus eu sou capaz”, então, é muito gratificante aquele brilho no olhar, aquele olhar meio cabisbaixo, eu percebo quando o aluno faz esse olhar, quando ele arregala o olho prá mim, eu falo esse ai já aprendeu. Então é isso.

Pesquisadora: Aqui você trabalha com que faixa etária?

Márcia: Eu trabalho com 8º e 9º anos, então eu diria que de 12 a 14 anos.

Pesquisadora: Você trabalha em outro local ou só aqui?

Márcia: Eu sou professora da rede estadual. Lá eu também trabalho com alunos de 10 a 14 anos, no ensino fundamental.

Pesquisadora: O que você acha que aprendeu para chegar a ser professora?

Márcia: Eu aprendi a não desistir nunca. É assim: eu desamino, tem horas que eu quero virar a mesa, tem hora que eu olho e nem falo porquê e perigoso falar, aí eu assisto muito vídeo de motivação e passo prá eles também. Infelizmente o estado não dá, porque não tem a infraestrutura que tem aqui, que tem o site e tal, então eu assisto muito vídeo e tem um deles que chama de porta em porta não sei se você já teve a oportunidade de ver que é maravilhoso, Bil Porter, eu nem vou esquecer o nome dele porque eu vivo pedindo prá eles assistirem e falo: paciência e persistência. Quando eu dou uma desanimada eu vou e me recarrego. Eu vivo me recarregando, eu sou muito dependente espiritualmente, então eu não sei desvincular minha vida, por exemplo, da espiritual, porque eu dependo disso pra ter gás. Então é assim igual mãe, na hora você tem vontade de jogar tudo para o alto, mas um pequeno sorriso, um pegar no lápis diferente já volta àquela vontade de novo, aquela fé, aquele negócio de acreditar. Então aprender matemática eu nem preciso de te falar porque eu estou sempre estudando, e quando eles deixam de aprender eu vou ao youtube prá ver outras pessoas dando aula, prá ver algo que seja melhor prá eu passar. Aprendi a ser mãe porque eu nunca pensei que seu fosse capaz de criar um filho. Eu acho que hoje eu sou esperta como mãe por ter lidado durante tanto tempo com adolescente. Eu aprendi a ser melhor gente que eu sou e eu digo a eles que o que eu aprendi de matemática qualquer faculdade me ensina, ou qualquer pessoa me ensina, mas o que eles me ensinaram não tem nesse mundo nada que me ensine porque eles me ensinaram a ter tolerância que era algo que eu não tinha. Até por ter um histórico familiar... Eu era assim pavo curto eu aprendi a ser mais tolerante e infelizmente com os alunos piores, porque por mais que você não queira aceitar os bonzinhos não te ensinam muito, assim a lidar com o ser humano porque você vai pedir e ele vai fazer, você vai brigar e ele não vai retrucar, você vai às vezes até ser desagradável e ele vai ficar triste, vai até chorar e vai abaixar a cabeça, o danado não, ele vai te ensinar a ter armar prá aquela situação e se acontecer de novo por mais que eu não queira, foi com os piores que eu aprendi a ser melhor

Pesquisadora: O que você acha que tem que aprender ainda?

Márcia: Ter que aprender eu tenho, porque o ser humano está mudando muito. Eu acho que eu tenho que aprender a viver mais o tempo atual, porque é muito difícil aceitar. Quando eu era adolescente eu falava assim: quando eu for mãe eu vou ser pra frente e minha filha vai ter o maior orgulho de mim, e meus filhos vão falar assim: minha mãe é 10, só que eu não sabia que o mundo ia chegar nesse ponto. Então hoje eu sou minha mãe no meu tempo, porque muitas coisas que ele fazem eu não aceito, e muito difícil pra eu aceitar coisas, só que eu deixo claro pra eles e eles me chamam de velha, eu falo não tem problema eu sou velha mesmo. Mas eu não vou aceitar. Então eu acho que eu tenho que aceitar a ser mais no tempo deles, eu tenho que aprender isso, porque têm coisas que não, eu ainda sou conservadora, sou aquele tipo de professora que o que tem que aparecer dentro da sala de aula não é o decote, não é a saia, não é perna, entendeu? Ainda sou aquele tipo de conservadora e não tem jeito. Tem coisas que até acho bonito, mas não é pra mim, então eu não vou fazer só pra parecer moderno para o outro, entendeu? Tem que preencher dentro de mim, se não preencher dentro de mim eu não consigo fazer.

Pesquisadora: **O que você aprendeu na escola?**

Márcia: Como aluna o que eu não devo fazer com o aluno, aprendi muita coisa assim de aprendizagem de conhecimento tal, intelectual, mas o que mais me marcou foi o que eu não devo fazer.

Pesquisadora: **Explica um pouco melhor isso.**

Márcia: Bom, por exemplo, eu nunca fui boa em desenho, então eu tive dificuldade em desenho geométrico. Ai um dia uma professora de artes... Eu me lembro até o nome dela, a professora Kiko, ela queria um abajur de palito de sorvetes e eu gosto muito deste negócio de criar, de fazer trabalho manual... Gente eu me encantei com aquilo eu cheguei tão emocionada com aquele abajur e ela me deu zero (0), porque ela disse que tinha certeza que não era eu que tinha feito aquilo. E eu era da sala da minha irmã e ela tinha certeza que era minha Irma que tinha feito e me dado. Ela me humilhou tanto na sala de aula e eu nunca esqueci aquilo... Aqueles comentários que faz de você assim. Depois disso eu nunca tive coragem de falar que eu não entendi alguma coisa, nunca mais, porque professora eu não entendi, não entendeu ainda, ou se não assim de novo, ou fazia aquela cara que está escrito na testa dela de que você foi a única que não entendeu. Então assim, o que eu mais deixo claro para o meu aluno é que sou só uma professora que sabe um pouquinho mais de matemática, porque é uma obrigação minha saber mais, se não posso estar aqui, vocês não vão estar aí sentado por uma pessoa que sabe a mesma coisa ou menos, isso não me torna melhor, me pergunte quinhentas mil vezes, mas pergunte e nunca imagine que eu vou fazer um comentário ou qualquer reação que faça você se sentir diferente do outro. E no dia que eu achar que eu não estou bem para explicar eu vou dizer: olha hoje eu não vou te explicar porque hoje eu não estou bem, mas amanhã você me cobra que eu vou na sua carteira. Então é o que eu deixo mais claro para ele, que eu não tenho paciência para aquelas brincadeiras bobas de pega e esconde aquelas coisas. Eu não tenho paciência para ensinar a essa outra parte, não testa, porque eu vou falar com educação e tudo, uma, duas, três vezes depois eu vou usar meu lado ignorante e ele é um monstro, mas para ensinar esse lado não existe.

Pesquisadora: **E fora da escola o que você aprendeu?**

Márcia: Fora da escola à pessoa que mais me ensinou por duras penas foi meu pai, embora a minha ligação com minha mãe seja muito, é duro falar, mas meu pai foi um carrasco, tanto é que eu falei: eu não vou casar, porque para mim todo homem era daquele jeito. E eu não queria casar de jeito nenhum e no fundo no fundo o jeito dele acabou me ajudando, porque quando eu conheci meu marido, a ex-namorada dele, ele mandava nela, não podia estudar, não podia passear, não podia cortar o cabelo, não podia usar saia, não podia isso, não podia aquilo, quando ele me conheceu a primeira vez que ele foi falar assim quem mandou você fazer isso? Eu falei o que? Como assim quem mandou? Vamos deixar claro, eu não gosto de que tenho que fazer algo para agradar você, não gosta de mim vai viver sua vida. Eu estou com um pai que eu estou de saco cheio dele, eu não quero um pai na minha vida que, aliás, nem casar eu quero, vai embora, some da minha vida. Ai eu fui embora e naquele momento ele mudou, tanto é que eu faço tudo que eu quero graças a Deus. Eu nunca deixei de fazer nada por causa de filho e de marido, deixei por consciência. Não esse não é o momento, não preciso porque é uma questão de responsabilidade, agora por proibição não. Minha vida é muito ligada em educação, eu amo, chega até a atrapalhar minha vida particular a parte de ser professora, porque eu às vezes, eu até disfarço... Agora com os dois filhos e tal, mas antes de ter filho eu era mais criticada ainda. Então é assim eu penso em educação o tempo inteiro... Eu estou lavando louça eu estou pensando lá naquela aluna que está com dificuldade. Eu estou pensando, meu Deus o que posso fazer. Ah! Já sei, vou fazer isso! Ai eu paro e registro. Eu gosto muito de escrever. Então eu não quero me engrandecer, mas a minha vida é muito ligada em educação, sempre foi e é assim... Ver um aluno crescer, igual outro dia, eu fui ao cartório e eu estava na fila e me aparece um aluno, professora vem cá... Eu tive vontade chorar, eu falei: nossa você está aí? Estou estudando Direito e estou trabalhando no cartório. Então é algo que não tem preço. Meus filhos reclamam muito porque acham que eu sou muito mais professora na minha vida do que mãe, essas coisas de casa, porque se eu tiver que fazer algo de escola e arrumar a casa, eu faço as coisas de escola e deixo tudo para depois.

Pesquisadora: Além da aprendizagem com seu pai, o que você aprendeu com a sua família?

Márcia: Com a minha família eu aprendei... Infelizmente, a engolir muito sapo. E depois eu quis colocar todo esse sapo para fora, aí eu passei a ser muito ignorante. Aprendi a união, a ligação familiar era muito importante para nós. Independente do que acontecia a gente estava sempre juntos, um sempre estava apoiando o outro, segurando o outro e tal. E a gente aprendeu a união, é isso.

Pesquisadora: E o que você aprendeu com você mesma?

Márcia: É eu estou assim... Mas, ainda não estou no estágio bom. A gente se preocupava muito em que o outro ia pensar, então, eu nasci e cresci assim. Até hoje eu sou assim. Eu estou trabalhando para aprender a ter consciência e fazer errado ou certo. Realizar, mas não sofrer se não der certo. Eu já estou assim, já dei um pequeno passo nesse ponto. Mas comigo mesma eu aprendi a acreditar mais, eu aprendi a não desistir. Eu preciso aprender a precisar do outro, porque eu sou daquelas que quando quero eu vou e faço, não sei esperar muito pelo outro, é uma coisa que eu estou tentando aprender. Meu marido reclama muito disto. Eu preciso aprender a falar mais quando eu não estou bem. Meu marido também reclama que

eu não falo porque se eu fico com raiva eu me fecho, até porque se eu me abro eu vou acabar falando o que a pessoa não merece escutar. Eu aprendi a ver naquela menina, aquela adolescente que eu não era. Mas com aquela adolescente sofrida eu aprendi a nunca ser coitada. Nunca fiquei dando uma de coitadinha encostada no muro, querendo que os outros tivessem dó de mim, mas só que eu sentia dó de mim. Aprendi a não ter dó de mim quando eu tinha onze (11) anos, pois quando eu estava na 5ª série tentei o suicídio, porque eu achei que minha mãe estava morta. E eu falei que não ficaria com meu pai de jeito nenhum e isso me fez sofrer muito. Outra coisa que eu aprendi foi a perdoar, eu jurei quando eu era adolescente que quando a minha avó, a mãe do meu pai, morresse, no último momento de vida dela, ela ia engolir tudo que ela fez minha mãe passar. Só que hoje eu sou espírita. A minha família não era religiosa, mas meu pai queria que eu fosse católica, mas nunca me levou a igreja. Então, eu falei não, eu vou me encontrar porque a espiritualidade é minha. E hoje eu me encontrei, eu sou kardecista. Mas um dia eu estava numa igreja evangélica, eu tinha ódio, mas aquele ódio... Ai um dia o pastor perguntou: quem tem Deus no coração? A igreja inteira levantou a mão e ele perguntou: quem tem ódio no coração? Ninguém levantou a mão, nem eu. Ai ele falou assim se você tem Deus e você tem ódio, não cabe no mesmo lugar os dois sentimentos tão diferentes, os extremos, o amor e o ódio e naquele exato momento eu perdoei minha avó e descobri que eu estava perdendo a mim mesma, porque minha avó nem sabia que eu a odiava. Eu odiava, mas ela não sabia de disso, então o veneno era só meu. Eu aprendi que a raiva que eu sinto do outro não é do outro, é um veneno meu, que não pode morar dentro de mim porque isso traz doenças. Graças a Deus quando minha avó morreu em 2010, fui visitá-la. Então eu aprendi a perdoar, a aceitar tudo, perdoar o outro e dizer a mim mesma que eu também quero ser perdoada. Pode ser também que eu vá perdoar e não quero aquela pessoa de mãos dadas comigo, comendo na minha casa todo dia, não quero, mas eu posso perdoar e vou ser feliz no meu caminho. Isso me tornou uma pessoa mais leve, eu passei a ser feliz quando eu tirei aquele peso dentro de mim e que na verdade não era nem ódio. Eu planejei uma vingança contra a situação e isso me ajudou dentro de sala de aula também, porque eu não vejo uma ofensa de um aluno como uma coisa de outro mundo, posso até rodar a baiana, brigar, mas, brigar hoje significa que daqui meia hora se ele vai chamar, pra mim não aconteceu nada, faz parte da vida.

Pesquisadora: Já chegou a pensar sobre uma perspectiva de construir sua própria formação?

Márcia: Com certeza! Eu quero é fazer uma pós e como eu gosto de ler, psicologia.

Pesquisadora: Além da escola quais foram os lugares que você aprendeu?

Márcia: no espiritismo. Teve uma época em que você acha que é a melhor, que é perfeita, você resolve tudo que você faz. Só que os problemas dos alunos eu interiorizava e passei a sofrer com isso, e então eu nem ajudava o outro e ainda ficava caída. Eu encontrei no espiritismo esse equilíbrio que eu preciso pra lidar com o ser humano e para lidar comigo mesma.

Pesquisadora: E hoje quais são os lugares que você aprende?

Márcia: Em todos, até sozinha. Agora o que eu gosto muito é de escrever. Às vezes escrevo sobre alguma coisa que eu estou vendo ou sentindo, só que eu tomo

cuidado e não sigo nomes, eu sigo situações. Eu aprendo até comigo mesma quando eu leio aquilo, eu percebo que tem o valor que estava tendo naquele momento, naquele momento era tão sofrido, parecia que eu ia morrer por causa daquilo, aí passou, passa a ser corriqueiro. E passo a rir da situação, por isso que eu gosto de registrar. Eu aprendo com os alunos muito, com a minha mãe, com os cursos que eu faço, mesmo quando eu acho que o curso não foi bom, se eu não aprendi o que eu devo fazer, eu aprendi o que não devo. Em todo lugar eu aprendo.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse cultural?**

Márcia: Tenho, mas agora eu estou mais parada, pois eu estou dando aula o dia inteiro e às vezes o final de semana também acaba ficando para escola e para casa, eu acabei me afastando muito. Mas eu acabo incentivando... Levo meus filhos ao cinema, a feira do livro, a bienal, acho encantadora a bienal e gosto de pesquisar coisas antigas que façam sentido.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse esportivo?**

Márcia: Eu tive quando eu era do ensino fundamental, eu era encantada e sou até hoje por vôlei, e eu treinava. Só que eu comecei a trabalhar na quinta série, eu trabalhava um período de manhã e estudava à tarde, aí não consegui mais. Hoje eu tenho um interesse que não é bem esportivo, o xadrez, eu jogo com meus filhos. Mas não, não tenho não.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse político?**

Márcia: Embora eu ache errado, não. Mas eu estou vendo a necessidade de ter. Eu não gosto de facebook, por exemplo, eu comecei a ver isso muito no facebook e aquilo me irritou, eu falei gente que papo sem nada, então vamos fazer crescer isso, eu vou fazer um facebook e nós vamos fazer um grupo de estudo. Aí eu comecei a xeretar mais e achei gostoso porque comecei a colocar grupos de coisas que eu gosto e a parte política está muito ligada no facebook, porque as pessoas colocam muito o que está acontecendo. Então eu passei a ler mais sobre política por causa do facebook, embora eu nunca participaria de uma manifestação.

Pesquisadora: **Por quê?**

Márcia: Eu tenho pavor de multidão e se começar um quebra-quebra eu entro em choque. Eu não consigo aceitar que uma pessoa precise destruir tudo aquilo, eu não consigo aceitar que uma pessoa precisa quebrar um banco, para dizer que ele está certo, eu acho que ainda tem outros meios, eu acho que a violência não é a única saída. Eu não sei por que a nossa cultura diz que eu preciso quebrar para dizer para o outro que eu não estou bem, que eu estou contra aquilo, inclusive eu vi o Willian Bonner falando no jornal que teve um país que eu não vou me lembrar agora que na manifestação quando começava o quebra-quebra as pessoas que estavam manifestando por um direito se sentavam ao chão para o policial identificar quem era que fazia parte do quebra-quebra e eles conseguiam o que queriam, não precisavam quebrar. Então eu acho que as pessoas estão misturando as coisas, tem pessoa que está naquele meio não é para defender o que ele acredita, é para destruir e para colocar aquele monstro que mora dentro dele pra fora, porque eu não acho que precisa daquilo.

Pesquisadora: **O que você acha que te interessaria na política?**

Márcia: Tirar o voto secreto, enfim e difícil dar a cara a tapa. Felizmente ou infelizmente a gente está tão desacreditada no ser humano que eu votei em um que eu acredito e ele está falando que votou não, contra, mas eu não acredito nele, eu preciso ver ele votando, hoje em dia o que está me interessando nessa nova fase, estou me interessando pouco e o voto aberto.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse religioso?**

Márcia: Nossa muito! É assim desde que eu me conheço por gente, eu sou extremante religiosa e não sei viver sem, quando eu me afasto um pouco por qualquer motivo, aquilo me faz falta, me desequilibra e não sei viver sem religião. Não tenho nenhum preconceito religioso, porque para mim religião não é denominação, é Deus, é coração e religião não é estar na igreja. Tem pessoas que eu conheço que não tem nenhuma denominação e são pessoas extremamente puras. É que eu gosto da pessoa do jeito que ela lida com o dia a dia, então eu acho que religião é um estado maior, assim espiritual. Então, eu não saberia viver afastada de uma religião e ter equilíbrio, eu necessito de religião.

Pesquisadora: **O que você faz no seu tempo livre?**

Márcia: No meu tempo livre eu assisto muito vídeo. Vivo procurando vídeo de perseverança e tal. Então eu gosto muito de pesquisar vídeo. Eu faço orações, as minhas orações elas tem um horário. E gosto de visitar uma pessoa ou outra, gosto de passear, gosto de ver vitrine, gosto de ver coisas, gosto muito de palestras, mas geralmente são religiosas. Esses encontros religiosos, acho fantástico, tem uma energia que é fora do comum. Geralmente são essas coisas que eu gosto. Eu gosto de ler, mas geralmente é livro de autoajuda.

Pesquisadora: **Nisso você aprende?**

Márcia: Me faz crescer, preenche algo que por algum motivo desequilibrou.

Pesquisadora: **Você aprende com o cinema?**

Márcia: Eu não gosto muito de cinema para falar a verdade, eu gosto de teatro, eu até combinei com meu marido que pelo menos uma vez por mês eu quero ir ao teatro. Cinema não sei por que eu nunca gostei. Entre teatro e cinema eu prefiro o teatro.

Pesquisadora: **Com o teatro o que você aprende?**

Márcia: Aprendo até porque eu seleciono o que eu vou assistir, a última peça, por exemplo, eu não gostei não, mas aprendi e valorizei também apesar de não gostar, pois eu vejo naquilo ali o melhor que aquela pessoa deu e se eu não gostei não é que não é bom é que não veio ao encontro do que eu sou, porque eu vi outras pessoas, por exemplo, que gostaram muito, pessoas que estavam lá e saíram falando bem. Então eu aprendo que nem tudo que eu gosto o outro vai gostar e em tudo que alguém gosta eu vou gostar. Eu não preciso gostar do que os outros gostam, só preciso respeitar e se for fazer crítica tomar cuidado, eu não vejo toda a crítica como coisa boa não, esse negócio, minha crítica é construtiva eu não vejo, eu via uma maneira da pessoa se impor a outra e mostrar que ela é melhor. Crítica construtiva para mim é quando chama a pessoa e fala com cautela, com cuidado, porque não sabe o que aquela pessoa tem dentro dela, tem como colocar, agora

quando vai fazer uma crítica construtiva para destruir uma pessoa de alguma maneira isso não é crítica construtiva, isso é uma maneira de tornar a pessoa inferior. Eu acho que tem pessoas que para se sentir superior precisa pisar no outro. Ser bom você nem precisa falar, algumas coisas vão aparecer, outras coisas não vão, outras coisas vão fazer bem, outras não vão. E todo ser humano no mundo vai ser bom ou vai ser ruim. O que eu aprendi também, que eu sou contra a pena de morte e sou radicalmente contra o aborto e dentro da minha casa tem pessoas a favor da pena de morte e a favor do aborto, e nem por isso há discussão. Às vezes hoje quando eu vejo uma pessoa, agora é fácil para eu olhar desta maneira, porque graças a Deus, nunca ninguém da minha família foi assassinada, mas quando eu vejo que eu sou responsável também bem pelas coisas ruins que acontecem no mundo eu não sou nenhuma santa, eu também tenho a minha parcela de culpa, porque a energia, se todas as pessoas vivessem numa energia boa, boa de verdade ela não precisaria talvez que essa energia chegasse àquele que não tem tanta energia.

Pesquisadora: E com a música, o que você aprende?

Márcia: Com a música eu me resgato eu aprendo a ter mais fé, eu aprendo a encontrar pequenos trechos que eu acho maravilhoso. Tem uma que eu nem sei de que época que é. E pego coisas que traz alguma coisa positiva e acrescenta pra mim, aí eu faço questão de gravar e essas coisas, geralmente são músicas religiosas. E aquelas que não tenham religião são letras, eu gosto de letras, já peguei funk, eu li letras assim que passam mensagens boas.

Pesquisadora: E com os livros?

Márcia: Igual com as músicas, alguns trechos eu não concordo e tem alguns trechos que eu dou risada que parece que estão falando de você, passa a ser até piada, outros trechos emocionantes que fazem o autor parecer com você.

Pesquisadora: De todas as coisas que você aprendeu na escola, na família, com os outros, com os cursos tem alguma coisa que foi marcante para você?

Márcia: É tão abrangente essa pergunta... São 48 anos de vida, graças a Deus. Eu diria que foi o dia que eu tomei a decisão de ter Deus no coração e de sentir raiva sim, porque eu sou um ser humano. De não querer ver a pessoa, eu aceito isso, mas não transformar isso como se fosse um peso. Por exemplo, um curso que eu tive na USP, eu fiz muitos cursos lá, teve uma professora que até escreveu um livro e eu sei que é de uma competência inigualável, mas o curso dela eu não entendi nada. Um olhava para o outro e ela ensinava como se as pessoas não existissem. Eu falei: meu Deus do céu, eu entrei sem saber nada e vou sair sem saber nada. Eu aprendi a não fazer aquilo. Aprendi que em todo rebelde, que em todo revoltado é um pedido de socorro e tento achar como que vou socorrer essa pessoa. E eu mesmo quando sou grossa é um pedido de socorro.

Pesquisadora: Quais as principais repercussões dessa sua formação para o seu trabalho como professora?

Márcia: Eu acho que é ser mais humana, ser um pouco mais tolerante. O que não quer dizer que eu sou sempre, porque eu também tenho o tratamento de choque, pois tem gente que se passarmos muito a mão na cabeça é capaz dele dormir no

seu ombro. Se eu percebo que isto está acontecendo eu vou para o tratamento de choque.

Pesquisadora: Como você vê sua preparação hoje para assumir essa função docente?

Márcia: A preparação eu vejo média. Eu acho que o educador ele não poderia parar de estudar nunca, mas a gente acaba parando, por isso eu acho média. Acho que tudo tem que crescer, até porque o ser humano muda a todo instante, se você não continuar nesse conhecimento sempre, você acaba parando seu tempo.

Pesquisadora: E após a conclusão da sua graduação você sentiu necessidade de buscar conhecimento em outras fontes?

Márcia: Sempre, tanto é que todos os cursos que eu te falei foram feitos depois da minha graduação. Todos e não foi por causa de concurso do estado, por causa de nada disso, todos os cursos que eu fiz foi depois que eu me formei. Na verdade quando eu estudava eu estudei pra passar de ano, eu passei a crescer foi depois que sai da faculdade. Quando me formei eu quis crescer e a ser melhor enquanto profissional e também aí eu não tinha mais o peso de passar de ano. Até hoje eu penso assim.

Pesquisadora: Você encontra incentivo, motivação que a impulsiona a construir o seu próprio processo de formação?

Márcia: É o brilho no olhar dos alunos, alguns comentários que eles fazem. Uma menina outro dia falou assim: eu acho que eu não tenho nada a ver com a senhora. Não sou sempre boazinha e não tento me comparar e tento mudar. Eles percebem que a minha paciência é para ensinar, é ver que está valendo a pena, que tem gente crescendo e quando não tem gente crescendo desanimado, dá vontade de largar tudo, dá vontade de falar: quer saber de uma coisa, que se dane, quer aprender aprende, não quer, não aprende. Esses são aqueles momentos que você está desgastada, só que depois volta tudo, aí eu acredito, eu quero continuar, porque eles crescem. Pode cada um crescer assim: um cresceu 15, outro 20, outro 50, outro 60, mas não existe nenhum que deixou de crescer. E eu acho que eles não crescem só porque eu falo, que eu falo muito, eles crescem também porque sou exigente. Exemplifico o que eu faço, porque se eu cobro deles, eu só cobro aquilo que eu dou. E o dia que eu cobrar alguma deles e perceberem que eu não estou agindo de acordo eles podem falar porque você vão ser ouvidos.

Pesquisadora: Que desafios a estimula investir em sua própria formação?

Márcia: Porque eu creio na reencarnação, eu acho que eu tenho que estudar sempre. Eu acho que quando eu me for eu vou continuar estudando do lado de lá, e quando eu voltar eu quero continuar estudando, porque eu não consigo ver nada melhor neste mundo do que aprender. Eu não consigo ver a pessoa que é enrolada, aquela que não aprende, aquela que não estuda, para mim a pessoa se torna melhor com a mente mais aberta para vários sentidos. Não quero dizer que eu vou aceitar as coisas, mas eu vou aprender a não aceitar, mas a respeitar, o ignorante, igual a meu pai, que dizia: faça o que eu mando, mas não faça o que eu faço. Não, eu posso fazer o que você manda, mas eu também não sou obrigada a fazer o que você manda. Mas eu também vou aprender com o que você faz e você não pode me

obrigar a não aprender com o que você faz, entendeu? Então é assim, eu acredito na continuidade da vida, e eu acredito que ter vida é aprender e no momento que eu parar de aprender eu começo a morrer. Morrer não é morrer e ir para o caixão, parar de respirar, morrer é parar de aprender.

Pesquisadora: Que conhecimentos, saberes você considera importante pra trabalhar como professora?

Márcia: Conhecer um pouco a realidade e não levar muito a sério e não usar a realidade como muleta, porque todo mundo tem problema e nem por isso a gente entregou nossa vida nas mãos do mundo. Saber coisas diferentes para poder ensinar. Momentos que eu devo parar e olhar meu aluno. Ter certo equilíbrio, pois eu já sofri muito, coisas que aluno fala, sofrimento dentro de sala de aula e aprender a não sofrer mais por isso. Se eu sofro é porque eu não estou bem, se não estou bem qualquer coisa me faz sofrer. E ensinar, ensinar da melhor maneira possível.

Pesquisadora: Como você faz sua autoformação?

Márcia: Abrangendo tudo isso que eu te falei, minha autoformação é feita através de pesquisa. E assim coisas que eu tenho certeza que eu sei e que é inquestionável, mas meu aluno não aprendeu, eu pergunto para outros professores, se não acrescentou eu vou pesquisar. É para eu poder tentar entender porque o aluno não aprendeu aquilo, porque para mim é tão obvio aquilo, mas o que é obvio para mim não é obvio para o outro. Isso também graças a Deus eu aprendi. Só que também procurei ajuda na diretoria de ensino, por exemplo, quando uma vez que queria ensinar e fazer um 2º grau diferente, sabe o que fizeram me deram cinco (5) livros e mandaram-me ler, eu não queria ler. Eu li até um livro de números decimais, aí me deu o trabalho de voltar e devolver aqueles livros, tive que faltar uma aula para devolver os livros, só me deu trabalho. Então é assim: prestar atenção na dificuldade do seu aluno e não achar um absurdo, nada é absurdo. Eu tenho uma frase com eles que eles já sabem, quem pergunta quer saber, então é assim se você não perguntou não é meu problema, é seu. Então quando um aluno perguntou eu entendo que ele é um aluno interessado e ponto final.

Pesquisadora: Ainda sobre o assunto autoformação você tem algo a dizer?

Márcia: Autoformação eu aprendo todo dia. Eu não gosto de serviço doméstico, eu gosto muito de ler sobre psicologia, quando eu não leio é porque o tempo agora está bem menor. Eu deixo o youtube ligado, porque às vezes o aluno está assim bem largadão e isso me irrita. Aí eu descobri que quando o aluno está bem largado ele está totalmente entregue a você, ele está prestando atenção em tudo, o corpo dele está totalmente entregue para tua aula, não quer dizer que ele está relaxado na tua aula, então eu gosto de ver, eu gosto de entender coisas que a pessoa não vai falar, mas o corpo dela fala. Então eu gosto de pesquisar sobre isso, o corpo fala, como eu sou visual, aí eu fico vendo algum vídeo, fico pensando: ah! Aí eu já sei, só que não vou falar para pessoa, você não pode ficar assim porque você não está prestando atenção em mim, você vai ter que saber o que você vai ter que fazer para aquele aluno passar a demonstrar através do corpo dele o que ele está aprendendo. Só que nada no mundo o resultado é 100%, infelizmente o ser humano é complexo. Deus fez o livre arbítrio, então vou usar algumas armas que conheço se não consigo eu sofro por causa disto, se não atingi um aluno, sofro. Só que agora eu sofro menos que antes, quando eu comecei eu ficava desesperada.

Pesquisadora: **Mais alguma coisa que queira falar?**

Márcia: eu quero fazer curso de psicologia, mas isso não é para trabalhar, isso ai é para mim. É que eu estou me aposentando no estado, mais cinco (5) anos eu me aposento.

Pesquisadora: **Por que psicologia?**

Márcia: Porque eu acho a mente do ser humano um mistério que ninguém nunca vai desvendar, nem Einstein, nem Freud, ninguém vai desvendar. Até porque esse tempo todo trabalhando com adolescente, por mais que não queira isso vai me fazer crescer muito como pessoa, como ser humano. E eu quero ter uma vida ativa, quando eu me aposentar, eu não quero parar, quero continuar estudando, lendo. E psicologia eu acho que tem tudo a ver.

APÊNDICE J – ENTREVISTA THIAGO

Pesquisadora – **Você é formado em que área?**

Thiago – Eu sou da área de Letras, em Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

Pesquisadora – **Você ministra aula nesta escola somente ou em outro lugar também?**

Thiago – Eu dou aula na verdade em mais 4 escolas: no São Gabriel, no colégio Luz Azul, no Galvão, e aqui.

Pesquisadora – **Você está trabalhando como professor há quanto tempo?**

Thiago – Desde 2008, quando eu entrei na faculdade eu já estava trabalhando com alfabetização. Então, eu peguei desde os pequeninhos, que foram a minha primeira experiência e nesta época eu cobria as aulas sempre como um professor auxiliar na sala de aula. Depois de 2011 quando eu me formei eu comecei a pegar aulas como titular.

Pesquisadora: **Você se formou em que universidade?**

Thiago – Na Universidade Uniesp.

Pesquisadora – **E você só tem esta graduação?**

Thiago - Só a graduação.

Pesquisadora – **O que o levou a ser professor?**

Thiago – A minha escolha aconteceu de uma forma um pouco diferente, porque eu estava indo trabalhar... Antes eu pensava em fazer agronomia que era um curso muito caro e não deu certo. Quando eu estava completando o terceiro médio e pensando em entrar em agronomia, eu encontrei um jornalzinho dentro de uma perua, e lá estava o curso de letras oferecido pela Uniesp. Eu fui ver como era e gostei. E também, as pessoas já falavam: Thiago você é professor, e eu dizia não. Então, parece que já estava previsto na minha vida. Eu entrei na faculdade desta forma, consultando o jornal. Gostei do curso e acabei ficando.

Pesquisadora – **Pensando no que você é hoje, no que você fez, no que você faz, o que você acha que contribuiu para ser o professor que você é hoje?**

Thiago – Eu acho que como sou novo ainda eu tenho que passar por muita coisa. Eu acho que o professor que sou hoje é responsável. Eu já era organizado, agora eu sou extremamente organizado, isto foi exigido de mim especialmente a lidar com mais de 700 alunos. Então, eu acho que para quem está começando agora dar um monte de aulas de uma vez é uma dificuldade. Para mim este ano está sendo uma experiência maravilhosa e estou consertando alguns erros que tive nos anteriores.

Pesquisadora – **O que acha que aprendeu para chegar a ser professor?**

Thiago – O que eu aprendi é uma palavra que eu não conhecia que era sociabilizar. Esta palavra não fazia parte do meu contexto. Houve uma discussão desagradável

na faculdade com uma amiga minha e eu, quando ela disse que eu era introspectivo que eu não me relacionava bem com as pessoas e não era verdade, porque ela se via como uma líder e eu ficava sempre no meu canto fazendo minhas coisas, isolado de forma individualista, porque eu fui formado desta maneira... Quando ela falou sociabilizar, eu falei: caramba sociabilizar de que forma? O que é isso? Então, é unindo as pessoas para que as coisas funcionem para o bem e nunca ao contrário. Fazendo com que as pessoas dividam, repartam. Então, hoje eu me sinto muito bem sobre isto e passo isto para os alunos, fazendo com que os conflitos literalmente sejam resolvidos no seu momento.

Pesquisadora – O que acha importante aprender a mais?

Thiago – É importante aprender a mais porque acabamos empregando um novo conceito, um novo aprendizado, em sala de aula, por exemplo, ou até mesmo na vida.

Pesquisadora – O que você acha que seria interessante aprender?

Thiago – Eu acho interessante aprender um pouco de cada coisa, o máximo que você conseguir aprender em vida. Porque o aprendizado é um pouco a cada dia, por exemplo, a pessoa quer aprender um pouco sobre uma planta e esta exige cuidado, água, sol, sombra, então a gente precisa do mínimo de conhecimento para ver como está planta vai funcionar. Eu preciso saber como funciona a área em que estou atuando, isto me desperta interesse. E mais, eu acho que o conhecimento é adquirido ao longo da vida.

Pesquisadora – O que você aprendeu na escola?

Thiago – Para a parte do conhecimento absorvemos 70% de 100% que o professor passa, mas para a vida eu aprendi a conviver em sociedade, a ter limites e saber agir como cidadão. Então, algumas coisas que aprendi para a vida foram além do conhecimento. E também, que o professor não tem que passar apenas o conhecimento, ele tem que passar a forma de como viver uma vida mais agradável.

Pesquisadora – Fora da escola o que você aprendeu?

Thiago – Eu aprendi dentro de casa, principalmente que algumas coisas a gente tem que seguir a risca. Tem família que está quebrada, porque hoje as pessoas não tem uma afinidade maior, mas meus pais sempre tiveram com seus quatro filhos inclusive. Ia da igreja para a escola, nunca ficava o tempo todo na rua. Quando estávamos na rua o aprendizado era um pouquinho diferente. Ali aprendia-se tudo o que não presta e em casa era consertado. Na vida, fora de casa e ambiente escolar tem coisas que a gente não deve aprender.

Pesquisadora – E o que a sua família te ensinou?

Thiago – especialmente a minha mãe me ensinou a ser um excelente homem, fazer tudo direitinho, com responsabilidade, e, tudo aquilo que tenho que assumir e fazer com empenho. Dentro de casa a gente era muito disciplinado, pela minha mãe a gente era cobrado todos por igual, de forma mais carinhosa, já pelo meu pai éramos cobrados de uma forma um pouco mais agressiva. Enquanto meu pai mandava de uma forma mais ditatorial, mandava e desmandava, a minha mãe mandava de um jeito mais carinhoso... Então, eu aprendi a ser.

Pesquisadora – E o que você aprendeu por você mesmo?

Thiago – Investigar as coisas, pesquisar, correr atrás. Eu sou apaixonado por livros... Tem livros que eu comprei baratíssimo, tem livros que eu paguei um real e têm alguns que vão ficar aí, eu não vou ler. Eu sou fissurado por livro! O que eu aprendi comigo mesmo é que nem tudo na vida é o que a gente quer. Por mais que a gente corra atrás do nosso sonho, a gente deve ter vários planos, primeiro, segundo, terceiro planos, porque as coisas mudam rápidas... Devo ter planos na minha vida, pois tem coisas que podem não dar certo. Como quando eu quis fazer agronomia e não foi isso que eu segui. Não fiquei frustrado com isto!

Pesquisadora – Como você tem feito a sua própria formação?

Thiago – Eu tenho conversado com outras pessoas, especialmente na minha área profissional, para averiguar como que ela lida com determinadas situações. Exemplo: eu do aula de braile e tem algumas pessoas que dizem: eu aprendi isto mas enfrento dificuldades, tenho diabetes e não tenho sensibilidade no dedo. E para ler braile você precisa tatear, e como que resolve isto? Assim, conversando com as pessoas eu adquiri um conhecimento a mais sobre o que eu precisava fazer. Eu converso com pessoas um pouquinho mais velhas, tiro dúvidas, discuto, para resolver este tipo de problema.

Pesquisadora – Você já chegou a pensar em uma perspectiva de construir a sua própria formação?

Thiago – eu já pensei e inclusive estou caminhando para isto. Eu não paro de estudar! A formação o indivíduo nunca é completo! Eu penso em fazer meu mestrado, correr atrás das minhas coisas para a minha autoformação... Algumas coisas eu ainda tenho dúvidas na minha área, coisas que preciso consertar ler alguns teóricos e vai ser feito isto.

Pesquisadora – Além da escola quais são os lugares que você aprendeu?

Thiago – Dentro de casa, com amigos e em ambientes um pouco mais cultos, como restaurantes, aprendi como funciona a culinária, a cultura de um povo fora do país. Viajei para os Estados Unidos! Também dentro da igreja aprendemos muito, a ser disciplinado principalmente... E na minha roda de amigos, nas amizades.

Pesquisadora – E hoje quais são os lugares que você aprende?

Thiago – Hoje eu visito muito museus, leio bastante, acesso a internet. Sou dependente como a maioria das pessoas da internet, mas ainda sou daqueles antigos que gostam de folhear livros. Eu não abandono os livros de jeito nenhum, mesmo precisando desta tecnologia. Então, eu folheio, eu pesquiso sempre a parte.

Pesquisadora – Você tem algum interesse cultural?

Thiago – Muito! Inclusive eu fiz um prato alemão que culturalmente ele é para o alemão como a massa é para o italiano. Eu tenho interesse na cultura alemã, tenho interesse na cultura chinesa, na cultura indiana, para me enriquecer como indivíduo. Eu procuro variar, pesquisar. Eu nunca fico numa coisa só. Não dá prá ser só Estados Unidos, porque senão enjoa, e, tem algumas coisas deles que eu não gosto, então eu corro atrás de outras fontes. Eu não gosto dos Estados Unidos, mas

gosto da Inglaterra, e alguns amigos me perguntam: porque você dá aula de Inglês? Não interessa por quê? Não é só nos Estados Unidos que se fala Inglês, a Inglaterra fala Inglês, a Jamaica fala Inglês, o Canadá fala Inglês, então, eu sempre diversifico culturalmente com outros países.

Pesquisadora – Você tem algum interesse esportivo?

Thiago – eu gosto de vôlei e natação. Eu adoro ir à praia nas férias, porque tem água e é o lugar em que eu me encontro... O lugar que eu procuro relaxar. Ai eu nado pra valer!

Pesquisadora – Você pratica?

Thiago - Só nas férias, natação.

Pesquisadora – Você tem algum interesse político?

Thiago – Tenho. Sou bastante crítico. Eu não tenho um partido fixo. Eu amo o nosso Brasil, falo muito bem do nosso país, temos falhas políticas sim, mas buscamos consertá-las. Eu mesmo já entrei em contato com a Secretaria da Educação para verificar alguns links do youtube que tem sites pornográficos e que vi dentro da sala de aula. Descobri que só a política pode bloquear este site, já que os alunos estavam falando de partes pornográficas que são mostradas neste site. Então, eu participo bastante ativamente.

Pesquisadora – Você tem algum interesse religioso?

Thiago – Eu sou cristão! Eu não leio apenas a bíblia eu a vejo como literatura dos cristãos. Eu vejo como literatura e fonte de conhecimento, o livro mais vendido do mundo. Mas, como professor eu vejo como literatura. A bíblia é algo tão interessante, porque eu tenho o meu momento com Deus. Eu acredito muito em Deus, mas não acredito em grande parte do que está escrito na literatura, vejo como outra visão, um pouco mais crítica. A Bíblia é muito interpretativa, é um dos melhores livros para se fazer interpretação. Porque todo mundo faz interpretação da bíblia em literatura, mas como religiosidade eu amo a parte de Matheus que fala de Jesus.

Pesquisadora – Você tem algum outro interesse sem ser este, esportivo, político, religioso?

Thiago – Na verdade eu tenho vários sonhos, além de estudar que eu amo. Eu quero abrir uma escola futuramente. Então, eu guardo recurso. E tenho interesse em saber como funciona a arquitetura e engenharia de um prédio, por exemplo.

Pesquisadora – O que você faz no seu tempo livre?

Thiago – Eu só tenho os domingos livres... Eu estiro um cobertor no meu quintal que é grande e deito... E fico olhando para as árvores ou para o céu.

Pesquisadora – Nisso você aprende?

Thiago – Eu reflito muito. Às vezes, a gente tem que separar as coisas e eu consigo, por exemplo, religião de trabalho. E mais algumas coisas, por exemplo, eu trago o trabalho para a casa... E quando eu paro para ficar relaxado, eu fico preocupado... O

que eu vou fazer na próxima aula... Meu cérebro fica confuso e eu fico perturbado com isto, porque eu quero relaxar. Então, o que me relaxa é férias para eu poder ir para a água.

Pesquisadora – E essa reflexão por que é confusa?

Thiago – Chega a ser confusa porque eu quero de repente sair e as responsabilidades me prendem. Então, eu entro um pouquinho em depressão. Porque eu quero fazer e não acabo fazendo absolutamente nada. Às vezes, eu queria tirar o dia para não fazer absolutamente nada, eu sei que dentro de casa se eu ficar eu vou fazer. Então eu vou gastar meu tempo que eu deveria estar descansando, relaxando, que sai para o quintal e estirei o cobertor... E fico pensando, às vezes eu fecho os olhos, aprendi uma técnica de fechar os olhos e imaginar a casa dos meus sonhos. Assim, eu fecho os olhos e imagino uma casa amarela, de um lado de um rio, com galinhas, porcos, e eu pescando... Uma forma de relaxar.

Pesquisadora – Você aprende com o cinema?

Pergunta – Aprendo porque é uma literatura. Aprende aquilo literariamente, as expressões com o corpo, a dramatização que usa a fala verbal e não verbal. A fala do corpo! Eu acho o teatro ou mesmo a mímica da sala de aula fantástico. Eu faço leitura corporal, às vezes interpreto mal, mas eu amo fazer essa leitura dramática.

Pesquisadora – Você aprende com a música?

Thiago – Muito! Na minha área além de aprender a estrutura gramatical eu aprendo uma palavra, tanto da língua inglesa quanto da portuguesa. É a ferramenta do professor! Quando estou na minha casa ou com os alunos eu escuto a música pela primeira vez, escuto a melodia. Ai eu gravo a melodia na minha cabeça, e a letra também. E acabo aprendendo um pouco mais sobre gramática e as novas palavras.

Pesquisadora – E com os livros?

Thiago – Com os livros é fantástico! Com os livros se aprende a gostar da história, a relaxar, a conhecer novas palavras, a conhecer um autor, a ter um contexto. O livro é uma viagem eterna. É fantástico!

Pesquisadora – De todas as coisas que você aprendeu na escola na família na comunidade, com os outros enfim, tem alguma coisa que foi mais marcante?

Thiago – Eu acho que o mais marcante para mim foram alguns acontecimentos da vida... O meu primeiro emprego! Neste eu senti que tinha que mudar. A mudança partiu daí. Aos 14 anos entrei em uma empresa para trabalhar, eu sinto que eu tinha um pensamento infantil, mas eu era muito disciplinado por causa da religiosidade. Assim aos 14 anos, infantil, me vi tendo que trabalhar dentro de uma empresa, recebendo ordens que não eram nem de pai, nem de mãe, então, eu tive que mudar. Quando fiz 15 anos minha mãe faleceu e eu tive que tomar uma decisão porque estava deprimido. Literalmente eu chorava o tempo todo, e neste momento eu cheguei ao empregador e disse que queria minha demissão, e esta foi à primeira decisão que tomei em minha vida. Ai eu senti que algo mudou literalmente, pedi demissão sendo que eu era criança ainda.

Pesquisadora – Por que você pediu demissão?

Thiago – Eu pedi porque as pessoas eram muito amigas minhas, isso acabou me atrapalhando, eles se preocupavam muito e eu não conseguia fazer meu trabalho. Eu não queria ficar lembrando a morte da minha mãe, eu passei por um período de recolhimento, eu não estava bem, e eles chegavam para perguntar e essa pergunta acabava comigo, “como é que você está?” e eu começava a falar que não estava bem.

Pesquisadora – Quais as principais repercussões de sua formação para seu trabalho como professor?

Thiago – eu estou me sentindo bem sucedido na minha profissão. Lidar com 5 escolas, com quase 700 alunos, 100 a mais do que no ano passado, eu acho que eu estou preparado para mais... Porque é difícil, não é fácil lidar com um monte de trabalho, planejar um monte de aula, às vezes não dá tempo e tem que fazer na hora. A língua portuguesa eu domino mais, então, eu devo planejar melhor as aulas em inglês. Como professor eu estou me sentindo super bem realizado, porque eu estou fazendo um bom trabalho, me dedicando ao máximo. Eu estou amando dar aulas para as crianças, o que é novidade para mim.

Pesquisadora – Como você vê sua preparação para assumir hoje sua função?

Thiago – A minha preparação exige muita leitura, então, vou atrás de alguns teóricos, e também busco complementar minha formação com cursos. Eu vejo a troca em sala de aula como algo importante, abre mais caminhos e mais possibilidade de realizar coisas novas que você não fazia antes.

Pesquisadora – Após sua formação na graduação você sentiu necessidade de buscar formação em outras fontes?

Thiago – eu sempre fui muito dedicado... Quando sai da faculdade revi muita coisa que eu tinha visto, especialmente os teóricos, para ver o que estes viam da educação, como eles lidavam fora do contexto escolar. Eu comecei a correr atrás de um contexto interno e externo. Alguns teóricos precisei estudar mais, porque eu não entendia o que eles falavam, precisei buscar outras fontes, porque eles diziam uma coisa e eu tentava colocar em prática e ficava confuso... Então eu senti necessidade de ler outros teóricos.

Pesquisadora – Você encontra incentivo, motivação que o impulsiona a construir a sua própria formação?

Thiago – Muito! Meu maior incentivo é o próprio aluno e dentro da minha casa. Acho que meu incentivo é o respeito da minha família, quando faz silêncio porque eu preciso me concentrar. Minha família ajuda muito! Lá dentro de minha casa eu consigo me concentrar, mas dentro da sala de aula o incentivo é maior. Você ensina o aluno e o aluno te ensina, ele chega até você e fala “o professor eu vi isto aqui e isto aqui não é isto” e eu respondo: vou pesquisar e ver como é. Eu acabo aprendendo a partir da curiosidade do aluno.

Pesquisadora – Que desafios o estimulam a investir em sua própria formação?

Thiago – Um dos desafios maiores é que eu quero ser cientista, quero também criar, ir além dos teóricos que já leio. Se eu abrir uma escola eu quero utilizar desta criação dentro dela. Outro desafio é quando eu sinto a necessidade de algo mais, eu gostaria de ser um mantenedor de uma escola, é o que mais desafia. É o meu sonho!

Pesquisadora – Que conhecimentos, que saberes você considera importante para trabalhar como professor?

Thiago – Um dos principais saberes é saber ensinar, e para isso acontecer, aprender a conhecer os teóricos, aprender a ministrar a aula. Como ninguém te ensina a dar aula está é uma coisa que você aprende sozinho. Eu também devo aprender a aplicar a disciplina, as regras. Quando eu falo isto eu fico um pouco desapontado, porque eu preciso recorrer a outro profissional para resolver o problema, o coordenador.

Pesquisadora – Como você faz a sua autoformação?

Thiago – Eu faço cursos, pesquiso os teóricos, leio livros.

Pesquisadora – Ainda sobre o assunto da autoformação você tem alguma coisa que gostaria de falar?

Thiago – Eu acho que a tecnologia é uma aparelhagem muito útil hoje, eu penso em como usar esses recursos, em como aplicar, em qual ambiente eu vou utilizar e se é na sala de aula.

APÊNDICE K – ENTREVISTA ANA

Pesquisadora: **O que a levou a ser professora?**

Ana: Eu comecei cedo lá na Educação Infantil, estudava aqui e ia lá a tarde ajudar as professoras. De início não queria fazer na verdade, minha família era contra, porque diziam que profissão de professor não dava em nada. Eu fui fazer matemática, mas minha vontade era ser engenheira, economista, matemática era só para eliminar matérias, só que eu tinha 14 anos. Com 17 anos fui cursar a faculdade e percebi que minha paixão já era as crianças e eu queria entender como elas se desenvolviam. A prática eu já tinha um pouco porque fazia três (3) anos que estava com eles. Mas, entender a teoria eu não sabia, então, quis fazer pedagogia para entender eles um pouco. Foi à prática que me levou a querer ser professora.

Pesquisadora: **E nesta prática você fazia o que?**

Ana: Eu já ficava na sala de aula. No primeiro ano fiquei como auxiliar, nos anos seguintes já fiquei com uma turminha de poucos alunos oito (8) ou (9). Então, eu já tinha essa turminha, cantava junto com eles sem saber o que estava fazendo, levava eles muito ao parque. Eu lembro que rodava com eles, colocava eles para andar, ria muito com eles e brincava. Brincava com tinta... Não tinha nada muito orientado, era mais uma brincadeira mesmo.

Pesquisadora: **E qual é a sua formação?**

Ana: Me formei em Pedagogia

Pesquisadora: **Em que Universidade você se formou?**

Ana: Na Faculdade Sumaré.

Pesquisadora: **Você fez alguma outra coisa além da graduação?**

Ana: Não, eu tenho somente cursos de aperfeiçoamento.

Pesquisadora: **Pensando no que você é hoje, no que você já fez, o que acha que contribui para ser essa professora que você é?**

Ana: Leitura, eu gosto muito de ler. Eu acho que da faculdade saí bem crua, se bem que eu já estava na prática. Eu perguntava muita coisa para o professor. Eu costumo falar que quem faz o curso é o aluno e se tivesse ficado quieta na faculdade teria saído de lá sem saber nada. Muita gente saiu, mas eu questionava muito e eu gosto muito de ler. Quando eu descobri Emília Ferreiro, Paulo Freire, autores que após ler um livro você não se torna mais uma pessoa vazia. Então, os questionamentos iam surgindo, dessa leitura, vídeos... Eu acho que contribuíram muito para o pensamento que tenho hoje.

Pesquisadora: **O que acha que aprendeu além da leitura para chegar a ser professora?**

Ana: Eu aprendi que o aprendizado da criança é rico e fácil, ela nos mostra coisas todos os dias. Ela precisa de uma intervenção diária, porque tudo que oferecemos tem que ter um objetivo. Porque, a criança está aprendendo a todo o momento,

também é muito sábia e ela nos ensina em todos os momentos. Assim, o que eu mais aprendi com tudo isso é saber que a criança não é só a criança, antes de ser professora pensava que a criança era só bonitinha, que era só brincar com ela, e não é isso. Eu acredito que na educação infantil é aonde a criança mais se forma... Fui entendendo isso a cada dia e refletindo sobre isto, porque ser professor é um conflito diário.

Pesquisadora: Por que é um conflito diário?

Ana: Nós mudamos todos os anos, porque vem turma diferente, as crianças são diferentes. Na faculdade desconstruímos a noção que tínhamos de educação. Eu mesma fui educada num método tradicional, e quando cheguei à faculdade isso foi desconstruído. Eu aprendi que não pode sistematizar o conteúdo tem que ser uma coisa lúdica o tempo todo. A criança aprende brincando, no construtivismo se desconstrói o texto, pega ele e brinca. Assim, a criança vai aprendendo sozinha. Tem muito professor que acredita nisto, porque nos é ensinado que criança aprende sozinha, e isso é natural a aprendizagem. E aí nasce o primeiro conflito, para que serve o professor na sala de aula se a criança vai aprender naturalmente, vai aprender sozinha? Quando vamos para a prática com a teoria na cabeça percebemos que não é assim. A criança erra e erra sempre, e temos que usar o erro dela para construir, se não fizermos a sua intervenção ela não vai aprender, ela vai continuar naquele erro. Alguém tem que fazer uma mediação para ela, e esse alguém é você. E nós vamos revendo os conceitos. Por exemplo, pensamos, no conselho porque que não podemos sistematizar mais? Porque que o Ba, Be Bi, Bo, Bu, não pode ser mais ensinado... Só que tem criança que só aprende desta forma. Depois que sai da faculdade eu não sistematizava nada, BA, BE, BI, BO, BU era proibido, pontilhado era proibido tudo que fosse no papel era proibido. Depois a cada ano eu fui abrindo mão um pouquinho de alguma coisa, tem criança que aprende com a professora desmembrando palavras, lendo textos, agora também tem crianças que só aprende com BA, BE, BI, BO, BU e depois juntando estas sílabas com elas. São métodos diferentes, isso eu aprendi também, construtivismo não é método, construtivismo é uma prática. Você pode ser construtivista e usar diferentes métodos. Ir mesclando não deu certo aqui é preciso começar com outro método.

Pesquisadora: O que você acha que aprendeu na escola além de tudo isto?

Ana: Eu digo que saímos crus, mas a teoria é muito importante. Eu gosto muito de psicologia do desenvolvimento, e não entendia cada fase que a criança passava, então, isso foi muito importante para o meu aprendizado. Eu digo cru, porque aprendemos uma coisa na universidade e quando sai da faculdade, encontra uma coisa totalmente diferente. É que se começa a fundamentar esta prática e às vezes falta muito material, falta muita coisa para colocar essa teoria em prática. Então, a teoria foi importante para aprender as fases da criança, por exemplo, eu nunca iria acreditar que no primeiro e segundo ano a criança passa por fases da escrita, isto eu aprendi na faculdade, a teoria para transformar em prática.

Pesquisadora: O que você acha que tem que aprender a mais?

Ana: Muita coisa, primeiro que o mundo evolui muito, as crianças evoluem demais e eu ainda tenho que aprender muito sobre família, tema que eu acho que tem influenciado muito na escola. Eu tenho que estudar um pouco mais sobre isto, a diferença das crianças. Sabe-se que não tem muita diferença uma das outras, mas

eu preciso me aprofundar. Eu costumo dizer que vou fazer psicologia depois que minha filha nascer, porque é muito difícil entender porque que certa criança não aprende, o que esta criança tem? Se ela tem alguma coisa mesmo, ou se só tem um jeito de aprender. Preciso aprender sempre, fora que todo ano tenho que aprender mais um pouco, porque eles mudam demais. Eu até brinco com as professoras do maternal dizendo “se vocês fizessem o que eu fazia quando eu era professora de maternal estava todo mundo presa, porque eu brincava muito com as crianças, e hoje qualquer coisa que você fala pode voltar contra você”. Parece que estamos numa era em que as pessoas ficam procurando coisas para nos processar, falar que está errado. Eu sinto a educação muito amarrada, não podemos mais ser amiga do nosso aluno, não podemos mais brincar com o nosso aluno. Tem que ter uma fala que parece com a de um robô dentro da sala de aula, porque senão um pai pode não gostar do que falamos. Às vezes, não falamos nem com maldade... Até na relação de aluno pequeno com o professor tem que se evitar o contato, porque o pai pode achar que é assédio. E para mim a educação infantil é isso, além de você estar ali para ajudar a criança a aprender a afetividade é muito importante, e até isso está ficando difícil. Então, ainda temos que aprender muito o que está passando na cabeça das pessoas que estão amarrando tanto a educação assim.

Pesquisadora: O que você aprendeu fora da escola?

Ana: Eu aprendi com as situações dentro de casa e que levamos para escola, porque eu tenho o Vitor meu filho com dois (2) anos e meio e o Luizinho com dez (10) anos... Aprendemos muito na condição de pais. Refletindo como os pais e levando depois para a escola. Eu penso na lição que vou passar... na mãe que trabalha fora que faz a comida quando chega e que muitas vezes não ajuda na lição de casa como seria o ideal. Fora isso eu aprendi nas minhas leituras, nos cursos.

Pesquisadora: O que você aprendeu fora da escola?

Ana: Muita coisa! Trabalhar com criança e ser mãe, fez com que eu parasse de querer ser o centro das atenções, coisa de adolescente. Hoje eu levo minha vida com tranquilidade e não penso que está todo mundo de mal comigo. Para mim a vida se tornou muito simples.

Pesquisadora: O que a sua família lhe ensinou?

Ana: Muita coisa! A minha mãe é pianista, bailarina, meu avô é engenheiro hidrelétrico e eles são muito exigentes, me cobraram muito o português, por exemplo. Minha mãe fala muito bem, meu avô fala muito bem, eles escrevem muito bem. Então quanto à educação foi muito boa. Outra coisa que minha mãe me ensinou foi responsabilidade, ela nunca precisou falar para mim você tem que estudar, você tem que tirar uma nota boa, eu já sabia que tinha. Ela me ensinou isso e eu tento passar lá em casa também. Minha família me ensinou a respeitar as pessoas, a gostar de estudar, coisa que eu acho que vem mais da família do que da escola. Minhas irmãs também gostam. Eu tinha muitos livros. Eu tinha livros como brinquedos. A minha família me ensinou muito isso... de ser uma pessoa que gosta de aprender e que dá valor para isso. Eu vejo que tem muita gente hoje que não dá valor para a aprendizagem.

Pesquisadora: E o que você aprendeu por você mesmo?

Ana: Eu passei por coisas muito difíceis na minha vida... Minha mãe me criou sozinha, meu pai era usuário de drogas. Isso me ajudou a aprender por mim mesma. Eu aprendi que era sozinha, e ninguém iria fazer nada por mim. Isso eu coloquei na minha cabeça desde que eu tinha cinco (5) anos. Então, tinha que aprender, tinha que fazer. Eu tenho três (3) irmãs e minha mãe não tinha dinheiro para pagar escola prá todo mundo. Então, eu fui trabalhar com 14 anos prá pagar minha escola. Eu estudei um tempo em escola pública e não tinha professor, ficávamos de aula vaga o dia inteiro, não podíamos sair da escola, tínhamos que ficar lá dentro, muitas vezes eu pulava o muro, porque a escola era em frente à minha casa. Não tinha professor eu pulava o muro e voltava prá minha casa, isso pra mim era terrível porque eu gostava de estudar. Eu era uma adolescente que não só gostava de estudar, queria namorar, queria fugir um pouco das aulas, mas eu gostava de estudar, então isso era muito ruim prá mim, foi aí que eu pensei pera aí eu tenho 14 anos, eu tenho que fazer alguma coisa prá conseguir pagar meus estudos, porque eu gosto de estudar. Então, essa coisa de fazer por mim, que tinha que me virar sozinha, porque não dá prá todo mundo fazer por mim, aprendi sozinha.

Pesquisadora: Como você tem feito a sua própria formação?

Ana: Eu acho que o dia a dia me ensina, pegar uma criança com dificuldade, uma criança diferente e estudar sobre esta criança tem me ajudado muito, são casos específicos, mas, que eu acabo levando para muitas outras coisas... Eu aprendo também na internet, eu estou sempre atrás de alguma coisa para ler, um vídeo para assistir. Cada coisinha que lê é uma sementinha que é plantada e isso vai nos ajudando. Fora as discussões pedagógicas... eu discuto muito com os professores no meu trabalho, isso vai acrescentando na minha formação.

Pesquisadora: Além da escola quais são os lugares que você aprendeu?

Ana: Em casa principalmente, minha mãe e meu padrasto são pessoas que ficam fazendo testes conosco o tempo todo. Se íamos a alguma loja de brinquedo o meu padrasto mostrava alguma imagem e perguntava de onde era ela, e falava: se você acertar eu te dou dois (2) reais. Eles me ensinavam de todas as formas. Claro que também aprendi indo em museus, só que essas coisas sem termos uma formação não aprendemos muito.

Pesquisadora: E hoje quais são os lugares em que você aprende?

Ana: Na escola e no dia a dia principalmente. Continuo aprendendo com a minha mãe. Além desses lugares eu acho que eu estou meio estacionada... Eu aprendo mesmo com a leitura, com a escola e com minha família.

Pesquisadora: Você tem algum interesse cultural?

Ana: Tenho pela música. A minha mãe é pianista e me deu esta formação. Tenho também pela arte, eu tenho vários livros que mostram como entender arte fora da beleza do quadro.

Pesquisadora: Você tem algum interesse esportivo?

Ana: Eu jogava futebol na escola, eu gosto, mas, não pratico.

Pesquisadora: **Você tem algum interesse político?**

Ana: Pouco. Eu acho que eu preciso e é minha obrigação entender mais sobre a política. Na verdade deu uma despertada agora com as manifestações que tiveram recentemente, foi aí que passei a querer entender um pouco mais. Eu tenho muito pouco conhecimento sobre a política, isso foi muito pouco trabalhado tanto na minha família, quanto na minha escola. E eu cresci tendo a impressão de que a política não fazia parte da minha vida.

Pesquisadora: **E você tem algum interesse religioso?**

Ana: Eu cresci na igreja evangélica. Eu gosto de estar lá quero passar esta sensação para o meu filho, porque eu acho que quem é criado na igreja tem outros valores. Embora minha mãe seja atea, e ela tentou nos ensinar a sermos como ela, minha avó ensinou diferente que a fé era importante. Então a fé para mim é importante porque me deixa mais segura. Então se meu filho está doente, na hora de dormir eu vou orar. Eu me sinto mais tranquila porque sei que Deus vai me ajudar para que meu filho fique bem. Sou evangélica, mas não tão praticante.

Pesquisadora: **Você tem algum outro interesse?**

Ana: Eu sou uma pessoa eclética, meus interesses mudam demais... Tem horas que me interesso pela arte, tem horas que me interesso em ser uma boa mãe... Eu gosto muito dos animais, ar livre, plantas. Eu gosto muito da vida simples.

Pesquisadora: **Neste seu interesse com o meio ambiente, você aprende?**

Ana: Eu acho que eu aprendo a importância de compreender que sou apenas um pedacinho neste mundo. Vejo que eu posso transformar muita coisa, só que sozinha não posso, vejo que eu sou só uma pecinha, mas eu faço a diferença.

Pesquisadora: **O que você faz no seu tempo livre?**

Ana: Eu brinco muito com meu filho, quero que ele seja uma pessoa interessada pelos estudos como eu fui... Eu fico buscando meios de fazer meu filho brincar, jogo bola com ele, fico procurando coisas para ele brincar com um objetivo. Fora isso eu gosto muito de passear, adoro visitar parques, adoro ir à praia. Gosto também de pensar na vida e na leitura também.

Pesquisadora: **E nisto tudo você aprende?**

Ana: Aprendo muito em estar com meu filho, aprendo sobre a questão das famílias, eu não sou uma mãe perfeita. Eu vejo erros nas mães que eu cometo também. A faculdade me ensinou a ser pedagoga não mãe. Então, vou aprendendo com esta condição de ser mãe, também aprendo com o sair, passear.

Pesquisadora: **Você aprende com o cinema?**

Ana: Eu aprendo, mas vou muito pouco. Eu não tenho paciência de ver filme até o final, durmo no cinema e na minha casa assistindo filme. Se o filme for muito interessante e me chamar muito à atenção eu aprendo bastante.

Pesquisadora: **E nesses filmes que você tem interesse, dorme?**

Ana: Não.

Pesquisadora: **E com a música você aprende?**

Ana: Aprendo. Se bem que escutar música agora está mais difícil. Eu aprendo com os diferentes gêneros, porque que a música mudou tanto, isto me faz refletir... As músicas atuais me fazem ter uma certa agonia de escutar. Lá em casa, por exemplo, o de 10 anos gosta de escutar funk. E eu vejo como o funk induz certas coisas nas crianças, ele acha bonito, por exemplo, as pessoas terem essas coisas muito caras, ele fala de funk ostentação, olha o carrão que ele tem, olha quantas mulheres ele tem, e isso me faz refletir o que a música está fazendo com todo mundo. Então, eu vejo a diferença da música de hoje com a dos anos 80. Da música clássica que eu tinha em casa e isso me faz refletir sobre a diferença. Mas isso não quer dizer que não tenha hoje interesse de escutar alguma música para aprender alguma coisa.

Pesquisadora: **E com os livros você aprende?**

Ana: Muito, o livro para mim é fundamental. Eu não leio só sobre educação... romance eu adoro, porque eu tenho a impressão de que não queremos ser estudante o todo tempo, precisamos de paz na nossa cabeça... Então, para mim qualquer leitura é válida. Tem hora que eu quero ler sobre novela então eu leio sobre novela, tem hora que eu quero ler sobre romance... eu não gosto muito de ver televisão. Quando eu estou lendo um livro parece que estou assistindo a uma novela e quando o livro acaba eu sinto saudades dos personagens. Fora os livros de educação eu acabo aprendendo com cada leitura que faço.

Pesquisadora: **Das coisas que você aprendeu com a escola, com a família, com a comunidade, ou em outros lugares tem algum fato mais marcante?**

Ana: Tem várias, uma coisa que sempre me marcou muito a qual eu tenho lembrança é o fato da matemática. Eu sou apaixonada pela matemática, e acho que meu gosto pela arte tem a ver com a matemática, porque os pintores mais antigos eles eram as duas coisas matemáticos e pintores. Eu admiro muito, e como eu tinha facilidade nisto... É uma coisa que me marca até hoje... Eu digo que quando era pequena e fazia contas meu coração até disparava, tinha prazer de resolver aqueles problemas. Outra coisa que me marcou muito em minha aprendizagem foram meus professores, eles sempre foram muito carinhosos comigo, e mais o fato de em minha alfabetização gostar muito de um livro da centopeia.

Pesquisadora: **Me conta um pouco sobre isto.**

Ana: Eu fiz o pré numa escola pública, e só brincava e isto foi importantíssimo, por isto que quando alguém diz que só brinca eu não gosto, porque a professora tinha como intenção. Ai eu sai de lá e fui para uma escola particular e o pessoal falava será que ela vai acompanhar? Isto porque a escola particular sempre foi vista como melhor, eu não era alfabetizada nesta época. E não lembro como eu aprendi a ler e escrever este foi um fato muito natural para mim, foi rápido, logo eu estava lendo. A única coisa que eu me lembro deste processo é que eu ia todos os dias na biblioteca ler o mesmo livro, que era uma história da centopeia e este livro me marcou muito. Outra coisa muito marcante para mim foi às mudanças de escola eu estudei em

muitas, sete (7) ou oito (8). Fato este marcante, mas socialmente do que de aprendizagem.

Pesquisadora: Quais as principais repercussões desta sua formação para seu trabalho como professora hoje?

Ana: O valor que eu dou para os diferentes tipos de criança. Eu estudei em escola particular onde eu vi pessoas que tinham tudo muito fácil. e estudei com crianças na escola pública onde era tudo muito difícil. Isto repercutiu em minha formação e no meu dia a dia, me ajuda a ver como as crianças são diferentes e como elas aprendem diferente de acordo com o padrão social que elas têm. Pois, por mais que eu trabalhe em uma escola particular é bem diferente uma criança da outra, tem pai que está ali ralando para pessoa estar estudando e tem pai que tem tudo muito fácil para ele pagar aquilo ali. Então, as crianças têm formações diferentes, e tentar ensinar de maneiras diferentes faz com que eu tente ajudá-los em sua aprendizagem.

Pesquisadora: Como você vê sua preparação hoje para assumir a sala de aula?

Ana: Eu me sinto preparada, pelo que eu conheço na escola em que eu trabalho, porque eu só trabalhei aqui. Mas, eu tenho medo de não estar tão preparada, por isto eu tenho muita vontade de conhecer outros lugares, porque eu ainda tenho dúvidas sobre o que eu faço em sala de aula, será que isto é o certo? Será que separar este grupo de alunos para sentar comigo está certo? O que eu tenho que fazer para esta criança aprender? Se eu fosse para outro lugar, faria diferente? Tenho essa preocupação de tentar entender como outras pessoas fazem o que já deu certo em outros lugares para tentar colocar na minha prática. Eu sei que entendo sobre educação infantil, sobre alfabetização, mas sei que tenho que aprender muito.

Pesquisadora: Quando você concluiu pedagogia você sentiu necessidade de buscar conhecimento em outras fontes?

Ana: bastante! É o que eu falei, só aprendi teoria, e buscava conhecimento na prática, o que é certo fazer... Tenho muito interesse pela alfabetização e aprendemos pouco, a classificação das hipóteses eu tive que buscar, porque na faculdade eu não aprendi. Eu sabia que tinha, mas eu não entendia direito. Isso eu tive que buscar, como a criança se alfabetiza.

Pesquisadora: Você buscou onde?

Ana: em livros. Tive um fundamento muito básico lá na faculdade... Toda teoria eu tive que me aprofundar, ela é muito restrita... Tudo que é novo eu tenho que me aprofundar em outro lugar.

Pesquisadora: Você encontra incentivo/motivação que a impulsiona a construir o seu processo formativo?

Ana: As crianças. A escola na verdade tem uma visão muitas vezes diferente do que a minha, costumo falar minha identidade é outra. Se tivesse uma escola eu faria de outro jeito, isso às vezes acaba me bloqueando um pouco, fico um pouco chateada com algumas coisas. Pesquisamos pra tentar implantar e as vezes não dá certo, ou por recursos financeiros ou pela visão das pessoas que trabalham comigo ser

diferente. O incentivo que eu tenho são as crianças, os pais, a felicidade dos pais, o dia a dia e subir cada degrau.

Pesquisadora: Que desafios a estimula a investir em sua própria formação?

Ana: Eu sei que nada vai ser perfeito, vejo que nunca vou chegar num ponto de dizer meu Deus fiz tudo certo, o desafio é essa constante mudança em procurar aprender sempre, porque as pessoas mudam. Para mim o maior desafio é este, acompanhar a mudança. Eu vou estar sempre desafiada, pelos alunos, pela educação, pela escola... O quanto ela vem mudando, estudamos a história da educação e vemos o quanto ela está mudando, o desafio da mudança é o que me faz buscar sempre.

Pesquisadora: Que conhecimentos saberes você considera importante para trabalhar como professora?

Ana: Primeiro o desenvolvimento da criança. Nenhum professor pode trabalhar sem conhecer o desenvolvimento da criança. Para cada fase há um conhecimento específico e todas as áreas devem ser estimuladas, então o professor deve saber um pouquinho de tudo, mais o principal é ter o conhecimento no desenvolvimento da psicologia da criança isso é imprescindível.

Pesquisadora: Como você faz a sua autoformação?

Ana: Além da prática e da reflexão diária... Eu sou assim estou tomando banho e pensando o que vou fazer na escola... E um conflito assim, se aconteceu alguma coisa me faz refletir... Eu vou passar o dia inteiro pensando. Outra coisa que acho interessante é que às vezes lemos alguma coisa em um lugar e aquilo não tem tanta importância, lemos outra em outro lugar e também não tem tanta importância, e, acontece alguma coisa na nossa vida e começamos a fazer a ligação dessas coisas que aprendemos. No dia a dia eu estou buscando a minha formação mesmo, nos conflitos diários. Eu vou fazendo a ligação do que já tenho, mas vou buscar minha autoformação nos outros cursos, porque não pretendo parar, eu preciso estudar mais, preciso fazer mais, porque cada estudo é mais um degrau que vou subindo pra aprender.

Pesquisadora: ainda sobre o assunto autoformação você tem mais alguma coisa a falar?

Ana: tenho uma crítica. Na faculdade tem muito aluno que sai e não busca a autoformação e isso atrapalha a nossa prática. É muito difícil encontrarmos alguém que busca a autoformação, geralmente os professores chegam com aquela aprendizagem própria dele e aquilo acabou ali. Eu acho que a autoformação tem que ser incentivada tanto dentro da escola, como na faculdade e cursos de pós-graduação. Ela tem que ser incentivada, tem muita gente que não entendeu que a autoformação é constante, essa é minha crítica, meu medo porque tem muita gente que está estacionada e isso atrapalha o desenvolvimento das crianças.

Pesquisadora: como fazer pra tirar elas desse estacionamento?

Ana: além da escola cobrar isso dos professores que ela tem, alguma coisa tem que ser mais incentivada nas universidades, não sei direito o que, mas o professor tem que sair com uma cabeça mais aberta. Estou achando que os professores estão

saindo com uma cabeça muito fechada de lá. Essa semana eu li que o estágio não está sendo muito bem aproveitado e que vai ser um pouco diferente, os professores vão ser colocados na prática antes de sair da faculdade. Eu acho que isso vai ajudar um pouco o professor entender que não só aquilo ali que ele aprendeu na universidade, ele vai precisar sair pra aprimorar muito mais, vai precisar se informar muito mais pra entender o que acontece ali dentro, como a residência na medicina, vai ser uma residência na pedagogia, foi na revista educação que eu li essa semana, acho que isso pode ajudar, mas precisa ainda de muito debate pra gente descobrir o que está faltando.

Pesquisadora: o que é fundamental pra abrir a cabeça?

Ana: É difícil sabermos o que é fundamental, acho que é gostar do faz e perceber que tudo muda... Acho que isso é fundamental pra abrir a cabeça, perceber que tudo muda. A educação pra mim não é só uma profissão, eu amo o que eu faço e eu quero mudar com o que eu faço.

APÊNDICE L – IDEIAS NUCLEARES DAS ENTREVISTAS

		Aspectos incidentes na fala dos interlocutores	RITA	GUILHERME	ELIZABETH	LAU	SARAIVA	MÁRCIA	THIAGO	ANA
1	O que a (o) levou a ser professor	- Sonho; - A influência de outros; - própria experiência; - desafio: ✓ -vencer a miséria; ✓ dificuldade inicial de aprendizagem; - CEFAM - Consult a ao jornal - Prática.	Sonho. Meta para a vida. Sentimento de transformar a vida das pessoas através da educação.	Eu decidi acredito que foi pela minha própria experiência na escola, porque na quinta série eu tive uma professora de inglês, eu gostava muito de inglês, ela me ensinou a gostar.	Desde pequena eu sempre ouvia sobre a profissão de ser professora. Na minha cabeça era um status muito grande, o respeito que nós tínhamos pelos nossos professores. Eu sempre achei muito bonito! Era um sonho, mesmo!	Influência da irmã – eu vou vencer a miséria estudando.	O meu irmão... A dificuldade inicial de aprendizagem e o CEFAM.	Eu nasci pra isso e foi um desafio também porque eu sou extremamente e humilde, e escutei coisas assim: “você não vai conseguir ser professora”, “como que uma pobre ia ser professora”, eu acho isso me incentivou, agora que vou ser.	Encontrei um jornalzinho... e lá estava o curso de letras oferecido pela UNIESP. fui ver como era e gostei... já estava previsto na minha vida. Eu entrei... consultando o jornal.	Foi à prática que me levou a querer ser professora.
2	FORMAÇÃO	- Pedagogia; - Letras – LP e Inglês; - Artes; - Física; - Matemática.	Eu fiz pedagogia na universidade de	Eu sou professor de inglês. Me formei na federal de	Sou professora de Língua Portuguesa há 21 <i>anos</i> .	Sou professora de artes. Me formei na	Eu estou constantemente mudando, comecei	Fiz a licenciatura curta na universidade	Eu sou da área de letras - língua portuguesa e	Pedagogia/Sumaré Eu tenho

			Guarulhos. Sou formada desde 2007. Fiz pequenos cursos, nenhuma pós-graduação. Cursos voltados para as mais variadas áreas. Fiz libras, estou fazendo agora Braille, já fiz educação especial, também. Mas, apenas cursos pra aprender um pouquinho de cada coisa.	Ouro Preto. Eu tenho a graduação e a pós que fiz na UNESP agora pelo programa que o Estado disponibilizou para os professores. Me formei pelo primeiro grupo da REDEFOR. A pós é uma especialização em inglês, mesmo.	Me formei em Mogi na UMC. Fiz outra graduação, a Pedagogia e cursos de extensão universitária, em língua portuguesa, literatura e curso na área de educação, mesmo. E fiz pós em estudo da língua.	Castelo. Na verdade na Castelo eu fiz letras e depois artes. Artes eu fiz na UNIMES, que é uma faculdade de Santos, ela era presencial. Só fiz mesmo. Sou professora desde 1994.	fazendo Biologia, parei, não gostei. Fiz história, dois anos e meio, parei. Fiz matemática, um ano e meio, parei. Fiz física pela Federal de São Paulo, dois anos e meio... Faltando um semestre, parei... O meu sonho foi sempre em entrar na USP. Fui para USP, recomecei. Estou terminando o curso atualmente em Física	Brás Cubas e a licenciatura plena na Hebraico Renascença. Não tenho pós. Não tenho porque depois eu comecei a investir nos filhos. Fiz cursos como o (caem) da USP. Sai um curso eu faço, mas um curso que tenha um custo baixo e que eu tenha certificado.	língua inglesa. Me formei na UNIESP.	somente cursos de aperfeiçoamento.
3	Contribuições pra ser professor	• .Formação universitária • Cursos • Experiências • Trabalho comunitário • Estudo	A formação como diferencial. É fundamental À própria	Formação na universidade e outros cursos. Atualizar faz a diferença.	Pela experiência em sala de aula e trabalho	O estudo abre caminhos, e por isto eu me tornei	Pelo CEFAM, com as crianças, no estágio, nas	Eu diria ao contrário eu acho que ser professora me tornou uma pessoa	Eu acho que o professor que sou hoje é responsável. Eu já era organizado,	Leitura, eu gosto muito de ler.

		• CEFAM Leitura	vida.		comunitário.	esta pessoa.	1200 horas.	melhor.	agora eu sou extremamente organizado, isto foi exigido de mim especialmente a lidar com mais de 700 alunos.	
4	O que acha que você aprendeu para chegar a ser professor	. formação; . cultura; . experiência de vida; . sensibilidade; . não desistir nunca. . Socializar; . Teoria.	Além da formação eu aprendi com pessoal o apoio, com o próprio ambiente escolar. Tudo isso favoreceu.	A própria língua, a cultura.	A experiência de vida mesmo, o contato com comunidades.	Eu sempre gostei muito de ensinar. Tenho uma ligação muito forte com o ensinar.	Primeiro conhecer a criança para poder trabalhar com o adolescente. Desenvolver sensibilidade de olhar o outro. Um olhar diferenciado para o aluno. Não é só conteúdo, é humano.	Eu aprendi a não desistir nunca.	Socializar... Hoje eu me sinto muito bem sobre isto e passo isto para os alunos, fazendo com que os conflitos literalmente sejam resolvidos no seu momento.	Eu aprendi que o aprendizado da criança é rico e fácil. A teoria foi importante para aprender as fases da criança
5	O que você acha que é importante aprender a mais	. Continuar estudando; . Ler; . Ampliar os lugares de aprender; . Novos conhecimentos . Novas tecnologias; . Sensível a	Tudo que vai fazer diferença e favorecer a minha prática. - aprender a mais para	Continuar estudando para aperfeiçoar mais.	Estar aberto para novos conhecimentos, novas tecnologias.. . ler, ler, ler!!!	Aprender além do que tivemos na formação... Música teatro, dança.	Reconhecimento do sujeito inconcluso e abertura do caminho.	Eu acho que eu tenho que aprender a viver mais o tempo atual, porque é muito difícil aceitar.	Eu acho interessante aprender um pouco de cada coisa, o máximo que você conseguir aprender em vida... O	Eu tenho que estudar um pouco mais sobre a diferença das crianças.

		leitura do contemporâneo. . Aprender um pouco de cada coisa;	atender bem os alunos						conhecimento é adquirido ao longo da vida.	
6	O que você aprendeu na escola?	. Formação do caráter; . Aprender com os outros; . Representação da educação como ascensão social. . Aprender a conviver em sociedade. . Leituras.	A escola me ensinou a formar o caráter. Aprendendo sempre e com os outros.	Eu fui alfabetizado, aprendi a ler e escrever e depois fui aprendendo, não sei.	Aprendi na escola a ser uma pessoa.	Além das matérias, a conviver.	A educação como base de tudo.	Como aluna o que eu não devo fazer com o aluno, Aprendi: conhecimento intelectual, mas o que mais me marcou foi o que eu não devo fazer.	Parte do conhecimento absorvi 70% de 100% que o professor passou, mas para a vida eu aprendi a conviver em sociedade, a ter limites e saber agir como cidadão. ...aprendi para a vida e foram além do conhecimento.	Eu aprendi com as situações dentro de casa... Fora isso eu aprendi nas minhas leituras, nos cursos.
7	O que você aprendeu fora da escola?	. A conviver com os outros; . Dialógica – uns separam e outros não separam. Dentro e fora – alguns não separam e nem distinguem outros. . Trabalhar com criança e ser mãe	Aprendi fora da escola tantas coisas. A tratar as pessoas	A lidar com as pessoas, aprendi um pouco da língua... Sempre aprendi alguma coisa fora da escola.	Aprendi tudo, através das histórias de vida das pessoas. O conhecimento vai além...	Não consigo separar a escola, estou tão dentro dela.	Somatória das aprendizagens da escola e da rua O trem foi uma grande escola e simultaneamente o	Fora da escola à pessoa que mais me ensinou por duras penas foi meu pai.	Aprendi dentro de casa... Algumas coisas a gente tem que seguir à risca. Na rua o aprendizado era um	Trabalhar com criança e ser mãe.

							CEFAM. Pude ver, comparar e decidir.		pouquinho diferente. Ali aprendia-se tudo o que não presta e em casa era consertado.	
8	O que você aprendeu com sua família?	. Valores com ênfase nas relações interpessoais; . Perseverança; . Incentivo ao estudo. . Responsabilidade de . a ser uma pessoa que gosta de aprender e que dá valor para isso.	Apreendi com a família a ir além...	Apreendi a ter respeito, limite, educação, a conviver com as pessoas. Para atingir alguma coisa devia estudar.	A família me ensinou o respeito, ser humilde e ser presente na vida dos filhos.	A união, solidariedade e, a aprender, a conviver, a amar ao outro, coisa da cidadania.	Incentivo para estudar e não desistir dos sonhos.	Apreendi... Infelizmente, a engolir muito sapo. Apreendi a união, a ligação familiar era muito importante para nós.	Especialmente a minha mãe me ensinou a ser um excelente homem, fazer tudo direitinho, com responsabilidade, e, tudo aquilo que tenho que assumir e fazer com empenho.	A minha família me ensinou a ser uma pessoa que gosta de aprender e que dá valor para isso.
9	O que você aprendeu por você mesmo?	. Questionar; . Estudar; . Pesquisar; . Autoconhecimento; . Elaborar; . Pensar; . A dar aula; . Coisas para fazer dentro de si e fora de si. . Me virar sozinha	Por mim mesma aprendi a questionar.	Apreendi sozinho a estudar por conta, a pesquisar para elaborar trabalhos científicos.	Apreendi comigo a pensar antes de agir.	Apreendi sozinha a dar aula.	Eu aprendi comigo mesmo a me conhecer e a me amar Ter controle e não ceder – a respeitar os meus limites e dos	Eu aprendi a acreditar mais, a não desistir.	Investigar as coisas, pesquisar, correr atrás. Eu sou apaixonado por livros...	Me virar sozinha, porque não dá pra todo mundo fazer por mim,

							outros.			
10	Como você tem feito a sua própria formação	• Fazer cursos; • Estudar; • Ler; • Pesquisar; • Utilizar Google, internet, youtube... • Conversado com outras pessoas; • Estudar sobre a criança	Espero a oferta de cursos. Pensar bem antes de falar não. Eu vou precisar disto amanhã.	Estudando não sei, me formando, estudando. Apesar de não ser na minha área eu fiz o curso também porque acho que acrescenta.	Estudar, ler, fazer cursos para me formar.	Eu estudo muito. Hoje tem a possibilidade do Google, lá eu procuro, leio. Eu tenho participado de cursos	Apresenta o caminho autoformativo. Constantemente pesquisando /lendo/ observando o outro - Observando erros e acertos, para consertar, aprimorar/ aperfeiçoar. No diálogo, entre eu e eu mesmo autodidatismo.	Eu gosto de ler, psicologia.	Eu tenho conversado com outras pessoas, especialmente na minha área profissional, para averiguar como que ela lida com determinadas situações.	• o dia a dia me ensina • estudar sobre esta criança • aprendo também na internet, • ler, um vídeo para assistir. • as discussões pedagógicas.
11	Perspectiva de construir sua própria formação	- Cursos; – aprender mais; – pesquisar.	Cursos fora da rede e muitas vezes nem é para o profissional e para o pessoal	Não.	Buscar, pesquisar e correr atrás.	Eu tenho que aprender mais, ainda é pouco. Arte, fazer pinturas.	Ato de pensar estabelecendo metas- estudar e ensinar outras disciplinas. Eu sou o centro as coisas vêm	Eu quero é fazer uma pós.	Eu não paro de estudar! A formação o indivíduo nunca é completo! Eu penso em fazer meu mestrado, correr atrás das minhas	

							de mim. Responsabili dade individual		coisas para a minha autoformaçã o	
1 2	Lugares que aprendeu	. Igreja; . Família; . viagens; . escola; . espaços culturais; . rua; . trem; . Roda de amigos. . Museus. . Vê-se que a religião tem um lugar de destaque nas respostas;	Comunidade e Igreja	Com a família, com professores dos cursos, com as viagens a outros países.	Nas viagens e nos espaços culturais (teatro, cinema).	Aprendi com os outros: pais, amigos, professores. Com a minha mãe eu aprendi a religião.	Descoberta de lugares de aprendizage m fora da escola – museus/ bienal/teatro/ rua/ trem/ família.	No espiritismo. Eu encontrei no espiritismo o equilíbrio que eu preciso pra lidar com o ser humano e para lidar comigo mesma.	Dentro de casa, com amigos e em ambientes um pouco mais cultos... dentro da igreja aprendemos muito, a ser disciplinado principalment e... E na minha roda de amigos, nas amizades.	Em casa... Eles me ensinavam de todas as formas. Aprendi indo em museus...
1 3	Lugares que aprende	. Igreja; . cursos; . internet; . universidade. . Escola/trabalho. . Em todos os lugares. . Museus.	Nos espaços de troca como a Igreja e nos cursos.	Hoje aprendo com os livros e na internet.	Hoje aprendo em todos os lugares.	Na família.	Hoje – na universidade / escola- trabalho/ escola-casa. Aprendi a dar aula na minha casa	Em todos, até sozinha. Eu gosto muito é de escrever.	Hoje eu visito muito museus, leio bastante, acesso a internet.	Na escola e no dia a dia.
1 4	Interesse cultural	. Hoje sem interesse; . interesse no	A arte - instrumento	Viagens, exposições, teatro e	Fazer um curso de	Tenho muita vontade de participar, de	Teatro, mas não	Tenho, mas agora eu estou mais	tenho interesse na cultura alemã,	Tenho pela música. A minha mãe é

		futuro. . Interesses: ➤ Arte; ➤ Música; ➤ Cinema; ➤ Teatro.	musical	cinema.	literatura.	ver as obras de arte, ir ao MASP, ao cinema, teatro. Eu pretendo quando me aposentar. Hoje busco a dança circular.	frequenta.	parada.	na chinesa, na indiana, para me enriquecer como indivíduo.	pianista e me deu esta formação. Tenho também pela arte, eu tenho vários livros que mostram como entender arte fora da beleza do quadro.
1 5	Interesse esportivo	• Hoje sem interesse; • Interesse no futuro. • Interesses: ➤ Corrida; ➤ Natação; ➤ Vôlei; ➤ Futebol.	Eu tenho interesse em educação física, mas para ensinar para os alunos mesmo hábitos posturais.	Corrida.	Natação, mas nado pouco.	Gosto muito de jogar basquete e vôlei. Mas hoje só brinco.	Jogar vôlei.	Hoje eu tenho um interesse que não é bem esportivo, o xadrez, eu jogo com meus filhos.	Gosto de vôlei e natação. Eu adoro ir à praia nas férias, porque tem água e é o lugar em que eu me encontro... O lugar que eu procuro relaxar. Ai eu nado pra valer!!!	Eu jogava futebol na escola, eu gosto, mas, não pratico.
1 6	Interesse político	. Hoje sem interesse; . Decepção . Ausência da política; . Interesse: ➤ Só através da	A educação por si só, já é um ato político - mudanças – eleições e	Através da leitura, apesar da decepção.	Não tenho – decepção – descrédito – frustração – sem perspectiva	Essa roubalheira, a falta de respeito com o ser humano, que	Não tem.	Embora eu ache errado, não	Tenho. Sou bastante crítico. Eu não tenho um partido fixo. Eu amo o	Eu tenho muito pouco conhecimento sobre a política, isso foi muito

		leitura.	partidos não tenho interesse.		de engajamento político.	é essa política que está aí, eu tenho bons olhos. Mas a vontade de ser mais política, de participar disso, seria concordar com isto e eu não concordo.			nosso Brasil, falo muito bem do nosso país, temos falhas políticas sim, mas buscamos consertá-las.	pouco trabalhado tanto na minha família, quanto na minha escola. E eu cresci tendo a impressão de que a política não fazia parte da minha vida.
1 7	Interesse religioso	. Hoje sem interesse; . Interesse: ➢ Satisfação própria; ➢ Conhecimento; ➢ Meditação; ➢ Leitura da bíblia.	Satisfação própria. Conhecimento pra mim e não pra inserir isso no aluno	Pouco – sem frequentar só através da meditação.	Não.	Essa coisa da religião é religar o homem a Deus, é religar o homem ao outro homem. Acho que isto tem que fazer parte da vida.	Evangélico.	Eu não saberia viver afastada de uma religião e ter equilíbrio, eu necessito de religião.	Eu sou cristão! Eu não leio apenas a bíblia eu a vejo como literatura dos cristãos.	Sou evangélica, mas não tão praticante.
1 8	Outro interesse	. Interesse: ➢ Sair da sala de aula e trabalhar com professores; ➢ Viagens; ➢ Aprender inglês.	Interesses pessoais – sair da sala de aula – aprender mais – trabalhar	Viagens eu gosto muito de viajar.	Aprender inglês e conhecer outros países.	É o de aprender a tocar violão.	Interesse por vendas.		Eu tenho vários sonhos, além de estudar que eu amo. Eu quero abrir uma escola	Sou eclética, meus interesses mudam demais... Me interesse

		➤ Conhecer outros países; ➤ Abrir uma escola. ➤ Vendas. ➤ Arte ➤ Coisas simples da vida...	com professores						futuramente. Então, eu guardo recurso.	pela arte, em ser uma boa mãe, animais, ar livre, plantas. Eu gosto muito da vida simples.
19	Tempo livre	. Ler; . Ouvir música; . Viajar; . Assistir vídeos de perseverança; . Igreja; . Assistir TV; . Cinema; . Olho para o céu; . Brincar com o filho . Visitar parques . Ir à praia . Pensar na vida...	Ler, viajar e ir à igreja	Eu faço exercício físico, vou ao cinema, vou ao teatro, viajo e gosto bastante de meditar.	Ler, ouvir música.	Eu leio, assisto TV, vou ao cinema, compro e planto flores, pinto a casa.	Vendas e leitura.	No meu tempo livre eu assisto muito vídeo. Vivo procurando vídeo de perseverança e tal.	Eu só tenho os domingos livres... Eu estiro um cobertor no meu quintal que é grande e deito... E fico olhando para as árvores ou para o céu.	Eu brinco muito com meu filho... eu gosto muito de passear, visitar parques, ir a praia, de pensar na vida e na leitura também.
20	Nisso você aprende	. Aprendo: ➤ A trabalhar o tempo. ➤ Exercício físico. ➤ Cuidar de mim. ➤ Ter uma visão globalizada das coisas sem	Eu aprendo a cada dia como nortear o tempo para fazer tudo e sobrar espaço cuidar de	Sim aprendo. Exercício físico, por exemplo, eu estou conhecendo o meu corpo, meus limites.	Muito! Especialmente com a leitura.	Nossa e como aprendo! Aprendo a valorizar mais a vida.	A ter uma visão globalizada das coisas, sem perder o específico. Assim, você tem o todo e não perde a	Me faz crescer, preenche algo que por algum motivo desequilibrou	Eu reflito muito... tem que separar as coisas e eu consigo, por exemplo, religião de trabalho...eu fico preocupado..	Vou aprendendo com esta condição de ser mãe, também aprendo com o sair, passear.

		perder o específico; ➤ Ser mãe. ➤ A conhecer o meu corpo. ➤ A valorizar a vida.	mim mesmo				parte.		. Meu cérebro fica confuso e eu fico perturbado com isto...	
2 1	Aprendo com o cinema	. Aprendo: ➤ A parte histórica. ➤ A cultura de outros países. ➤ A língua ➤ Algo novo para a vida ➤ Literatura ➤ Linguagem do corpo.	A parte histórica e relaxo	Bastante, principalmente a cultura de outros países, a língua.	Sim. Bagagem cultural no cinema e teatro.	Nas situações do cinema aprendo algo novo para a vida	Aprendo uma visão histórica.	Cinema não sei por que eu nunca gostei. Entre teatro e cinema eu prefiro o teatro.	Aprendo porque é uma literatura... as expressões com o corpo, a dramatização o que usa a fala verbal e não verbal. A fala do corpo!	Se o filme for muito interessante e me chamar muito à atenção eu aprendo bastante.
2 2	Aprendo com a música	• Aprendo: ➤ A métrica. ➤ Através das letras. ➤ Com a música de Chico Buarque ➤ Coisas da história, da arte. ➤ A história.	Até a métrica. Trabalho com a música para deixar o aluno muito mais a vontade.	Aprendo através das letras.	Com a música de Chico Buarque aprendo história.	Desde pequena tenho vivência com a música e ela me transforma, me transporta. É maravilhoso!	Bastante, coisas da história, da arte, coisas que precisamos na nossa formação.	Com a música eu me resgato eu aprendo a ter mais fé, eu aprendo a encontrar pequenos trechos que eu acho maravilhoso.	Na minha área além de aprender a estrutura gramatical eu aprendo uma palavra, tanto da língua inglesa quanto da portuguesa. É a ferramenta	Aprendo. Se bem que escutar música agora está mais difícil

									do professor!	
2 3	Com os livros aprendo	Aprendo: ➤ A refletir. ➤ A gostar de história. ➤ Novas palavras. ➤ A conhecer um autor.	É como se estivesse ajudado o autor a escrever aquilo	Aprendo refletir sobre as minhas conclusões e a do próprio autor.	A mudar minhas as ações e me tornar uma pessoa melhor.	Aprendo muito. Quando eu estou lendo um livro eu consigo entrar dentro dele, consigo vivenciar aquilo.	Mais ainda. Se eu sou o que sou hoje é a soma de livros, cinema, teatro, música.	Igual com as músicas, alguns trechos eu não concordo e tem alguns que eu dou risada que parece que estão falando de você, outros emocionantes que fazem o autor parecer com você.	Com os livros se aprende a gostar da história, a relaxar, a conhecer novas palavras, a conhecer um autor, a ter um contexto. O livro é uma viagem eterna. É fantástico!	Fora os livros de educação eu acabo aprendendo com cada leitura que faço.
2 4	Algum fato que marcou sua vida	• Fatos: ➤ Magistério. ➤ Acompanhamento diário de minha mãe nas atividades escolares. ➤ História de vida de minha mãe. ➤ A sabedoria de minha mãe ➤ O despertar no CEFAM. ➤ A minha decisão no 1º emprego em me demitir. ➤ A emoção em	Foi o magistério que me possibilitou passar nos concursos e hoje ter o que é meu. Consegui pagar minha faculdade e pagar os meus cursos	O que marcou a minha aprendizagem foi o acompanhamento diário de minha mãe na infância.	História de vida de minha mãe que tem a história política – orgulho e fascínio.	Foi a minha mãe. Ela sempre foi muito sábia. A sabedoria que ela teve que ela não encontrou em livros, mas que ela encontrou na vida, ela conseguiu passar para os onze filhos. A	Foi quando despertei. Lá no CEFAM. Ali foi o ponto chave, para o que eu sou hoje. Fui desafiado por uma professora que não acreditava no meu potencial. E	Um curso que eu tive na USP. Teve uma professora que até escreveu um livro e eu sei que é de uma competência inigualável, mas o curso dela eu não entendi nada. Um	O meu primeiro emprego! Senti que tinha que mudar. Aos 14 tinha um pensamento infantil, mas eu era muito disciplinado por causa da religiosidade Recebendo ordens que	Eu sou apaixonada pela matemática, e acho que meu gosto pela arte tem a ver com a matemática, porque os pintores mais antigos eles eram as duas coisas matemáticos

		resolver os problemas matemáticos.				sabedoria de como se deve agir, como se deve comportar, o valor da vida, o respeito.	eu disse: eu sou bom, eu sou inteligente, eu sou honesto, eu posso, eu quero, eu consigo.	olhava para o outro e ela ensinava como se as pessoas não existissem. Eu falei: meu Deus do céu, eu entrei sem saber nada e vou sair sem saber nada. Eu aprendi a não fazer aquilo.	não eram nem de pai, nem de mãe, então, eu tive que mudar. Quando fiz 15 anos minha mãe faleceu... Tive que tomar uma decisão... Minha demissão, e esta foi à primeira decisão que tomei em minha vida.	e pintores. ... Quando era pequena e fazia contas meu coração até disparava, tinha prazer de resolver aqueles problemas.
25	Repercussões de sua formação no seu trabalho	. Repercussões: ➤ A repetir o que meus professores ensinavam. ➤ A boa formação universitária. ➤ Estudos profissionais. ➤ Desejo de conhecer ➤	Eu me vejo fazendo o que as pessoas do magistério ensinavam a fazer. As coisas fortes do meu magistério os meus alunos acabam conhecendo, acaba fazendo	Eu tenho uma boa formação da língua inglesa por ter estudado numa faculdade pública, por ter feito os cursos de inglês, por ter viajado para o exterior.	Caminhos de formação – estudos – profissionais que passaram pela minha vida.	Como venho de uma vida com dificuldades, tento passar para os alunos aquilo que tenho aprendido.	O desejo de conhecer e de se autoqualificar. Formação importante.	Eu acho que é ser mais humana, ser um pouco mais tolerante.	Estou me sentindo bem sucedido na minha profissão. Lidar com 5 escolas, com quase 700 alunos, 100 a mais do que no ano passado... acho que eu estou preparado	O valor que eu dou para os diferentes tipos de criança.

			parte.						para mais...	
2 6	Preparação pra assumir a função docente	. 100% em mim é vontade. . Preparado. . Evoluindo.	Tive uma boa orientação tanto no magistério quanto na faculdade. Hoje em dia os cursos que eu faço são voltados bastante para qualidade 100% em mim é vontade	Eu me sinto preparado.	Hoje – sou capaz de seguir em frente.	É boa. O que eu aprendi na faculdade foi muito legal. Tenho visto que eu preciso ler mais.	Evoluindo.	Eu acho que o educador ele não poderia parar de estudar nunca, mas a gente acaba parando, por isso eu acho média.	A minha preparação exige muita leitura... Vou atrás de alguns teóricos... Busco complementar minha formação com cursos...	Eu sei que entendo sobre educação infantil, sobre alfabetização, mas sei que tenho que aprender muito.
2 7	Busca conhecimento em outras fontes	. Cursos com carga horária pequena e fora do horário de trabalho. . Internet . Livros.	Cursos com carga horária pequena e fora do horário de trabalho	Sim. Hoje é mais fácil de pesquisar, porque a internet ajuda muito nas pesquisas.	Busca de novos conhecimentos – livros de referência – internet	Quando eu tenho necessidade de informação eu vou buscar nos livros. Mas, na verdade eu queria ter mais estudos.	A graduação é somente o meio do caminho. Eu quero chegar ao mestrado e ao doutorado. Continuar estudando para conhecer todo o processo e chegar lá em	Sempre.	... Quando sai da faculdade revi muita coisa, especialmente os teóricos...	Tive buscar, como a criança se alfabetiza.

							cima e não ser mais um.			
28	Incentivo/motivação	- Incentivo: ➢ Da família. ➢ Da escola. ➢ Grupo de trabalho. ➢ O aluno.	Da família e da escola. E de se interessar correr atrás e fazer um curso.	Eu preciso procurar por mim mesmo.	Incentivo – grupo de trabalho e secretaria da educação através de cursos.	A própria educação.	O olhar diferenciado dos outros e da diretora.	É o brilho no olhar dos alunos, alguns comentários que eles fazem.	Meu maior incentivo é o próprio aluno e dentro da minha casa. Eu acabo aprendendo a partir da curiosidade do aluno.	O incentivo que eu tenho são as crianças, os pais, a felicidade dos pais, o dia a dia e subir cada degrau.
29	Desafios	- Desafios: ➢ O aluno. ➢ A própria atualização. ➢ A transformação. ➢ Aprender.	O aluno e sempre um incentivo para o professor crescer porque ele nunca sabe que tipo de aluno ele vai encontrar	É a própria atualização porque tudo muda e eu tenho que ficar por dentro.	É a mudança de querer a transformação o para melhor, de não querer a estagnação.	É sempre o aluno.	Tenho que aprender, pois sou um ser inconcluso.	Eu acredito na continuidade da vida, e acredito que ter vida é aprender, e no momento que eu parar de aprender eu começo a morrer.	Quero ser cientista, quero criar, ir além dos teóricos que já leio. ...abrir uma escola. É o meu sonho!	O desafio da mudança é o que me faz buscar sempre
30	Conhecimento/ saberes que considera importante	- Saberes: ➢ Conhecer a realidade. ➢ Saberes da vida. ➢ Saberes científicos. ➢ Saber ensinar ➢ Aprender a	Formar e se informar cada vez mais. Trabalhar com a realidade. Formação nos mais		Conhecer a comunidade.	Saberes que aprendemos na vida, no humano. Porque não temos como trabalhar com pessoas se	Saberes constantemente pesquisados para saber o que está falando para o aluno.	Conhecer um pouco a realidade. Saber coisas diferentes para poder ensinar. Parar e olhar	É saber ensinar. Aprender a conhecer os teóricos.	O desenvolvimento da criança. O específico e todas as áreas,

		conhecer os teóricos ➤ Conhecer o específico ➤ Conhecer todas as áreas ➤ Conhecer a criança.	diferentes aspectos.			não tem o humano ali.		meu aluno.		
3 1	Autoformação	. Através de: ➤ Leitura. ➤ Indo ao autor. ➤ Estudo. ➤ Vídeos, filmes, internet. ➤ Reflexão diária. ➤ Metodologia própria. ➤ Experiência do outro. ➤ Prática. ➤ Ligação dos saberes. ➤ Cursos.	Ela é sempre com muita leitura, com entrevistas importantes, então, acabamos tendo canais de preferência. Eu assisto futura, TV escola, esses canais que eu sei que ali vai falar algo que me interessa. - leitura voltada pra psicologia para saber lidar com emoções em sala de aula.	Estudando, buscando, conhecendo, indo a um autor.	Através de leitura.	Eu tenho lido e assistido vídeos. Eu aprendo muito dentro da arte.	São alguns processos. Crio uma metodologia para mim baseando muitas vezes na experiência do outro. Adaptando ao meu estilo, ao meu modo. Também posso verificar alguma coisa que deu certo lá e testar comigo. Eu crio e sofro influência externa	É feita através de pesquisa.	Eu faço cursos, pesquiso os teóricos, leio livros.	• Prática e reflexão diária. • Ligação das coisas que aprendemos . • . Nos conflitos diários. • Nos cursos, • Estudar mais preciso fazer mais, porque cada estudo e mais um degrau que vou subindo pra aprender.

