



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPED**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH IV – JACOBINA**

**VIRGÍNIA ALVES LIMA ANJOS**

**Identities e formação docente:  
trajetórias de vida-formação-profissão de professores do IFBA**

**JACOBINA - BA**  
**2017**

**VIRGÍNIA ALVES LIMA ANJOS**

**Identidades e formação docente:  
trajetórias de vida-formação de professores do IFBA**

Trabalho Final de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – UNEB, no âmbito da área de concentração I - Formação, linguagens e identidades, vinculado ao Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO, para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

JACOBINA - BA  
2017

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:  
João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

Anjos, Virginia Alves Lima

A597i Identidades e formação docente: trajetórias de vida-  
formação de professores do IFBA / Virginia Alves Lima  
Anjos

Jacobina - BA

97 f

Monografia (conclusão do curso de graduação em licenciatura plena em Letras inglês e suas literaturas da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2017.

Orientadoras: Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

1. Identidade docente. 2. Formação. 3.

Pesquisa(Auto)biográfica. 4. Ensino profissional técnico.

I. Título.

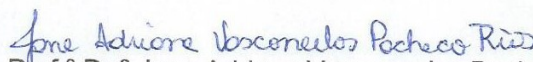
CDD – 371.12

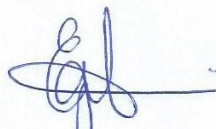
## FOLHA DE APROVAÇÃO

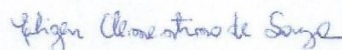
VIRGÍNIA ALVES LIMA ANJOS


### IDENTIDADES E FORMAÇÃO DOCENTE: TRAJETÓRIAS DE VIDA-FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO IFBA

Trabalho Final de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia, no âmbito da área de concentração I - Formação, linguagens e identidades, vinculado ao Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO, para a obtenção do título de Mestre, a ser analisado pela seguinte Banca Examinadora:

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios - Orientadora  
Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane Greice Davanço Nogueira  
Doutora em Educação, Universidade Estadual de Campinas  
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

  
Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza  
Doutor em Educação, Universidade Federal da Bahia  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emanuela Oliveira Carvalho Dourado  
Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Dedico aos meus pais Lucineide e Valter (*In memorian*) por tudo que fizeram por mim, pela formação escolar e pela formação para a vida.

Dedico a todos os professores da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que fazem acontecer uma educação pública de qualidade.

## AGRADECIMENTOS

Desde o meu ingresso no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da Uneb - Campus IV, contei com a ajuda de pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste sonho em realidade. Entre elas, agradeço, em especial, a minha pequena Brenda que trazia-me sempre o seu melhor sorriso nos momentos de aflição para superar alguma etapa do curso e/ou da pesquisa. Também assistiu, por diversas vezes, aulas ao meu lado e adotou a turma 2015.1 como sua.

Ao meu marido João Tito Santos Anjos que aflito, em alguns momentos, sem saber como me ajudar, se fez presente e foi, mais uma vez, um grande companheiro ao está ao meu lado nesta etapa de minha vida de introspecção, falta de tempo e de paciência para algumas coisas.

Aos demais familiares, minha mãe, minhas irmãs e amigos que estavam distantes, mas torciam pelo meu sucesso, agradeço imensamente por cada palavra de carinho, por cada mensagem enviada que me fortaleciam e me faziam avançar na caminhada. Desculpe-me a ausência em alguns momentos importantes, nos quais eu não estava presente, mas vibrava com vocês no pensamento.

À Alaíde, Andréa e Fabiana, por cada momento que assumiram a minha casa e os cuidados dedicados à minha filha quando eu precisei estar ausente.

À Minie, companheira de quatro patas, presente na minha vida há treze anos, pelos muitos dias e noites, em que esteve sempre à procura de um cantinho para está grudada em mim enquanto eu estudava.

A todos os professores do MPED, em especial, a Prof<sup>a</sup>Dra Ana Lúcia Gomes da Silva, ao Prof. Dr. Jerônimo Jorge, ao Prof. Dr. Antenor Rita Gomes e a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Carmélia Aparecida Silva Miranda, por todo o apoio nos trâmites administrativos e pela compreensão em cada momento recebido.

Aos professores participantes das bancas Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza, Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Emanuela Oliveira Carvalho Dourado, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane Greice Davanço Nogueira, pelas críticas e contribuições feitas para que este trabalho fosse concretizado.

À minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios que sempre contribuiu com seus conhecimentos para o aperfeiçoamento deste trabalho e para a minha formação profissional, mais uma vez, meu muito obrigada.

A todos os professores da educação básica do IFBA Jacobina, sujeitos participantes da pesquisa, agradeço pela atenção e parceria na realização deste estudo. Em especial, agradeço também, aos colegas de informática pela ajuda dada na elaboração do produto.

À direção do *campus* pela permissão e colaboração em desenvolver este trabalho no IFBA, campus Jacobina, e por ter me ajudado, na medida do possível, quando precisei.

Ao Grupo de Pesquisa Diverso - Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica pela acolhida e trocas de experiências.

À minha turma de Mestrado de 2015.1 pela alegria, pelos conhecimentos vividos e pelo carinho e amizade que certamente irão permanecer por toda a vida, especialmente aos colegas da Linha 1 pela vivência mais próxima. À Eliata Silva pela parceria frutífera que produz trabalhos acadêmicos consistentes.

Finalmente, meu agradecimento maior, a Deus porque sem ele, sem sua força, eu não teria conseguido conquistar tudo o que um dia almejei com muito afinco.

Os tempos são para refazer identidades.  
(NÓVOA, 1992)

## RESUMO

Este estudo buscou compreender como as trajetórias de vida-formação-profissão de docentes do IFBA - Jacobina constituem as identidades e a formação vivenciada pelos docentes. Trata-se de um trabalho de natureza qualitativa, ancorado nas potencialidades da abordagem (auto)biográfica, tendo, como dispositivos de produção o ateliê biográfico e as entrevistas narrativas. O estudo, através das narrativas (auto)biográficas dos docentes, visou rememorar as histórias e (re) significar as experiências dos docentes, ampliando a percepção de si como sujeitos e como profissionais da educação. Os resultados desvelaram o lugar da narrativa como elemento formador; apontou o desenvolvimento profissional como um projeto pessoal; assim como revelou que uma experiência formativa ocorre quando se possibilita aos docentes atribuir significados/sentidos a suas trajetórias numa experiência fundadora de aprendizagens. A partir desta pesquisa-formação foi construída uma página virtual que reúne os textos narrativos (memoriais formativos) produzidos pelos professores-autores. A exposição dos memoriais tem por finalidade socializar o material produzido e assim propor um diálogo com outras histórias de professores, também pertencentes à rede dos Institutos Federais, favorecendo uma troca de experiências que pode contribuir para o fortalecimento da identidade coletiva docente, assim como pode servir de fonte para formação de professores da EPT.

**Palavras-chave:** Identidade Docente; Formação; Pesquisa (Auto)biográfica; Ensino Profissional Técnico.

## ABSTRACT

This study sought to understand how the life-training-profession trajectories of IFBA Jacobina teachers constitute the identities and the formation experienced by the teachers. It is a work of a qualitative nature, anchored in the potentialities of the (auto)biographical approach, having, as a production device, the biographical studio and the narrative interviews. The study, through the (auto)biographical narratives of the teachers, aimed to recall the stories and (re)signify the experiences of the teachers, increasing the perception of themselves as subjects and as educational professionals. The results revealed the place of the narrative as a formative element; pointed to professional development as a personal project; as well as revealing that a formative experience occurs when it is possible for teachers to assign meanings / meanings to their trajectories in a foundational experience of learning. From this research-training it was built a virtual page that brings together the narrative texts (formative memorials) produced by the teachers-authors. The purpose of the exposition of the memorials is to socialize the material produced and thus to propose a dialogue with other stories of teacher-authors also belonging to the network of the Federal Institutes, favoring an exchange of experiences that can contribute to the strengthening of the collective identity of the teacher as well as a source for teacher training of PTE.

**Key words:** Teaching identity, Training, (Auto)biographical Research, Professional Technical Education.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CIEE	Centro de Integração Empresa Escola
CMS	Colégio Militar de Salvador
DEPEN	Departamento de Ensino
DIVERSO	Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica
EaD	Educação a Distância
EPT	Educação Profissional Técnica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICEIA	ICEIA -Instituto Central de Educação Isaías Alves Geral
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFBA	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia
IFBAIANO	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MPED	Mestrado do Programa de Educação e Diversidade
OTT	Oficial Técnica Temporária
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TOPA	Todos pela Educação
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UFBA	UFBA – Universidade Federal da Bahia
SINASEFE -	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Técnica e Tecnológica

## LISTA DE QUADROS

-

QUADRO 1

Perfil biográfico dos docentes

33

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Mapa dos Campi do IFBA	35
FIGURA 2	Layout do Blog/Site WebMemorial Docente	76

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>Introdução</b>	15
1.1	De estudante a professora: reconstruindo minha trajetória	17
1.2	Delineamento do estudo	22
<b>2</b>	<b>Desenho metodológico</b>	24
2.1	Pesquisa (auto)biográfica	24
2.2	Fases e Dispositivos da pesquisa	29
2.3	Sujeitos e lócus da pesquisa	32
<b>3</b>	<b>Identidades docentes na EPT</b>	36
3.1	Família e escolarização: entre fluidez e fragmentações	37
3.2	Identidades docentes: entre o pessoal e o profissional	42
3.3	Identidades profissionais/institucionais: entre regulações e fabricações	47
<b>4</b>	<b>Entrelaçando os fios da Formação</b>	56
4.1	Concepções de formação	57
4.2	Tempos e espaços de formação no IFBA	63
4.3	Formação e experiência	67
<b>5</b>	<b>Produto da Pesquisa</b>	73
5.1	Webmemorial Docente/Plano de Formação	73
	<b>Considerações (In)conclusivas</b>	77
	<b>Referências</b>	81
	<b>Apêndices</b>	84
	<b>Apêndice A – Proposta do Ateliê Biográfico</b>	84
	<b>Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b>	94

## 1 INTRODUÇÃO

*A memória é a (auto) consciência inserida no tempo.*

(Fernando Pessoa)

A docência é uma elaboração que perpassa pela vida profissional, pelas memórias pessoais, pelos processos formativos e pelo próprio acontecimento cotidiano tecido nas diferentes relações. Assim, o fato de (re) memorar os modos de ser professor articulando as experiências do eu pessoal com o eu profissional (NÓVOA,1992) são fundantes para a compreensão da constituição da identidade docente.

Esta pesquisa vincula-se às ações do *Grupo de Pesquisa DIVERSO Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica*, que tem como objetivo articular as discussões produzidas, de forma multidisciplinar, acerca da formação docente na Educação Básica, a partir das experiências da docência, nos diferentes espaços e tempos da/na formação e suas relações com a diversidade, desenvolvendo, ainda, estudos, pesquisas e intervenções sobre a docência articulados às narrativas de formação.

Neste sentido, busco compreender a docência a partir de três elementos fundamentais para a sua constituição: identidade, trajetórias e formação. A motivação para a pesquisa partiu da necessidade em compreender a inter-relação entre esses fatores na Educação Profissional Técnica/EPT, a partir das histórias de vida dos docentes. Recentemente, muitos trabalhos tratam de identidade docente, porém o que vai singularizar este estudo é o trabalho de investigação feito a partir das trajetórias de vida-formação-profissão em que se articulam as experiências vivenciadas na docência no contexto do IFBA, no município de Jacobina, tendo em vista a formação e atuação destes profissionais. Além da própria complexidade desta rede de ensino centenária que possui no seu quadro docente profissionais de diversas áreas e formações que atuam em contextos de ensino distintos, refiro-me à modalidade da educação oferecida pelos IF's, tais como: ensino integrado, subsequente, superior e Ead.

Falar em identidades docentes, nos dias atuais, é repensar os diferentes processos de constituição da docência a partir dos espaços de atuação e de vida em que cada profissional vai produzindo a sua trajetória. No que se refere a esse contexto educacional é necessário pensar esta questão, relacionando-a com sua origem a qual teve como meta integrar a educação e o trabalho para a classe mais humilde da população. A educação brasileira, após o advento da Educação Profissional, sobretudo a partir de 1909, passou a apresentar um caráter dualista, haja vista que o então presidente da República Nilo Peçanha, cria por meio do Decreto nº 7.566/2009 dezenove escolas de Aprendizes e Artífices com intuito de preparar os menos favorecidos para inserir-se no mercado como vendedores de sua força de trabalho. Ou seja, instituía-se uma educação voltada para o ensino das letras, considerada propedêutica, destinada à instrução da elite e a Educação Profissional com a finalidade de preparar para o trabalho as classes menos favorecidas. Essa realidade suscitou questionamento sobre as diferenças existentes entre o ensino propedêutico e profissional, levando a desvalorização deste último.

É nesse contexto que a docência é inserida na Educação Profissional Técnica, estabelecendo diferentes formas de atuação e de formação. No cotidiano da EPT convivem bacharéis e licenciados que exercem a docência e vão produzindo o ser professor neste espaço. A vida e a profissão vão atravessando o cotidiano destes profissionais e é, nesse movimento, que a identidade vai sendo produzida na profissão.

No entrecruzamento destas experiências vivenciadas na docência da EPT nascem as questões desta pesquisa que procuram investigar: De que maneira as trajetórias dos docentes do IFBA, constituem suas identidades docentes? Como ocorre a formação docente no ensino profissional técnico? Para o *desenvolvimento* do trabalho foram elencados os seguintes objetivos: a) Identificar os processos de formação vivenciados pelos docentes do IFBA; b) Compreender, nas trajetórias de vida-formação-profissão, o processo de constituição da identidade docente; c) Produzir webmemorial a partir de experiências obtidas ao longo da pesquisa-formação desenvolvida com os docentes.

As bases epistemológicas para o desenvolvimento deste trabalho foram estudos de pesquisadores que contribuíram para a compreensão das concepções de Identidade e Docência, como Hall (2000), Nóvoa (1992), Law (2001), Rios (2015) e para o entendimento da EPT Machado (2008), Ramalho (2004) e Ramalho, Nunez e

Gauthier(2004);outra categoria importante na discussão desta pesquisa foi a de Formação, fundamentada a partir dos estudos de Nóvoa (1992), Josso (2004; 2006; 2010),Pineau (1983;2006; 2012) e trajetórias que foram discutidas a partir dos estudos da pesquisa (auto)biográfica, com Nóvoa e Finger(2010), Delory-Momberger (2006;2012), Pineau (2012), Souza(2006), Ferrarroti (1988), Passeggi(2010), Dominicie (1990) e Muylaert (2014).

Embora esses autores percorram caminhos diferentes, eles têm destacado em suas produções a perspectiva inter-relacional que abrange a dimensão pessoal e profissional do professor. Estudos que têm reconhecido os professores como protagonistas de suas vidas e de sua profissão, entrelaçando subjetividade, trajetórias de escolarização, vida dos professores e suas trajetórias de formação-profissão.

Considerando a importância da trajetória como elemento fundante na produção deste estudo, apresento a seguir os meus percursos na docência trazendo o encontro com o objeto, no entrecruzamento com minhas implicações e estranhamentos acerca da pesquisa.

### **1.1 De estudante a professora: reconstruindo minha trajetória**

As memórias de infância, família e escola constituem as minhas principais experiências e revelam uma vida que foi transformada pelo acesso à educação. Nesse percurso biográfico inscrevo minha existência a partir da entrada na escola e com ela as marcas de formação que atravessam minhas identidades produzidas no contexto educacional/profissional.

Quando eu era estudante do Ensino Médio, pensava muito sobre qual profissão seguir. Passei os três anos do Ensino Médio com este pensamento, mesmo sem entender a mudança da nomenclatura que passou a ser *Formação Geral*. Naquele momento, diferente de minhas irmãs mais velhas, eu não poderia optar por um curso técnico, exceto se fosse para estudar no Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET, onde eram oferecidos cursos técnicos profissionalizantes, como química, eletromecânica, edificações, dentre outros ou no

*Colégio das Professoras*, o Instituto Central de Educação Isaías Alves Geral - ICEIA para cursar o magistério.

No CEFET, cheguei a fazer um curso pré-técnico porque fui selecionada no Ensino fundamental II por ser considerada uma boa aluna, por conhecer a dinâmica da instituição e ter um reforço nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, fundamentais para um bom êxito no processo seletivo que ocorreria ao final do ano.

Por influência de meus pais, fiz o curso preparatório, entretanto, não cheguei a realizar a seleção por não me identificar com os cursos ofertados e por ter tido uma experiência negativa com um professor de matemática que me julgou como desinteressada e despreparada para ser aluna da instituição naquele momento. Diante disto, eu estava disposta a fazer um curso superior, algo que naquela época (final dos anos 90) era algo bem distante da minha realidade familiar e dos meus círculos de amizade.

Durante o Ensino Médio dei o melhor de mim, gostava mais das disciplinas de humanas e de linguagens, conversava muito com os meus professores sobre as profissões do momento. Minha vida começava a ser o estudo. Enquanto muitos amigos e familiares iam para diversão e festas eu estava estudando. Foi um momento em que estava organizando a minha vida, o meu futuro. Quanto à carreira, relembro das minhas promessas e brincadeiras de infância em ser juíza ou professora. Eu sempre ouvia elogios do tipo “você tem tudo para ser professora: paciência, sabedoria e gosta de lidar com pessoas”. Fazer direito era algo difícil demais para a minha realidade. Então optei por Letras Vernáculas. No ano de 2002, aos dezenove anos, ingressei na Licenciatura e iniciei uma nova fase em minha vida.

Na UFBA descobri o mundo acadêmico, suas peculiaridades e maravilhas. Neste período, tive infinitas dificuldades, mas aprendi a lidar com elas. Amadureci pessoal e profissionalmente. Fui feliz dentro das minhas possibilidades e limitações. Eu queria aprender sobre tudo, fazia minha formação envolvendo licenciatura e bacharelado porque via nas duas importâncias distintas. Nesse período, realizei projeto de pesquisa como voluntária, fiz viagem de campo com colegas e professores em projeto de pesquisa, tive um círculo de amigos que foi importante para a minha permanência e conquistas naquele espaço. E, finalmente, após quatro anos e meio concluí o curso com êxito. Lá, tive excelentes professores, convivi com pessoas maravilhosas, fiz diversos cursos paralelos voltados para a língua portuguesa e sua

literatura. Entre essas experiências, tive a oportunidade de vivenciar, por meio de um grupo de pesquisa, um processo de formação envolvendo professores indígenas.

Minha primeira experiência profissional como docente foi ainda durante o curso universitário, através de Prestação de Serviço Temporário (PST) para a Secretaria Estadual de Educação da Bahia, realizada em uma escola estadual de ensino fundamental, localizada no bairro da Boca do Rio, em Salvador. Nesta escola, aprendi que ensinar requer outras habilidades não aprendidas na Universidade, tais como: atuação docente em um ambiente marcado pela violência; adaptação à rotina de docentes mais experientes que, algumas vezes, mostravam-se resistentes à chegada de novos professores, sobretudo às novas ideias trazidas; relacionamento difícil com as turmas de jovens e adultos por serem muitas vezes mais velhos que eu.

A segunda experiência na docência foi através de um estágio de seis meses no Centro de Integração Empresa Escola – CIEE. O estágio foi realizado no Colégio Marista de Salvador, escola particular muito tradicional que atende a um público de classe média alta. Neste espaço, eu desenvolvia atividades no contra turno com crianças do 6º e 7º anos do ensino fundamental e trabalhava com oficinas de produção textual. Foi uma experiência marcada por uma maior atenção à carreira docente, visto que a coordenação e os pais estavam muito presentes, acompanhando o trabalho desenvolvido e dando-me o retorno sobre o crescimento dos alunos. A outra ressalva que faço dessa experiência foi a receptividade dos docentes, atuantes na escola, mostraram-se satisfeitos com o estágio e acreditavam no meu potencial.

A terceira experiência profissional foi dramática. Voltei à primeira escola do Ensino Médio, onde passei dois anos estudando, agora pleiteando uma vaga para cumprir o estágio de conclusão do curso de licenciatura em letras vernáculas. A recepção dos professores foi muito boa, assim como da direção da escola e quando souberam que eu tinha sido aluna deles, ficaram animados. Porém a relação com a minha turma foi muito difícil porque eu era bem nova e alguns alunos não me viam como alguém capaz de assumir a turma. Nessa fase, pensei em desistir do estágio, porém, era preciso vencer aquela etapa que revelava uma das realidades da docência. E assim, com muitas dificuldades de relacionamento com uma turma de adolescentes, alguns rebeldes, outros desinteressados pelos estudos, concluí o

estágio tendo um bom aproveitamento e dele pude extrair muitas lições do que é ensinar.

Passei três anos, após a conclusão do curso superior, sem conseguir uma vaga efetiva como professora. Como estava com minha filha pequena, fiquei nesse período ministrando aulas particulares em domicílio, cursos preparatórios para vestibular e concursos, como prestadora de serviço. Até que decidi retomar os estudos e voltei para a UFBA para fazer uma especialização *latu sensu* em Estudos Linguísticos e Literários. Na oportunidade, pude reencontrar alguns mestres e estava mais madura para compreender a formação para docência. Fui muito feliz neste curso. Aprendi muito e tive a certeza de que deveria continuar na atividade de ensino. Ao final da especialização, tive uma experiência como coordenadora pedagógica em um projeto de alfabetização de adultos, Todos pela Alfabetização – TOPA. Durante um ano letivo, trabalhei diretamente com professores leigos e com formação em magistério que atuavam com alfabetização de adultos em diversos locais da cidade, como escolas, associações de bairro, terreiros de candomblé, residências, entre outros no movimento de apoio as atividades docentes.

Antes de terminar a especialização fui selecionada, em 2010, pelo Colégio Militar de Salvador, um colégio de ensino fundamental e médio, gerido pelo Exército Brasileiro. Minha contratação foi como Oficial Técnica Temporária - OTT, com o regime de dedicação exclusiva, fato que trouxe para mim novos desafios na minha vida e na profissão por exercer a docência em um ambiente que exige obediência às regras militares e à execução das atividades inerentes ao cargo de oficial do Exército Brasileiro. Durante quatro anos, participei de muitas atividades de ensino e administrativas. Fui convidada para ocupar a subchefia da Seção A, responsável pelas disciplinas de linguagem, artes e educação física. A renovação do contrato era feita anualmente, por isso eu não tinha vínculo com a instituição, por essa razão, continuei estudando para concursos. Cheguei a fazer o concurso para professora efetiva da carreira do Ensino Básico Técnico e Tecnológico/EBTT para atuar no colégio, mas não tive êxito, estava doente quando realizei as provas.

Em 2012, ainda como professora do CMS, fiz uma segunda especialização sobre Práticas Pedagógicas com ênfase em Multiletramentos, na modalidade EAD. Esse curso me forçou a conhecer ferramentas tecnológicas aplicadas à educação e me propiciou o desenvolvimento de algumas práticas sobre leitura e escrita na perspectiva do letramento. O produto final apresentado foi um trabalho interdisciplinar

com jornal na sala de aula. Os alunos tiveram algumas experiências com o universo do jornalismo e a partir disso, produzi oficinas de textos jornalísticos e foram apresentados como resultado final das oficinas os jornais das turmas.

Em 2011, passei no concurso para o IFBA, antigo CEFET, contratação EBTT, no regime de dedicação exclusiva. Mas só fui chamada em novembro de 2013. Assim, após quase quatro anos como militar e professora de língua portuguesa passei a atuar na profissão docente como civil novamente.

Entre idas e vindas proporcionadas pela vida, passei a atuar em uma instituição que um dia me acolheu como aluna temporária e onde aprendi a dar muito valor ao estudo. E é neste espaço que tenho reconstruído minhas trajetórias. Minha atuação na educação profissional técnica no ensino

médio começa ao chegar ao IFBA. Precisei mudar de cidade e de vida para assumir este novo cargo. Deixei minha família e meus amigos em Salvador e vim constituir residência em Jacobina. Tenho uma relação amigável com os meus alunos, sem deixar de lado meu papel como docente. Exerci também cargo administrativo, por quase dois anos, a convite da direção Geral do campus, como coordenadora de estágio supervisionado, mas hoje me dedico somente ao ensino e aos estudos.

Lembro-me que quando me vi em atos burocráticos (nomeação, posse, entrada em exercício) para assumir no IFBA, estava me sentindo desafiada pela profissão nesse novo contexto de atuação. A minha identidade, até aquele momento, era de professora do ensino básico dos níveis fundamental e médio, entretanto, ser docente da educação profissional técnica era algo novo e desafiador. A aflição, no primeiro momento, foi a de não corresponder às expectativas, tendo em vista que a instituição é centenária, bastante diversa na sua constituição e desenvolve, além do ensino, pesquisa e extensão.

É nesse espaço desafiador da docência que me encontro como profissional e que me mobiliza a pesquisar neste estudo, uma vez que as identidades docentes que circundam a profissão são produzidas no movimento da vida, da formação e da profissão. A partir destas dimensões é que este trabalho é construído e organizado em suas interfaces com a minha história de vida e, sobretudo, com minhas experiências docentes no IFBA.

## 1.2 Delineamento do estudo

Esse trabalho foi desenvolvido a partir de uma pesquisa qualitativa, inspirada nos fundamentos da hermenêutica. Seguindo os pressupostos metodológicos descritos, selecionei, como dispositivos de pesquisa, entrevistas narrativas e a escrita de memoriais de formação, produzidos no contexto da realização do Ateliê *Biográfico* – atividade inspirada no ateliê biográfico de projeto de Delory-Momberger (2006). A escolha destes dois instrumentos foi feita por entender que se configuram como dois procedimentos relevantes e complementares, por meio dos quais os sujeitos poderão desvelar suas trajetórias e experiências de formação, em seus espaços de atuação profissional e em outros diversos.

A opção por esse percurso metodológico justifica-se por buscar a investigação do fenômeno a ser pesquisado, numa perspectiva de compreensão de seus significados. A pesquisa desenvolvida tem caráter descritivo na medida em que procura revelar a fenomenologia da percepção da identidade e da formação dos docentes, assim como descrever as características desse grupo de profissionais da EPT em relação ao objeto de estudo.

Os produtos resultantes da pesquisa são dois: esta dissertação que irá compor um conjunto de trabalhos sobre a formação para a docência com contribuições da pesquisa (auto)biográfica no contexto da EPT; e uma página virtual, com o intuito de socializar, na web, os memoriais de formação produzidos ao longo da pesquisa, com a finalidade de ser utilizado como um meio de comunicação para outros professores pertencentes a rede Instituto Federal e, a partir desta experiência, também foi desenvolvido um Plano de Formação, como desdobramento da pesquisa, a ser aplicado nos dois anos subsequentes, no campus do IFBA/Jacobina.

Vale destacar que esta página comporá também o Observatório da profissão Docente – espaço online, em desenvolvimento, produzido pelo Grupo de Pesquisa DIVERSO - Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica, da Universidade do Estado da Bahia.

Este trabalho está organizado em seis partes. A primeira é a introdução que mostra, a partir das minhas experiências na docência, o trajeto percorrido do ensino médio até os dias atuais. Enfoquei, nesta parte, os principais momentos,

pessoas e lugares que contribuíram para a escolha da profissão, a permanência nela para, a partir deste percurso, apresentar a problematização deste estudo, seus objetivos e percursos metodológicos.

A segunda parte intitulada Caminho Metodológico apresenta as escolhas que fiz para realização e concretização da pesquisa. Nela, resalto as bases da pesquisa (auto)biográfica, as fases e os dispositivos utilizados, assim como os sujeitos e *locus* da pesquisa.

A terceira parte, Identidades na EPT, discute as principais questões que envolvem a constituição da identidade docente, assim como trata das identidades fabricadas na profissão.

A quarta parte, Entrelaçando os Fios da Formação Docente, traz as discussões acerca da formação docente no IFBA, a partir das trajetórias de vida-formação dos docentes envolvidos com este estudo, discutindo de maneira dialógica a relação entre Formação e Experiência.

A quinta parte apresenta o produto da pesquisa, que ganhou materialidade no *WebMemorial Docente*, site desenvolvido com os memoriais produzidos pelos professores-autores durante a pesquisa. Em conjunto, elaborado ao final dos encontros com os docentes, apresento um Plano de Formação a ser aplicado aos professores da rede IF, com base nos resultados obtidos nesta pesquisa e na experiência vivida.

Nas considerações (In)conclusivas apresento os principais resultados da pesquisa e aponto caminhos para projetos futuros de formação docente para a EPT.

## 2 DESENHO METODOLÓGICO

*Aquele que não tem memória arranja uma de papel.*  
(MÁRQUEZ, 2003)

A abordagem (auto)biográfica surgiu como um paradigma científico que pretendia atribuir à subjetividade valor de conhecimento e cujos fundamentos partem da tomada de consciência sociopolítica, por meio da pessoa, tendo como materiais de pesquisa o sujeito-objeto e a interação pessoal, método, do domínio do qualitativo, alheio a todo esquema de verificação de hipóteses previamente estabelecidas.

As narrativas (auto)biográficas contribuem, neste estudo, para o entendimento dos processos formativos, incluindo a compreensão de fatores históricos, sociais e culturais, que foram determinantes na vida dos(as) professores apresentando-se, ainda, com uma função de formação política.

Nesse sentido, a investigação de cunho (auto)biográfico visa compreender a complexidade das identidades docentes presentes, no contexto do IFBA, assim como perceber o sentido dado ao curso dessas vidas.

### 2. 1 Pesquisa (Auto)biográfica

A origem da abordagem (auto)biográfica remonta à Antiguidade, porém, seu uso em Educação é bastante recente, tendo sido adotado na contemporaneidade, junto a outras ciências como a Sociologia, a Antropologia e a Psicologia. Seu nascimento, enquanto perspectiva metodológica, no campo educacional, deu-se no século XIX, na Alemanha e foi aplicada pela primeira vez, sistematicamente, pelos americanos da Escola de Chicago.

Esse método/paradigma remonta à tradição da hermenêutica que é “o resultado de uma reflexão pessoal, ou seja, a passagem de uma consciência

imediate que é a das sensações, das vivências e das experiências, a uma consciência refletida”, conforme destaca Finger(1988). Portanto, a abordagem (auto)biográfica justifica-se por valorizar os acontecimentos que marcaram as vivências e experiências ao longo da história de vida de uma pessoa, um saber crítico, reflexivo e histórico, que se insere em um processo de tomada de consciência e de emancipação dos sujeitos. Assim, a compreensão desses dados (auto)biográficos contribuem para o entendimento dos processos formativos dos professores da educação técnica profissionalizante, incluindo assim, a compreensão de fatores históricos, sociais e culturais, que foram determinantes em suas vidas.

A pesquisa (auto)biográfica, tomada aqui como o saber voltado para o subjetivo e o humano, encontrou espaço para maior desenvolvimento, nos anos de 1980, período de eclosão das histórias de vida em formação, seguido de um período de fundação, nos anos de 1990, e um período de desenvolvimento diferenciador, nos anos de 2000. A partir das contribuições de Pineau (2006), naquele momento de eclosão, vivia-se um momento de crise dos grandes paradigmas, nas ciências humanas e sociais, e o sujeito pôde, enfim, retomar o papel de ator social, de autor de sua própria história.

Neste contexto, é feita uma sistemática exploração da abordagem da formação permanente de cada sujeito, dono do processo de “autoformação” na vida cotidiana, como um processo no qual estão implicadas as ações do outro (heteroformação) e do meio vivido (ecoformação).

Desse modo, a autoformação é compreendida através da perspectiva de autonomização educativa do sujeito, definida como a apropriação de cada um do seu próprio poder de formação, de maneira que o indivíduo se constitui como um produto do meio e da relação com outros indivíduos, ou seja, ele é resultado do conjunto da “ecoformação” e da “heteroformação”, mas também é ponto de partida e suporte da “autoformação”.

Ainda segundo Pineau(2006), autoformar-se e a autoformação baseia-se na dinâmica de diferenciar-se dos outros sujeitos/objetos, refletir-se, emancipar-se e autonomizar-se, tendo a consciência histórica de como as ações do outro e do meio são significativas para a formação de si mesmo, através das relações estabelecidas.

Importante, então, destacar o modo como, a partir da década de 1980, os estudos sobre a vida, profissão docente e trajetórias profissionais, ganharam

centralidade nos estudos educacionais, aderindo a concepções que valorizam a subjetividade e a experiência vivida.

No âmbito da pesquisa (auto)biográfica permanece uma flutuação terminológica gerada pela multiplicidade de denominações relativas aos usos de uma infinidade de fontes (auto)biográficas. Dentre os termos, temos: abordagem biográfica ou autobiográfica, método (auto)biográfico, narrativa de vida, histórias de vida, histórias de vida em formação, pesquisa narrativa, dentre outros. Pineau (2012, p.15), por exemplo, optou pela expressão histórias de vida que, segundo ele, seria uma definição que “alarga triplamente o território das “escritas do eu” fora do espaço da “grafia”, uma vez que não se restringiria aos meios escritos, integrando também as dimensões da comunicação oral e das escritas do eu em novas mídias, e acolhendo, assim, uma infinidade de manifestações de expressão da vida: relatos orais ou escritos, diários, memórias, escritas escolares, registros videográficos e fotográficos, biografias, autobiografias, cartas, memoriais, entrevistas, dentre outras. Toda essa discussão terminológica se justifica pelo peso etimológico da palavra autobiografia e a complexidade de seus elementos: auto (eu), bio (vida) e grafia (escrita).

De acordo com Passeggi (2010a), nas edições do Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica (CIPA), que teve início em 2004, e se efetiva bianualmente, convencionou-se a utilização do termo com parênteses, visando atender as perspectivas de duas fontes de pesquisa em educação: as biográficas e as autobiográficas. Dessa forma, o ato de (auto)biografar estaria associado à “capacidade humana de se apropriar de um instrumento semiótico (grafia), culturalmente herdado, colocando-a no centro do discurso narrativo (autobiografar) ou de colocar o outro como protagonista de um enredo (biografar)” (PASSEGGI, 2010, p. 111).

A pesquisa (auto)biográfica surgiu com o objetivo de encontrar solução para as insuficiências das investigações sociológicas feitas com a ajuda de questionários estruturados rigidamente. Há muito tempo, existia a impressão de que essas investigações consideravam geralmente resolvidos problemas que nem sequer tinham sido abordados, devido à rigidez dos dispositivos utilizados.

A biografia que se torna instrumento sociológico parece poder vir assegurar essa mediação do ato à estrutura, de uma história individual à história social. A biografia parece implicar a construção

de um sistema de relações e possibilidade de uma teoria não formal, histórica e concreta, de ação social. Uma teoria que preencheria o “corte epistemológico”, que segundo Althusser, divide inelutavelmente o domínio do psicológico e o domínio do social. (FERRAROTI, 1988, p.21)

Os autores Nóvoa e Finger (1988) discutem sobre pesquisa (auto)biográfica como reflexões relacionadas as histórias de vida, também conhecidas como instrumento de investigação-formação. Termo que tomei nesse estudo, como forma de investigar a formação dos participantes da pesquisa. Percebi, na abordagem (auto)biográfica, uma interação entre práticas de pesquisa e formação, busco assim a afirmação dessa abordagem no campo educativo. Mesmo quando a perspectiva se coloca centrada na investigação, o fato de rememorar a vida traz para os participantes um sentido formador.

Souza (2006) destaca os diversos movimentos no campo da educação que se vêm constituindo desde o início dos anos de 1990, no Brasil, com a utilização do método (auto)biográfico e com as narrativas de formação. Assim, ele destaca o trabalho desenvolvido pelo Grupo de Estudo sobre Docência, Memória e Gênero – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (GEDOMGE/FEUSP), sob a coordenação de Catani, bem como as investigações realizadas, durante o biênio 1997/99, através do grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Imaginário Social – Universidade Federal de Santa Maria (GEPIS/UFSM), com pesquisas em rede que inter cruzam as temáticas sobre história de vida, docência, gênero, subjetividade e imaginário na perspectiva de contribuir com a formação de professores.

As variadas tipificações ou classificações no uso desse método (auto)biográfico que ora é classificado como método, como técnica, apresenta variações face ao contexto e campo de utilização. Inscrevem-se no âmbito de pesquisas socioeducacionais como uma possibilidade de recuperar a singularidade das histórias narradas por sujeitos históricos, socioculturalmente situados, garantindo o seu papel de construtores da história individual/coletiva intermediada por suas vozes.

Concebo a abordagem (auto)biográfica como uma potencialidade para este estudo, alcançando originalidade diante dos seus fundamentos epistemológicos, traduzidos em uma metodologia e uma prática de investigação social que tendem a valorizar a compreensão dos acontecimentos desenrolados no interior da pessoa, em relação às vivências e experiências ao longo de sua história de vida, um saber

crítico, reflexivo e histórico, que se insere em um processo de tomada de consciência e de emancipação dos sujeitos.

Com isso, acredito no fundamento das concepções que destacam as narrativas (auto)biográficas como uma maneira de propor um caminho que apresenta uma proposta de formação centrada no sujeito e nas produções de sentido que ele desenvolve em suas ações, de modo que tais narrativas se tornem a condição da reflexividade formativa, desencadeando, assim, um processo de formação, autoformação e ecoformação, como frisa Pineau(2005).

Conforme Nóvoa e Finger (1988, p.21) “cada participante procurará refletir sobre o seu próprio processo de formação e tomar consciência das estratégias, dos espaços e dos momentos que para ele foram formadores ao longo da vida”.

Neste movimento, a linguagem e suas formas de expressão simbólicas representam um instrumento mediador da construção e análise da realidade vivida, permitindo o trabalho de interpretação dos fatos na transformação da vida em texto narrativo, o qual se constitui como “o lugar onde a existência humana toma forma, onde ela se elabora e se experimenta sob a forma de uma história” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 40).

## **2.2 Fases e dispositivos da pesquisa**

Esta pesquisa foi pensada com o intuito de proporcionar um espaço para problematizar as experiências dos educadores, ressignificar as formações já realizadas por eles e ainda promover uma reflexão sobre os temas ligados à identidade docente, à formação continuada e à educação profissional técnica. A pesquisa teve três fases, descritas sucintamente a seguir:

### **Fase I – Estudo exploratório**

Momento em que a proposta foi apresentada em reunião de docentes para conhecimento do grupo e adesão dos sujeitos participantes. Neste momento, aqueles que se identificaram e aceitaram voluntariamente o trabalho tornaram-se sujeitos colaboradores deste estudo. Posteriormente, estes sujeitos tiveram o convite formalizado e entrega de documentação específica do Comitê de Ética e, a partir dali, fizemos as agendas de entrevistas e foi apresentado o cronograma dos encontros previstos para o ateliê biográfico.

### **Fase II – Realização das entrevistas narrativas**

As entrevistas narrativas se caracterizam como dispositivos não estruturados, visando à profundidade de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional. Esse tipo de entrevista objetiva encorajar e estimular o sujeito entrevistado (informante) a contar algo sobre um acontecimento importante de sua vida e do seu contexto social. Tendo como base a ideia de reconstruir acontecimentos sociais a partir do ponto de vista dos informantes, a influência do entrevistador nas narrativas deve ser mínima.

A entrevista narrativa tem a característica de permitir maior aproximação entre o entrevistado e o entrevistador, é um instrumento de pesquisa mais completo por permitir uma leitura mais ampla da ação, por meio do olhar, dos gestos, do texto que está sendo formulado naquele momento. Assim, pude perceber que o texto oral ia sendo construído considerando a minha pessoa e a minha função ali. Situavam, por

exemplo, qual o desempenho que tiveram na disciplina de língua portuguesa, durante o processo de escolarização. Quando o assunto era a política, queriam saber se eu concordava ou não com o que estava sendo dito, por meio de gestos ou de palavras entrecortadas.

São as entrevistas narrativas um método potente para uso dos investigadores que dele se apropriam. Elas permitem o aprofundamento das investigações, a combinação de histórias de vida com contextos sócio-históricos, tornando possível a compreensão dos sentidos que produzem mudanças nas crenças e valores que motivam e justificam as ações dos informantes. (MUYLAERT, 2014, p.197)

Foi realizado o levantamento de histórias de vida-formação-profissão por meio das entrevistas narrativas realizadas individualmente com nove docentes do IFBA Jacobina. As entrevistas foram gravadas em áudio, em seguida, foram feitas as etapas de transcrição e edição do material a fim de textualizá-lo. O passo seguinte foi disponibilizar para cada docente esse material produzido para aprovação e, após alguns ajustes realizados pelos professores-autores, os textos ficaram prontos para serem publicizados. Vale destacar que a publicização das narrativas teve a autorização de todos os docentes e mantém a confidencialidade dos seus nomes, estes foram substituídos por nomes fictícios, inspirados na literatura brasileira e portuguesa, para publicização da pesquisa e de seus resultados.

Conforme orientação das Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Após a realização das entrevistas foram atribuídos nomes de escritores(as) da literatura para cada docente atrelando à vida do escritor escolhido com características do professor(a) que recebeu aquele nome.

Os eixos norteadores da entrevista foram: a trajetória de escolarização/formação, identidade docente/ entrada na profissão e ser professor na/daEPT. As entrevistas foram realizadas na sala de reunião do Instituto, com autorização da direção geral que tomou ciência da pesquisa, desde o processo de seleção para o mestrado.

As entrevistas foram realizadas individualmente com os professores, foi respeitado o tempo de entrevista e o que cada um quis falar, assim como os momentos que pediram para pausar a gravação, ora para tentar se lembrar do que estava sendo dito ora por liberar as emoções que fizeram emergir lágrimas nos olhos de alguns dos entrevistados. Vale destacar que nenhum dos docentes

conhecia o método (auto)biográfico, sendo necessário reforçar antes das entrevistas as intenções por utilizá-lo.

### **Fase III – Ateliê Biográfico**

O Ateliê Biográfico, como qualquer outro dispositivo da pesquisa(auto)biográfica, suscitou a reflexão porque mobilizou os participantes a reconhecerem os processos vivenciados e a formularem suas vivências enquanto experiências de apropriação, conforme designou Pineau (1983) por poder de formação e Dominicé (1990) por *formabilité*, enfatizando o poder de direcionamento e transformação dos sujeitos em formação.

Ao narrar, o sujeito presente no aqui e agora, distancia-se e interpreta a si mesmo, configura o mundo no presente, reconfigura o passado e prefigura o futuro inscrito no relato biográfico. Nessa medida, a biografia é uma interpretação de si e do social, recurso prático de formação e de aprendizagem, como demonstra Delory-Momberger(2012). Para ela, escrever a biografia é ação que produz a bioteca, ou seja, o conjunto das representações da realidade social, construídas a partir da generalização da interpretação de experiências e modificáveis na relação do sujeito com o mundo, na medida em que este reconfigura sua própria estrutura de entendimento de si.

Os seis encontros biográficos aconteceram com o grupo participante da pesquisa, perfazendo um total de 30 horas de pesquisa-formação. Os eixos que desencadearam as entrevistas narrativas também constituíram o texto final do memorial. Pensar a família, a escola, o ensino médio, a escolha da profissão e a atuação como docente no/do IFBA foram temas fundamentais para perceber como os professores construíram suas trajetórias e suas identidades docentes.

A proposta de formação docente foi colocada num contexto colaborativo, atendendo às especificidades da autoformação. Dominicé (2014) enfatiza que a biografia educativa permite a enumeração de processos mais específicos relacionados à autoformação, dando oportunidade ao sujeito de se apropriar de um saber emanado da rememoração dos momentos vividos, em que a biografia educativa se encontra atrelada a um objeto de investigação – o conhecimento de si – e a um contexto educativo.

Foi o momento mais dinâmico e concreto da pesquisa por unir lado a lado os sujeitos entrevistados em grupo, refletindo, nesse momento, sobre questões que envolviam identidade, docência, formação e atuação na EPT. A realização do ateliê biográfico teve como objetivo principal a produção de memoriais, escritas individuais produzidas a partir dos diálogos, das trocas de experiências com os outros colegas. Vale destacar que foram momentos de aprendizagem, de convivência com o colega, fato tal como foi registrado por alguns participantes da pesquisa; foram os primeiros contatos mais próximos ocorridos dentro da instituição onde atuam.

#### **Fase IV – Produção do Produto da Pesquisa**

A partir da pesquisa-formação desenvolvida no ateliê autobiográfico, nasceu o produto pedagógico desta pesquisa, o Blog/site WebMemorial Docente, resultado das produções textuais que iam surgindo durante a formação. Este trabalho está vinculado ao Observatório da Profissão Docente que está sendo desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO, vinculado aos Programas de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – PPED e ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, ambos da Universidade do Estado da Bahia.

Além disto, foi elaborado uma proposta inicial de Plano de Formação que surge a partir dos desdobramentos da pesquisa e da experiência construída junto aos professores. O Plano consiste em transformar o Ateliê autobiográfico em um espaço de formação coletiva para os demais professores do IFBA/Jacobina, visando trazer diferentes dimensões da identidade profissional docente para o cenário das discussões e das produções narrativas. A atividade formativa é para ser desenvolvida durante o próximo biênio como desdobramento da pesquisa aplicada realizada neste estudo.

## **2.2 Sujeitos e *Iócus* da Pesquisa**

A pesquisa procurou biografizar as histórias de vida-formação-profissão de nove docentes, assim como foram observadas, dentre outras características, suas

itinerâncias no contexto em que se desenhou o referido estudo e suas trajetórias de formação e profissão. Eles têm entre 24 a 49 anos de idade, cinco (05) são homens e quatro (04) são mulheres, ingressaram no IFBA no concurso de 2011, possuem períodos distintos de experiência na docência e têm formações diversificadas.

Do grupo participante da pesquisa somente três professores almejavam seguir com o curso superior, após o término do Ensino Médio, dada a influência de suas famílias, como fator mais relevante. E os cursos escolhidos por elas eram os de maiores prestígios sociais, tais como: arquitetura, engenharia e direito, porém por mudanças nos caminhos, esses jovens deram outros rumos às suas trajetórias e são hoje bacharéis e professores, algumas dessas informações podem ser observadas no perfil biográfico a seguir:

#### Quadro 1- Perfil biográfico dos(as) professores(as) participantes da pesquisa

Nome <sup>1</sup>	Idade	Formação Inicial	Tempo de ensino	Titulação
Clarice Lispector	40	Licenciatura em inglês/português	17 anos	Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa
Cora Coralina	31	Bacharel em Geologia	5 anos	Doutoranda em geologia
Manuel	24	Bacharel em Engenharia de Produção	2 anos	Doutor em Engenharia de materiais
Bandeira Machado de Assis	33	Licenciatura em Biologia	10	Mestre em Etnobiologia
Fernando Pessoa	34	Licenciatura em Sociologia	9 anos	Mestre em Ciências Sociais
Lygia Fagundes Telles	42	Bacharel em Processamento de Dados	14 anos	Mestre em Processamento de Dados
Carlos Drummond de Andrade	37	Licenciatura em Física	9 anos	Doutorando em Física Condensada
Ruth Rocha	30	Licenciatura em geologia	6 anos	Doutorando em Geociências
Oswald de Andrade	49	Bacharel em Engenharia Elétrica	4 anos	Mestre em Engenharia Elétrica

Fonte: Pesquisa de campo, 2017

O lócus da pesquisa foi o IFBA Campus Jacobina, instituto integrante da rede federal de educação profissional, em sistema de multicampi. O IFBA tem como principal objetivo a formação do indivíduo para a carreira e para a vida. Esta modalidade da educação está pautada em políticas públicas que atendem a

<sup>1</sup>Os nomes dos(as) docentes foram preservados, sendo utilizados pseudônimos de escritores da literatura brasileira para identificá-los(as).

distintos níveis, tais como ensino médio, técnico integrado, ensino técnico subsequente (para os já concluintes do ensino médio) e o ensino superior com o curso presencial de licenciatura em informática, além dos cursos realizados à distância. Para esta pesquisa, o foco do estudo está na atuação dos professores do ensino médio. Apesar de alguns atuarem em outros cursos concomitantemente. Ressalto que eles foram informados sobre isso.

Em 2005, com o plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, uma política do governo Luís Inácio Lula da Silva, coordenada pela SETEC/MEC, prevendo a construção de 64 novas Unidades (Plano de Expansão - Fase I) deu origem a interiorização dos Institutos e, a partir da Lei nº 11.892/2008, foram criados 38 Institutos Federais, instituindo a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no país, conforme, figura 1.

Figura 1 - Mapa dos campi do IFBA



Fonte: <http://www.jacobina.ifba.edu.br/index.php/a-rede>

Foi nesse contexto de expansão do Instituto Federal da Bahia que surge o Campus de Jacobina, sediado no município de Jacobina, situado na região noroeste da Bahia, no extremo norte da Chapada Diamantina, a 330 km de Salvador. Este município tem, segundo dados do IBGE, 79.247 habitantes, distribuídos numa área territorial de 2.358 Km<sup>2</sup>, contemplado por uma natureza exuberante: montanhas, lagoas, grutas, rios, cachoeiras, fontes e morros, características geofísicas que explicam seu potencial mineral e o colocam numa posição privilegiada no estado da Bahia, de provável potencial para a atividade ligada ao ecoturismo.

Devido a sua rica história sobre mineração aurífera, Jacobina recebeu o título de Cidade do Ouro e já se apresenta como um polo atrativo de visitantes interessados no turismo ecológico, nos estudos geológico e geográfico, como também interessados em sua história, folclore e o seu acervo histórico-cultural.

No Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II, em 2010, foram inaugurados *campi* nos municípios de Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Paulo Afonso e Seabra. Na Fase III, no ano de 2012, foi autorizada a implantação de novos campi nos municípios de Brumado, Euclides da Cunha, Juazeiro, Lauro de Freitas e Santo Antônio de Jesus.

Em relação ao *campus* de Jacobina, ele foi inaugurado em 2011, ofertando os seguintes cursos: Técnico em Informática, Técnico em Eletromecânica, Técnico em Mineração, nas modalidades de ensino Integrado e Técnico em Meio Ambiente, na modalidade Subsequente para alunos já concluintes do ensino médio.

Segundo dados do relatório Institucional de 2014 do IFBA/Jacobina, o quadro de docentes efetivos é composto por 43 professores(as), sendo que também integram o corpo docente 17 professores substitutos, totalizando 58 docentes atuantes no referido campus. Sobre os dados da titulação dos docentes, registrados até maio de 2017: são cinco (05) graduados, catorze (14) especialistas, vinte e três (23) mestres e um (01) doutor. Recentemente foi formado um Núcleo Docente e Estruturante/ NDE no campus, a fim de discutir demandas de novos cursos superiores e outras questões que envolvem a atuação docente.

### 3 IDENTIDADES DOCENTES NA EPT

Não quero a beleza, quero as identidades  
(LISPECTOR, 1964)

Clarice Lispector (1964), por meio do livro “A paixão segundo G.H.”, discorre sobre algumas questões ontológicas que questionam o ser. A pergunta que norteia o romance: o que é verdade? A personagem-narradora G.H., após viver um momento formativo, um encontro com uma barata em um quarto vazio, passa a questionar aquilo em que acreditava como sendo a verdade. Após isso, a vida de G.H. sofre uma reviravolta e nesta experiência, ela sofre transformações. É a partir das reviravoltas, transformações e, sobretudo, da experiência que trago para discussão, neste capítulo, o conceito de identidade como sendo um processo contínuo de dúvidas e incertezas, construção e reconstrução.

Para compreender melhor essa discussão, busco discutir algumas perspectivas teóricas sobre a identidade, uma vez que esta pode ser entendida como um processo que envolve reivindicações essencialistas sobre quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo identitário, nos quais a identidade é vista como fixa e imutável. Muitas vezes, essas reivindicações estão baseadas na natureza, em uma versão essencialista da história e do passado; ou concebida como algo relacional e a diferença é estabelecida por uma marcação simbólica relativamente a outras identidades; ou ainda a identidade é vinculada às condições sociais e materiais, envolvendo o exame dos sistemas classificatórios. As identidades não são unificadas, pode haver contradições no seu interior que têm que ser negociadas e finalmente as pessoas investem no nível psíquico com a dimensão simbólica e social da identidade.

Neste contexto, a identidade docente é considerada aqui como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si e que resultam numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas atividades. Para aprofundar esta questão, apresento aqui a concepção da

identidade na contemporaneidade, a partir dos estudos de Hall (2000) para posteriormente discutir o lugar da identidade docente, neste contexto de fluidez, fragmentações e regulações em que as identidades estão inseridas, conforme estudos apresentados por Nóvoa (1992) e Lawn (2001).

Com base nestas teorias, busco discutir os processos constitutivos das identidades dos sujeitos da pesquisa a partir dos eixos: família, escolarização, escolha profissional e a inserção na instituição educacional IFBA, enquanto formadora de identidades e da profissão docente.

### **3.1 Família e escolarização: entre fluidez e fragmentações**

Ao tratar da constituição da identidade e da formação docente, não podemos deixar de tratar dos núcleos familiares e escolares que são as primeiras dimensões narrativas de qualquer sujeito e que retomam a constituição da formação de cada narrador. Falar da própria vida não é atividade fácil e este processo é considerado, neste estudo, como espaço/tempo da formação docente, uma vez que a formação, conforme afirma Rios (2015, p.46), é considerada como um processo global que se constitui ao longo da trajetória de vida e vai constituindo as identidades dos docentes em estudo. Refletir sobre sua história e sobre sua identidade é voltar-se para seu eu e para tudo que está à sua volta que se materializa e também contribui para a sua formação pessoal e profissional.

Os sujeitos desta pesquisa vêm de famílias bem distintas. Eles viveram/vivem experiências que os marcaram/marcam como filhos, irmãos, netos, professores de humanas, linguagens, ciências da natureza ou de exatas, licenciados e/ou bacharéis que vão compondo com outros sujeitos e em espaços distintos suas identidades. Rememorar as experiências a fim de buscar pontos semelhantes e diferenças no grupo de professores contribuiu para se começar um processo de biografização da vida destes sujeitos, estabelecendo processos de identificação construídos na fluidez das histórias que foram narradas.

Lygia, sujeito da pesquisa, nos relata abaixo sobre sua origem e como a família traz elementos constitutivos para sua formação docente:

[...] eu venho de uma família grande, somos oito irmãos, seis atuam na área da Educação. Lá em casa, a gente vem de uma família em que pai e mãe estudaram muito pouco. Minha mãe estudou até a quarta, meu pai estudou até a oitava série. Minha mãe tinha como prioridade fazer com que todas as filhas se formassem. E hoje a mais velha com quase 60 anos e a mais nova com 34 anos estão todas formadas e isso é um orgulho para ela. (Lygia Fagundes Telles, entrevista, 2017)

Esta professora revela nesse trecho o valor dado à família que, mesmo sendo numerosa e os pais terem tido pouco acesso à escolarização, deu importância ao estudo e este significa muito para eles e souberam preservar nos filhos o valor da educação formal, considerada prioridade no interior da família. Estes pais, como mostrado pela narrativa, deram aos seus filhos algo que não possuíam, mas reconheciam como importante para o processo formativo deles. Este valor da família refletiu na busca dos filhos pela formação superior e seis destes decidiram atuar como profissionais da educação, dado revelado pela entrevistada.

O professor Oswald de Andrade, ao rever sua trajetória profissional, reconhece o lugar da família na constituição de sua história, de sua formação e, conseqüentemente, na sua carreira docente:

[...] não fosse a dedicação dos meus pais, a escola técnica que cursei e os professores que tive, eu não seria hoje quem sou. Eu também tive um tio bancário, muito culto, que me incentivou a dar valor à educação. Os exemplos familiares, por mais simples que sejam, mas que estimulem a busca pelo conhecimento, pela criatividade (...) tudo isso vai formando o ser humano. Eu não sou apenas um engenheiro eletricista, sou também professor e um ser humano. (Oswald de Andrade, entrevista, 2017)

Cada sujeito constrói, durante a socialização de sua história, algumas experiências que o contexto social e cultural lhe oferece ou até mesmo lhe impõe. Tais experiências são construídas por conhecimentos produzidos a partir das relações que estabelecem com o mundo que os cerca. No caso específico do Professor Oswald de Andrade, as experiências adquiridas em família vão se resignificando e se redimensionando à medida que as relações são estabelecidas ao longo de sua vida com outros sujeitos e em diferentes contextos, entre eles o contexto profissional. O professor nos revela ainda, em sua narrativa, que como docente viveu situações em que a sua atuação e suas decisões foram baseadas em valores aprendidos com sua família, primeiro espaço de pertencimento

identitário, para depois pensar sobre a situação a partir da formação escolarizada que obteve.

Com isto, as experiências familiares vão construindo as histórias, os pertencimentos, as identidades dos docentes, sujeitos desta pesquisa, estabelecendo algumas posturas, práticas e escolhas como também narra o professor Pedro Bandeira:

Escrever sobre a nossa própria trajetória nem sempre é tarefa simples, mas para muitos, como é o meu caso, é tarefa que traz imenso orgulho. [...]Esta pesquisa me faz ver o quanto minha família tem um significado mais que especial. Todos os fatos da minha formação - humana e intelectual - estão pautados na minha família. Minhas escolhas, ao longo de toda a minha vida, a partir de então, que foi desde a opção pelo curso de Engenharia, à admissão no Laboratório como pesquisador, a pós-graduação em nível de mestrado e doutorado além do sacerdócio assumido com a docência e a pesquisa. (Pedro Bandeira, memorial, 2017)

O professor verbaliza que sua família foi importante para todas as escolhas que ele precisou tomar na vida, entre elas, a escolha profissional como professor-pesquisador. Ao descrever sua trajetória de vida-formação, o sujeito narra as relações estabelecidas ao longo de sua vida, fazendo um exercício de reflexividade de si, de seus pertencimentos e de suas filiações. Reconstrói sua trajetória e reflete sobre a constituição de sua identidade que está sendo construída diariamente, conforme espaços por ele frequentados e responsabilidades por ele assumidas.

Outra experiência formativa bastante significativa dos docentes foi o processo de escolarização. O acesso à escola, as lembranças de convivência com os professores, com os colegas, o desenvolvimento na escola, o contato com o ensino médio foram situações que os docentes elencaram como momentos fundamentais que atravessaram a vida e foram constituindo suas identidades.

Em relação à escolarização, trago um depoimento de um professor que foi formado pelo ICEIA, escola profissional de ensino médio, em Salvador, que habilitava para o ensino nas séries iniciais do ensino fundamental I. Hoje este docente atua, no IFBA, como professor de sociologia e, na produção de sua trajetória, ele destaca a importância dessa formação que teve durante o nível médio, trazendo em sua narrativa processos de afirmação e de negação da identidade docente:

Estudei no ICEIA. Era, sem dúvidas, a maior escola que eu já tinha visto na vida. O ensino médio estava dividido em dois andares. No andar inferior ficavam os alunos da chamada “formação geral”. Eram turmas sexualmente heterogêneas, com um pessoal mais “descolado”. No andar superior, ficávamos nós, do magistério. Eram mais de vinte turmas com um número enorme de mulheres. Lembro que na minha sala havia quarenta e cinco mulheres e eu. Extremamente introspectivo e tímido – daquele tipo que prefere entrar mudo e sair calado – fui amplamente acolhido e “zoadado” pelas colegas. (Fernando Pessoa, entrevista, 2017)

Nesse primeiro trecho, ao descrever o ICEIA, o professor traz algumas visões que ele possuía daquele lugar e daquela formação que se constituía. Fica claro que ele não estava satisfeito em não pertencer ao curso de formação geral, o qual tinha “um pessoal mais descolado” ele estava em uma classe formada por 45 mulheres além dele. Aqui vale trazer a discussão sobre o papel da mulher na educação, visto que o magistério, por um longo período, foi exercido por mulheres, sobretudo, na atuação das séries iniciais. Ele deixa entender que as turmas de magistério eram mais pacatas em relação às outras.

As aulas no ICEIA eram centradas na docência. Tínhamos metodologia de tudo: ensino de matemática, geografia, história e ciências... Um monte de pedagogas com modelos e planos sobre o certo e errado da sala de aula. As aprendizagens iam de apagar o quadro à maneira de falar. [...] Estagiei em duas escolas públicas. A primeira, Brigadeiro Eduardo Gomes. Era na primeira série do ensino fundamental e eu achava horrível ter que lidar com crianças tão pequenas. Eu era tímido demais e a escola tinha métodos que exigiam do docente um nível de complacência e meiguice que já não eram traços do meu caráter. Terminava a aula irritado[...] Depois, estagiei na escola Ruth Pacheco, assumindo uma turma de terceira série. [...] Eu coleei grau, com dezesseis anos. Sendo jovem demais para trabalhar e não tinha perspectiva, naquele momento, de formação superior. (Fernando Pessoa, entrevista, 2017)

Na fala de Fernando Pessoa, fica explícito que ser professor- estagiário da educação infantil, naquele momento, foi fundamental na construção de experiências iniciais na carreira docente. As experiências narradas, na escolarização em nível médio, trouxeram-lhes as primeiras visões sobre a profissão, entre elas ideias acerca de métodos, técnicas que marcaram pertencimentos e estranhamentos com a docência. O professor aqui confirma o pensamento de Larrosa, (2011) quando diz que: “[...] o docente não só tem de conhecer-se a si mesmo, como conquistar-se a si

mesmo, assumir-se a si mesmo, converter-se naquilo que de verdade ele é.”(LARROSA, p.35, 2011).

Larrosa(2002) defende a experiência como promotora do ato de aprender, pois expõe o indivíduo às suas desilusões existenciais, às emoções instáveis e ao descolamento do saber artificial. Dessa forma, pode-se dizer que a experiência permite a vida humana o não condicionamento ao que lhe empobrece e consome, por diversos fatores políticos, econômicos e sociais, que em nome de uma sociedade dita democrática, excluem do homem o seu bem-estar.

Pensando no contexto da EP e nos sujeitos desta pesquisa, a formação acontece, se o currículo for flexível, criativo, inexato, inesperado que brota das artimanhas do conhecimento incontido e fugaz. Se a formação tiver um olhar sensível para as questões intrínsecas da rede federal e para seus docentes. Na visão de Larrosa, a experiência real não é aquilo que nos é exterior, muito pelo contrário. Para ele, a experiência como saber, como construção do humano, “é algo que nos toca, nos passa, nos acontece” (LARROSA, 2002).

O que foi narrado aqui sobre família e escolarização nos possibilitou revisitar experiências dos docentes trazidas da infância, das famílias e da escola que os tocaram e que fizeram o “aconte(s)er” docente em suas práticas. São lembranças que ajudam na compreensão dos sentidos que envolvem a formação do sujeito enquanto pessoa e profissional, sobretudo ao apresentar os diferentes processos identitários que estes docentes foram construindo antes da inserção na profissão docente. Compreender estes movimentos formativos é fundamental para poder entender como a identidade docente vem sendo produzida na EPT, uma vez que não temos como investigá-la sem relacionar o pessoal ao profissional, a formação e a experiência.

Ao longo das narrativas, fica explícito o quanto os aprendizados das famílias as quais pertencem e das escolas pelas quais passaram, vão se mostrando, à medida que, os docentes vivenciam experiências hoje no ambiente de trabalho e nesse movimento vão narrando acerca da constituição da identidade docente no IFBA.

### 3.2 Identidades docentes: entre o pessoal e o profissional

No que se refere à identidade docente, entendo-a como uma construção social, pessoal e profissional que os docentes vão produzindo à proporção que vão construindo suas trajetórias de vida. Diante disto, Nóvoa(1992) apresenta a identidade não como um dado adquirido, não como uma propriedade, mas como um lugar de lutas e de conflitos, espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor.

Para Pimenta e Anastasiou(2002), a identidade profissional constrói-se pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. Esta ideia das autoras reforça a ideia de identidade como um processo contínuo que decorre do quadro de referência do professor, a partir do qual ele percebe, interpreta e atribui significado à sua atividade.

Sendo assim, a identidade docente vai se constituindo na relação entre o pessoal e o profissional, assim como nas relações sociais que se estabelecem com os alunos, com as famílias, com a instituição educativa, enfim, com as pessoas com as quais o professor convive no cotidiano e de alguma forma influenciam essa construção. Acredito, tal qual concebe Pimenta (1999), que a identidade do professor é construída a partir dos significados sociais da profissão, da reafirmação de práticas e desenvolve-se e adapta-se ao contexto sócio-político-histórico em que está inserido. Ou seja, da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. (PIMENTA, 1999)

Por isso, é necessário estudar os diversos espaços de constituição da identidade do professor relacionando-os com os elementos constitutivos da identidade e, conseqüentemente, do trabalho docente. Nesse sentido, os professores, sujeitos desta pesquisa, nos revelam as trajetórias de formação para a

docência, entre elas o processo de formação inicial em que muitos deles são bacharéis, como é o caso da professora Lygia:

Fiz graduação em Processamento de Dados [...]Continuei me capacitando, e parti para cursar uma especialização na minha área. Fui de estagiária a gerente de projetos em empresas da área de Informática, algumas de grande porte, inclusive multinacionais. Mas aos poucos fui me desencantando com a minha profissão. Trabalhei por nove anos em faculdades particulares em Salvador, já como professora, até que surgiu a oportunidade de um concurso para a rede IF em um campus do interior. Iniciei como professora substituta do IFBaiano de Senhor do Bonfim, onde permaneci por um ano e meio; em seguida, obtive aprovação no concurso para professor efetivo do IFBA, campus Jacobina, onde permaneço até hoje, completando quase cinco anos.(Lygia Fagundes Teles, memorial, 2017)

A profissional Lygia começou a atuar na área de informática como consultora, em seguida, em ambiente acadêmico, começou a atuar como docente e viu sua vida mudar após adquirir esta nova identidade profissional. No IF, ela traz a experiência do IFBaiano como algo importante porque foi o momento em que ela conheceu mais um campo de atuação profissional e assim trilhou o percurso dos concursos até a sua efetivação na carreira como docente. Ela também fala do movimento físico e simbólico que desenvolveu nas idas e vindas de sua residência até a cidade onde trabalhou, revelando identidades em movimento que se constituem junto à profissão.

Trabalhei em cursos de idiomas que tinham outra dinâmica de estudo. Trabalhei em escolas particulares que definiam exatamente tudo o que o professor deveria fazer e como fazer. Já no IFBA, o professor tem autonomia para trabalhar com os alunos da melhor forma o ambiente de trabalho é tranquilo e eu me sinto muito bem em realizar meu trabalho como professora aqui. Hoje eu não me vejo fazendo outra coisa que não fosse dar aula de inglês, ensinar e aprender com os alunos, essa relação é muito boa. (Clarice Lispector, entrevista, 2017)

Neste sentido, tratamos aqui de conceitos de identidade nas dimensões pessoal e profissional. A primeira mais subjetiva refere-se à noção que um sujeito tem da sua individualidade, envolve consciência de si e do seu autoconhecimento; Já a segunda, designa um conjunto de características próprias definindo um sujeito e permitindo identificá-lo a um determinado grupo profissional.

Na dinâmica das dimensões, não é possível dissociar uma identidade da outra, o docente vive entre o individual e o coletivo, entre o pessoal e o social construindo e/ou reconstruindo esses processos a todo o momento ou sempre que um contexto exige isso. Assim, a professora Clarice vai constituindo a sua identidade docente a partir da produção da autonomia. Ser docente envolve um movimento de constituição da profissional que atuou em diferentes espaços da profissão, mas que no processo de sentir-se professora, relaciona-se diretamente com a construção desta prática autônoma da profissão.

O processo identitário passa também pela capacidade de exercer com autonomia a atividade, pelo sentimento a que se destina ao trabalho. A maneira como cada um ensina está diretamente dependente daquilo que o sujeito se constitui como pessoa quando exerce o ensino. As crenças, os valores, a subjetividade, as experiências anteriores ao ensino, a formação inicial, o conhecimento e a relação com a disciplina, de uma maneira ou de outra, todos esses elementos afetam o modo como se ensina.

Tratar da identidade profissional de professores do IFBA que atuam hoje é falar de formações diferenciadas que tiveram, dada às peculiaridades das suas respectivas formações. A partir das narrativas colhidas, ao longo da pesquisa, foi possível perceber que os caminhos que levaram esses professores bacharéis à sala de aula foram os mais diversos. Eles constituíram os processos identitários docentes em diferentes espaços e temporalidades que constituem a profissão, como podemos perceber na narrativa de Pedro Bandeira:

Vim para a docência por três questões: primeiro, a experiência que tive na indústria, após já formado, de ter ido fazer estágio e não ter gostado. O que me chamava atenção foi a experiência investigativa, a experiência que tive como bolsista de laboratório de ter interesse em fazer pesquisa, incentivado também por auxiliar professores na docência. Isso foi me dando interesse acadêmico. O segundo motivo foi o fato de poder contribuir com a formação do indivíduo, com o conhecimento, isso me despertava interesse. [...] Então comecei a ver que o meu forte era seguir a carreira acadêmica, e assim futuramente garantir a minha estabilidade financeira, este foi meu terceiro motivo que me levou à docência. Acho que estou no caminho certo: Ser professor[...] (Pedro Bandeira, entrevista, 2017)

Na fala deste professor, podemos observar que a identificação inicial que teve para o ensino foi a partir da experiência com a pesquisa, e esta ainda se constitui

como sendo a principal motivadora dele atuar na educação, visto que ele também prima pela pesquisa na sua atuação como professor da educação básica. Pode-se afirmar que a identidade ora em construção, quando ele pertencia a outros espaços, vai se estabelecendo e fortalecendo à medida que ele se envolve com as atividades da profissão docente.

Outro docente que apresenta a sua aproximação com a docência a partir de outros espaços distintos da profissão foi o professor Oswald de Andrade:

Eu sou evangelizador há mais de 30 anos. [...] Vim para cá porque eu não estava mais interessado em trabalhar na indústria, estava cansado, trabalhei 5 anos no ramo de petróleo, 8 anos em uma empresa de elevadores. Em um bom tempo, fiz consultoria numa empresa que montei, então não queria mais trabalhar com fábrica porque é uma rotina que não me engradecia. (Oswald de Andrade, memorial, 2017)

Após ler os trechos destas duas narrativas, as quais revelam caminhos distintos que se encontraram na docência, é mais fácil perceber as experiências anteriores à docência que eles tiveram e que impactaram diretamente na constituição de suas identidades docentes. Eles falam dos motivos que lhes retiraram dos espaços profissionais, para hoje atuarem como docentes, visto que ambos têm formação inicial em engenharia. No primeiro trecho da narrativa, vimos que o professor formou-se inicialmente na pesquisa; já no segundo, foi a desmotivação de estar em indústrias e empresas privadas que o levou para atuar em salas de aula no IFBA. Certamente as experiências narradas anteriores à docência refletem na maneira em que os dois professores conduzem o ensino atualmente. Estas realidades desses sujeitos e suas histórias atravessam a docência que eles representam e exercem hoje.

É através da identidade docente que o sujeito se percebe, vê os outros e é visto. Refletir sobre a identidade docente é pensar a forma como o professor define a si mesmo e os seus pares. Como ele lida com o meio social em que atua. Nesse jogo entre questões subjetivas vividas e experienciadas e questões externas, que estão presentes no espaço formativo, é que a docência vai se constituindo e neste espaço revela-se em uma atividade complexa diferenciada.

Acreditando também ser a identidade móvel, Hall(2000) e Nóvoa(1992) definem-na historicamente, no cruzamento de distintos contextos e textos que

compõem a dinâmica da sociedade. Nesse sentido, deve-se levar em conta a instabilidade dos processos identitários que vivem os professores. E, desta forma, a discussão sobre a identidade docente precisa considerar as diferentes posições que os docentes ocupam em sua profissão, nos seus percursos de vida-formação-profissão. Enfim, o professorado possui múltiplas identidades, criadas, fabricadas e vividas em meio às diversas realidades no exercício da docência no IFBA.

As identidades não podem deixar de parecer frágeis e temporárias, despidas de todas as defesas exceto a habilidade e determinação dos agentes que se aparam a elas e as protegem da erosão. A volatilidade das identidades, por assim dizer, encara os habitantes da modernidade líquida. E assim também faz a escolha que se segue logicamente: aprender a difícil arte de viver com a diferença e produzir condições tais que façam desnecessário esse aprendizado. (BAUMAN, 2001, p. 223)

O professor torna-se professor no seu cotidiano, conhecendo o seu público, suas demandas, seu universo de atuação. Frente a isso, posso considerar a identidade docente como uma produção híbrida, visto que os docentes, em todo momento, são confrontados a assumir determinadas posturas e práticas que revelam seus valores, pertencimentos e discursos. Resultando numa série de representações que fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente e inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte suas histórias de vida, suas condições de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão — certamente marcado pela gênese e desenvolvimento histórico da função docente.

Neste contexto, o professor Fernando Pessoa afirma que se reconhece professor da instituição há muito tempo, tendo passado por cargos e lugares distintos. O que lhe permitiu experienciar uma instituição distinta em cada campus pelos quais passou. Em vários momentos de seus textos, sua fala reitera a concepção de identidade como uma construção social, mas que interfere na vida pessoal do sujeito que a vive historicamente, tendo que lidar com situações inesperadas e difíceis no cotidiano do fazer docente:

[...]Foi tensa a decisão por ter que separar a família, mas às vezes necessária, às vezes é preciso arriscar, e eu arrisquei tudo vindo pra cá. Sou da rede IF desde que fui substituto, com isso, tenho três cadastros. Mas existem muitas diferenças de uma posição para

outra, de um lugar para o outro e quanto mais você transita você conhece realidades e isso é bom. (Fernando Pessoa, Entrevista,2017)

Os movimentos realizados pelo Professor Fernando Pessoa não foram só físicos, mas simbólicos também, uma vez que precisou deslocar-se de seus pertencimentos identitários, inclusive familiares, para buscar outros grupos e outras experiências.

Assim, a identidade plenamente unificada é uma fantasia, uma vez que o sujeito, ao longo de sua construção sócio-histórica, produz identidades moventes, e estas podem ser construídas e desconstruídas constantemente. A experiência dita por ele de conhecer campi diferentes de um mesmo IF num mesmo Estado traz uma singularidade na própria constituição da identidade do docente. Este pensamento coaduna com o pensamento de Hall, quando afirma que o sujeito previamente vivido está se tornando fragmentado, composto não de uma única identidade, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas.

A construção de identidades sempre passou por um processo complexo, portanto, cada um se apropria dela levando em conta o sentido da sua história pessoal e profissional. É no processo de constituição de identidades docentes que percebo o lugar da instituição nas trajetórias de vida-formação-profissão dos professores. A busca pela identidade profissional e a valorização do trabalho docente são sinalizações que vão aparecendo nas narrativas dos docentes e ganham corpo ao tratar da relação da identidade docente com a instituição.

### **3.3 Identidades profissionais/institucionais: entre regulações e fabricações**

Vale trazer aqui a relação entre a construção da identidade profissional e o engessamento produzido pelo Estado em relação à produção do professor. Esses processos são distintos e não são equivalentes. O Estado por meio de legislação define quais funções o profissional da educação irá exercer e em quais condições, mas isso não formará a identidade do profissional porque esta se constitui ao longo do tempo, à medida que o professor vivencia o seu espaço de atuação no ensino e ressignifica suas experiências.

Lawn(2001),usando como referência um caso específico de um sistema educacional, o caso inglês, afirma que os professores podem aparecer invisíveis em descrições dos sistemas educativos, ou surgirem apenas como “elementos neutros”, uma massa imutável e indiferenciada que permanece constante ao longo do tempo e do espaço. Ou seja,

A identidade é “produzida” através de um discurso que, simultaneamente, explica e constrói o sistema. A identidade do professor simboliza o sistema e a nação que o criou.Reflecte a “comunidade imaginada” da nação, em momentos em que esta é crucial para o estabelecimento ou reformulação dos seus objectivos económicos ou sociais, tal como se encontram definidos pelo Estado. (LAWN, 2001,p.13)

Um dos argumentos centrais dos estudos de Lawn (2001) sobre a atuação docente traduz-se na ideia de que a gestão da identidade dos professores é crucial para a compreensão, quer de sistemas educativos democráticos, quer totalitários. O autor defende que as alterações na identidade são manobradas pelo Estado através do discurso, traduzindo-se num método sofisticado de controle e numa forma eficaz de gerir a mudança.

A produção da identidade envolve o Estado, através dos seus regulamentos, serviços, encontros políticos, discursos públicos, programas de formação, intervenções nos media, etc. É uma componente essencial do sistema, fabricada para gerir problemas de ordem pública e de regulamentação. A identidade é “produzida” através de um discurso que, simultaneamente, explica e constrói o sistema. A identidade do professor simboliza o sistema e a nação que o criou. (LAWN, 2001, p. 118)

No caso específico deste estudo, percebi que a identidade docente dos professores, no IFBA Jacobina, passa, dentre outros fatores,também pela regulação institucional, que contribui para a formação de identidades coletivas e institucionais. Estes fatores foram evidenciados nas narrativas à proporção que os docentes apontam elementos e momentos significativos de sua trajetória na referida instituição, tais como: entrada por meio de um concurso público, relações com a gestão, condições de trabalho e a relação com a representação sindical.

Como primeiro aspecto a ser apresentado pelos docentes vem a **entrada na profissão** através do concurso público.Merece destacar o processo de consolidação

da Educação Técnica no início século XX, mais especificamente nos anos 1930 daquele século. Mesmo período em que se iniciaram, no Brasil, os processos de seleção de docentes, buscando eliminar as influências pessoais e diminuindo a intromissão de forças políticas locais nas nomeações para o magistério público. Para Vicentini e Lugli (2009), a aprovação em concursos era determinante da identidade profissional dos(as) professores(as), possibilitando estabilidade e permanência na função exercida, fatores relevantes para a constituição da identidade profissional.

O IFBA é uma instituição bastante burocratizada e os processos de seleção de professor são carregados de etapas a serem vencidas para se chegar à conquista do cargo pretendido. Nas narrativas dos docentes, o concurso foi colocado como algo regulador na profissão, visto seu alto nível de complexidade. O concurso marca a entrada oficial do sujeito na profissão docente, fator constitutivo de identidade profissional porque desde o ingresso do professor à instituição, ele precisa se moldar aos interesses desta se quiser obter êxito no processo. Vejamos uma narrativa que ilustra bem esta questão:

Em novembro de 2011, o IFBA abriu concurso para professor efetivo. Um formato completamente diferente de tudo que eu já tinha feito. Tinha prova teórica discursiva, prova didática e prova de títulos. Estudei bastante. Escolhi Jacobina por ser Chapada Diamantina. Trinta inscritos, dentre eles, alguns doutores e doutorandos. Deu medo, mas segui. Tema sorteado na prova discursiva: Cultura e globalização: meio ambiente e a mídia. Fiquei em terceiro lugar e segui para a prova didática. Tema sorteado: Sociologia da educação: a influência dos clássicos, os desdobramentos contemporâneos e as suas influências no Brasil. O único que não estudei antecipadamente, mas um amigo do mestrado me ajudou com o plano de aula. Fiquei em segundo lugar. Mas só comecei a trabalhar em 2014. Aqui ainda estou, sabe-se lá até quando. (Fernando Pessoa, memorial, 2017)

As falas destacadas do professor Fernando revelam seu processo de entrada na rede federal técnica de ensino e o engessamento do processo seletivo por meio do concurso público realizado. Ele, ao lembrar as etapas do mesmo, me faz refletir sobre como a cultura organizacional de uma instituição pode ser formadora de identidades, desde seu processo de seleção e contratação de seus colaboradores. Lembrando que o IFBA pertence ao governo federal voltamos à questão apontada por Law (2001, p.118) quando afirma que “A identidade do professor simboliza o sistema e a nação que o criou”. Assim se não muda o sistema, não mudam as

identidades que fazem parte dele. Os professores refletem, em todos os níveis, a instituição ao qual pertencem.

A partir deste aspecto, os docentes trazem a questão da **gestão do instituto** como elemento a ser discutido no processo de regulação das identidades profissionais no instituto.

No plano geral, os Institutos Federais são autarquias e possuem, em parte, autonomia financeira, administrativa e pedagógica. Condizente ou não com essa prerrogativa, cada Instituto sempre me pareceu um universo à parte, (já passei por alguns) com dinâmicas institucionais próprias. Ainda assim, vou refazendo minha trajetória profissional nestes espaços. Essa falta de eixo gerencial faz com que muitas decisões busquem nas leis, portarias e decretos, espaços onde os atos discricionários possam acontecer. Dada a recente conjuntura de expansão da rede, muitos diretores e Reitores tiveram o primeiro mandato *pro tempore*. Depois, amparados pela legislação, que restringe a participação de servidores recém-ingressos no serviço público, foram eleitos. Parte dos gestores que vi e convivi tendem a ser refratários em compartilhar os processos de decisão com o conjunto da comunidade acadêmica. Cercados por “indicados”, as reuniões de gestão são ecos de suas vozes... (Fernando Pessoa, memorial, 2017)

Este professor fala da instituição e desses espaços, por ele frequentados, sob o ponto de vista da política e da organização estrutural. A análise do próprio espaço de trabalho traz em si um significado importante para a construção da identidade profissional do docente. A tensão que ele revela é em relação à gestão local à gestão geral do IFBA. O professor mostra-se preocupado com algumas questões políticas e administrativas que contribuem para formar a cultura organizacional que está presente nestes espaços. E este é um aspecto importante para se chegar à autonomia profissional e também para a realização de um trabalho de qualidade. À medida em que o docente constrói sua autonomia, ele vai construindo uma prática mais coerente com suas convicções. E participando com mais altivez das decisões que lhe são permitidas tomar a respeito da escola.

Atualmente, um dos atributos principais da profissão docente, na constituição desta identidade fabricada, está pautado no princípio da meritocracia, traduzido em desempenho e recompensa, com isso, o professor coloca-se exposto a produzir modelos competitivos e diferenciados de sua identidade. É neste movimento que a formação ganha um lugar fundamental para elaboração dos modos de produção identitária no cenário da Educação Profissional. Portanto, tratar de questões de

identidade na docência atualmente é tão relevante quanto tratar de outras questões aplicadas à educação, como continua o autor, “A identidade pode ter mais influência na natureza do trabalho dos professores do que as novas tecnologias materiais como o currículo nacional, o *design* da escola ou a organização das turmas” (LAWN, 2001, p.119).

Sobre a fabricação das identidades docentes, o autor, destaca ainda que “alterações no trabalho do professor podem ser caracterizadas, quer como alterações fabricadas na sua identidade, quer como alterações técnicas nas competências de trabalho, nas tecnologias materiais e na gestão [...]” (LAWN, 2001, p.121).

Dessa forma, para cada período histórico, o Estado tenta criar novos tipos de professores para as novas orientações da política educativa e elas têm sido as principais formas pelas quais a identidade do professor tem sido construída e mantida. Logo, pode-se afirmar que o problema em decidir acerca dos objetivos e sistemas educativos nunca esteve afastado da construção de novas identidades do professor. As conclusões do autor sobre identidade e docência são feitas a partir de uma realidade inglesa do século XIX, mas é possível trazê-las para a realidade atual da educação profissional no Brasil, após a expansão da rede federal.

Retomando as dimensões da identidade, podemos perceber como as identidades coletivas, dos professores atuantes na EPT, foram alteradas ao passo que a instituição, desde a sua fundação em 1909, também vem mudando. Ao longo dessas mudanças ocorridas durante o século XX e XXI, as representações do que é ser professor revelam alterações nas identidades produzindo um sinal da própria reestruturação do trabalho docente. Logo, o terceiro ponto a ser destacado pelos docentes são as **condições de trabalho docente**, como nos revela Fernando Pessoa:

Neste IF aprendi a ser institucional. Um campus com mais de sete hectares, cerca de 300 alunos, e, finalmente, organização. Assumi uma pesquisa com pescadores numa cidade próxima. Experiência nova para quem, até então, só havia sido orientado. Pesquisa no ensino de nível médio é um diferencial que todas as escolas deveriam ter. Participava de todas as reuniões e observava o máximo possível. Lá comecei a desenvolver um perfil de professor de sociologia com processos que até hoje venho aperfeiçoando. (Fernando Pessoa, entrevista, 2017)

Esta trajetória contada pelo docente revela muito sobre a relação que ele mantém com a instituição. “Ser institucional” significa, para ele, conhecer a instituição, suas demandas e as peculiaridades intrínsecas da rede. Ele cita também a experiência de fazer pesquisa pelo IF, no ensino médio, comum diferencial a ser copiado segundo seu ponto de vista. Em sua fala, é possível conhecer um pouco da dinâmica institucional nos quesitos pesquisa e extensão, os quais ele precisou aprender sobre para finalmente poder atuar.

As condições de trabalho que tem a ver com a profissionalização e a profissionalidade, conceitos muito importantes que foram discutidos por Ramalho, Nunes e Gauthier (2004, p. 43) que defendem:

[...] os problemas percebidos pelos professores em serviço ou em processo de formação devem ser objetos de estudo ao serem modelados na formação inicial como situações-problemas, contextualizadas no sentido de formar competências profissionais para o início do exercício da atividade profissional.

Dessa forma, a formação profissional é entendida como a aquisição permanente de saberes, hábitos e condutas que desenvolvem as competências construídas ao longo do desenvolvimento profissional. A profissionalização docente constitui um processo de construção/consolidação das identidades docentes. Nesse processo, o profissionalismo (relativo ao ser professor) e a profissionalidade (relativo aos saberes e competência da profissão) se relacionam de forma dialética, enquanto dimensões constituintes da profissionalização (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004).

Os professores participantes da pesquisa são todos efetivos, com regime de contratação de dedicação exclusiva, fator importante que impulsiona a dedicação dele(a)s com a instituição a qual estão vinculado(a)s. A carga horária semanal é de 40hs, podendo o professor trabalhar em sala de aula, no mínimo 12 horas ou no máximo 24 horas, a presença dos docentes na instituição deve ser feita com controle de ponto eletrônico para as atividades de ensino, atendimento ao aluno (horário disponibilizado de 25% conforme a carga horária da disciplina) e participação em reuniões pedagógicas e administrativas.

O IF em Alagoas tinha uma particularidade ao contrário da Bahia, havia uma alta rotatividade entre os profissionais. O motivo era

simples: a instituição optava por não obstruir as remoções e redistribuições daqueles que conseguissem o código da vaga para sair da unidade. Sempre li essa anuência – quase insistência – institucional como uma estratégia para evitar que focos de poder pudessem se consolidar dentro do Campus. Toda vez que algo mais consistente era articulado, o docente promotor ia embora e voltávamos quase à estaca zero. Claro que isso também impactava nas ações de ensino, pesquisa e extensão[ ...](Fernando Pessoa, entrevista, 2017)

Nesta fala do professor Fernando, a alta rotatividade dos docentes no campus em questão tem uma dupla interpretação. A primeira de que as movimentações dos servidores ocorrem ou porque era do interesse pessoal deixar o lugar ou porque a presença do professor representava para a gestão local alguns incômodos que motivava a saída do mesmo. Ao tratar desse assunto, de forma implícita, o professor faz uma crítica á política de movimentações no IF, visto que é arbitrária, não padronizada, o que ocorre geralmente são decisões autônomas de cada campus a partir de seus interesses.

Situações como essas não contribuem para o desenvolvimento profissional dos professores. Como foi revelado por muitos durante as narrativas, os professores (as) têm desejado realizar a qualificação, em espaços formais e informais, para intervirem mais nas decisões do Instituto e para terem mais autonomia em relação a sua prática profissional. Infelizmente alguns não têm conseguido tal êxito, com afastamento de suas atividades laborais, já outros têm o benefício, mas sem transparência de todo o processo feito.

É neste aspecto que surge, nas narrativas, o sindicato como elemento de contraponto à regulação e/ou fabricação das identidades profissionais. No IFBA, o Sindicato é bastante atuante. Conforme o Título II, art. 6º, do Estatuto do Sinasefe, este sindicato tem como objetivos: Organizar, representar e dirigir a luta dos servidores em caráter sindical por melhores condições de vida e de trabalho, a partir de seus interesses imediatos, históricos e dentro dos limites de seu estatuto. Trago essa referência ao sindicato da categoria tendo em vista que nas falas de alguns docentes, ela aparece com muita força enquanto elemento constituinte importante de uma identidade profissional sabendo que, em geral, os sindicatos trazem como bandeira principal a defesa dos interesses econômicos, profissionais, sociais e políticos dos seus associados.

[...]Em décadas mais recentes, pensando no caso inglês, foi a pertença a sindicatos que foi vista como um sinal de forças externas, em termos simbólicos e práticos, interferindo nas naturais relações entre empregador e empregado. O delegado, ou o advogado do sindicato, ao aparecer para ajudar membros numa dada controvérsia, era sempre o arauto de um tumulto, elaborado em torno da ideia de “os nossos professores e os agitadores de fora”. Eles eram vistos como representantes de uma força do exterior que tentava destruir a harmonia das relações de trabalho locais (OZGA, 1987, apud Law, 2001, p.101)

O sindicato trabalha simultaneamente com as dimensões pessoais e coletivas dos docentes, há questões que podem ser tratadas no nível mais subjetivo, considerando cada caso, cada história de vida ou tornando o assunto como algo coletivo, pertencente a uma dada classe. Também contribui para a formação da identidade de alguns docentes, porque muitas vezes, nas trocas de depoimentos e experiências muitos se informam e se formam, conhecem realidades e situações vividas distintamente dentro do próprio instituto.

A greve no IFBA tem um papel importante. Em todos os campi por onde passei, pude perceber que, na ausência de tempo e espaços de formação continuada, a greve foi o espaço formativo no qual os (ou alguns) docentes participaram sem tutela. Ainda somos frutos de pais marcados pela ideia de que greve é baderna e o que vale mesmo é o esforço individual. Equívocos difíceis de desfazer. A presença factual da greve leva essa nova geração de servidores a pensar melhor sobre esses estereótipos e, lentamente, desconstruí-los. (Fernando Pessoa, memorial, 2017)

O professor Fernando Pessoa vê a greve como um momento significativo de formação/aprendizagem ou de reflexão sobre ambas. Por reconhecer o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional dos servidores, quando a vive como uma experiência de construção e de constituição de identidades. Reitero a fala do professor que atribui à nova geração a responsabilidade de repensar as ações dos docentes, e desconstruir os estereótipos de professores passivos, despreocupados com questões políticas e sociais que atravessam o ensino público do país. Com este discurso politicamente bem marcado, o professor conclama os demais servidores a assumirem papéis de sujeitos políticos conscientes enquanto ocupam a função de professores e técnicos administrativos atuantes nos espaços públicos de educação técnica profissional.

A docência revelada nas narrativas dos professores diverge, em alguns pontos, do que está previsto nos documentos reguladores, tendo em vista que a dinâmica do trabalho envolve questões complexas, nem sempre presentes nesses documentos. Em síntese, durante o desenvolvimento do trabalho, pode constatar que, apesar dos elogios à instituição, todos os docentes falaram que a mesma carece de mudanças que venham melhorar ainda mais as condições do trabalho docente e o reconhecimento da categoria social e politicamente.

Compreender como os professores percebem a identidade e a formação na EPT pode contribuir para a busca de “novos tempos” que emanam de um “novo profissionalismo docente” atrelada às exigências de uma escola democrática inserida na sociedade global do conhecimento, conforme afirmam Ramalho, Nunez e Gauthier (2004). A identidade e a formação devem ser protagonistas do profissionalismo docente, na medida em que sejam reconhecidas como condições necessárias para atender às exigências de uma nova identidade docente que não pode ficar fechada numa concepção rígida e limitada por documentos e padrões institucionais invioláveis.

Ao findar este capítulo, reitero que as identidades vão se constituindo ao longo da vida do docente, à medida que ele vive experiências que são frutos de uma soma de fatores familiares e profissionais que lhe formaram e vão produzindo seus entrelaçamentos formativos na profissão, em contato com outros docentes nos distintos espaços de atuação.

#### 4. ENTRELANÇANDO FIOS DA FORMAÇÃO

*Um galo sozinho não tece a manhã.*

*(João Cabral de Melo Neto, 1996)*

Este capítulo constitui-se como um espaço anunciador das trajetórias formativas dos professores da EPT, pois, ao remontarem as suas experiências, os professores nos oferecem possibilidades para pensarmos questões em torno da formação e suas implicações na profissão docente que exercem no IFBA. A formação foi tomada na pesquisa entrelaçada ao conceito de identidade porque as vejo como coisas inseparáveis. À medida que o professor(a) forma-se, seja no ambiente formal ou informal, ele recria, refaz sua identidade e repensa sua trajetória profissional.

Na década de 1990, como recuo na oferta de cursos técnicos na Rede Federal e com o completo desmontado que se tinha nas redes estaduais de ensino, não houve concursos públicos para compor o quadro de professores da área técnica. Com vistas à expansão da oferta do ensino médio técnico integrado, cujos cursos possuem duração, em sua grande maioria, de quatro anos, assim foi fundamental (re)constituir esses quadros efetivos, uma vez que não se deve trabalhar nessa perspectiva curricular com professores contratados temporariamente.

Assim sendo, é responsabilidade do governo federal a (re)composição de seus quadros de professores. Como consequência dessa carência, existe uma fragilidade a ser superada na EPT: a formação de professores que compõem esses quadros efetivos. Tal formação pode ocorrer em duas dimensões. A primeira é a formação inicial. Os professores das disciplinas técnicas são formados, em geral, em bacharelados, não possuindo a formação desejada para o exercício da docência, neste caso, a licenciatura a qual passam a exercer, ao chegar nos IF's.

O parecer do CNE/CEB nº 02/97 dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de professores para a Educação Profissional. Também é necessário levar em consideração que mesmo os professores licenciados carecem de formação com vistas à atuação no ensino médio técnico integrado, posto que tiveram sua formação voltada para a atuação no ensino médio de caráter propedêutico, uma vez que as licenciaturas, em geral, ainda não contemplam em seus currículos estudos voltados para as relações entre trabalho e educação.

Lamentavelmente, destaco aqui a ausência de programas de formação continuada para os docentes dentro da rede federal. Os professores, sejam os efetivos ou os temporários que compõem o quadro funcional, aprendem sobre a docência vivenciando-a, também não existe uma política interna que estimule a formação continuada dos docentes.

O segundo aspecto a ser considerado, e o mais importante, é o de consolidar uma política de formação docente que insira uma mudança na cultura pedagógica e institucional. A formação de docentes para a EPT precisa acontecer dentro e fora dos campi, consideradas suas questões legais e funcionais que de fato atendam às necessidades dos docentes e da instituição. A partir destes aspectos, procuro aqui discutir as concepções de formação e suas relações com os processos constitutivos da profissão docente na EPT, a partir das trajetórias de formação dos docentes que participaram deste estudo.

#### **4.1 Concepções de Formação**

Nesta pesquisa procurei compreender as diferentes experiências, apresentadas pelos docentes em diferentes tempos e espaços. Para os docentes participantes da pesquisa, falar e pensar o trajeto de formação foi a primeira socialização feita por eles em um “curso” voltado para a formação docente.

Tomados pelo poder da palavra, da apropriação de si e reflexividade biográfica sobre seus percursos formativos, os professores engajaram-se em retomar e descortinar processos que os direcionaram pelos caminhos da docência na EPT, a partir disso, pensar a formação conforme nos ensina Josso, na sua vasta obra sobre

formação (1997; 2004; 2006; 2010), como sendo um processo que envolve a vida do docente, a cultura escolar e a organização institucional.

Nesta mesma perspectiva, Nóvoa trata da formação docente, considerando que:

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo "formar" e "formar-se", não compreendendo que a lógica da actividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projectos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importantes. Estes dois "esquecimentos" invisibilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do colectivo docente. (NÓVOA, 1992, p.13)

A partir da discussão apresentada pelo autor, entendo que a formação altera o sujeito, tendo em vista uma perspectiva crítico-reflexiva da formação que o torna autónomo e leva-o a buscar pela auto-formação. A formação efetiva ocorre quando parte do desenvolvimento pessoal para o coletivo, ou seja, é preciso interação entre dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido outro no quadro das suas histórias de vida.

Não se trata apenas de mobilizar a experiência numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceitual de produção de saberes e de experiências. Por isso, é importante a criação de redes de (auto)formação coletiva, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo, contínuo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes também consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é um sujeito formador e também é formado, porque, a todo momento, ele é chamado a desempenhar este duplo papel.

Ao tratar de formação, não podemos deixar de retomar o lugar a experiência formativa. Neste sentido, Larrosa(2002) destaca alguns fatores para falar sobre o sujeito da experiência, ressaltando sua relação com a existência, com a vida singular e concreta. A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida. Outra nota sobre a experiência é que esta é singular.

Cada um sente-a de uma maneira diferente, assim sendo, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade. Para Larrosa, a experiência é irrepetível, sempre há algo como a primeira vez. Também existe uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida, assim a experiência é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer” Ou seja,

Esse sujeito que não é o sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é o sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer. Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é “o que nos passa”, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. Se escutamos em francês, em que a experiência é “ce que nous arrive”, o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. E em português, em italiano e em inglês, em que a experiência soa como “aquilo que nos acontece, nos sucede”, ou “happentous”, o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos(LARROSA, 2002, p.21).

Finalmente, para se viver uma experiência, é preciso ser sensível, perceptível ao mundo a redor, ser tocado, afetado pelas pessoas e pelas circunstâncias. Dessa forma defendo uma formação para os docentes da EPT, uma (auto)formação com contribuições da pesquisa (auto)biográfica, a fim de torná-lo um sujeito que compreende a sua profissão, reavalia o seu processo formativo que é composto por contribuições de sua família, de seu local de trabalho, de sua subjetividade.

À medida que a pesquisa-formação foi se concretizando, eu pude constatar o quanto os professores são importantes no processo formativo, porque acredito que a formação realizada afetou os sujeitos, deixando vestígios em suas vidas e na trajetória de suas formações.

A partir destas concepções apresentadas por Josso, Nóvoa e Larrosa, busquei desenvolver uma escuta sensível a fim de perceber, como o docente Fernando Pessoa narra os processos formativos vivenciados por ele, no próprio fazer cotidiano da profissão:

Durante minha experiência no PROJOVEM, aprendi de coisas sobre docência, sobre ganhos e perdas da docência. [...] a galera cheirava cocaína ao lado da escola, passava por dentro dela. Lembro de um

aluno que uma vez eu o toquei e o cara quase me mata, me xingou, me disse “não me pegue”. Às vezes o ganho é valorizar poucas coisas, ganhos subjetivos, muitas vezes, [...] Consegui ficar até o fim do contrato, a minha equipe era comprometida. Encerramos essa etapa e começamos outra. (Fernando Pessoa, memorial, 2017)

Nesta experiência lembrada pelo professor, ele demonstra a importância da formação ocorrida no espaço de trabalho, onde aprendeu naquele lugar, com peculiaridades próprias, a lidar com uma situação de violência que vivia a escola e seus alunos. E o professor continua afirmando que a profissionalidade que precisou desenvolver neste contexto de educação e violência foi uma fase marcante de sua trajetória. Quanto à profissionalização, ele afirma que:

Os meus amigos da militância me cobraram o mestrado, me colocaram na parede. Para mim a vida acadêmica estava condenada a estudar, mas sem ganhar dinheiro e ainda ter que tolerar toda a antipatia que a vida acadêmica coloca para o docente. Mas fui fazer, ganhei uma bolsa e me dediquei, como nunca pude só estudar, naquele momento, larguei o emprego e só estudei. O mestrado foi muito bom, foi bem consolidado. (Fernando Pessoa, memorial, 2017)

Assim entrecruzando as duas falas de um mesmo professor, sobre sua trajetória de formação, observo que ele não faz distinção dos espaços e pessoas que foram essenciais para a consolidação da mesma. Reforça a ideia de que refletir sobre sua narrativa de formação contribui sobremaneira para a constituição da identidade nas transformações de uma vida e apresenta a multidimensionalidade da formação identitária a partir desses registros (JOSSO, 2010).

É sabido que o diálogo entre os professores, a troca de experiências, a formação contínua são ações fundamentais para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Essas podem ser estabelecidas a partir da criação de redes coletivas de trabalho, redes físicas ou virtuais que podem constituir um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente no contexto da EPT.

O triplo movimento comentado por Nóvoa (1992), - conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação - ganha uma pertinência acrescida no quadro do desenvolvimento pessoal dos professores e remete para a consolidação no terreno profissional de espaços de (auto)formação participada. Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e

profissionais são momentos em que cada um produz a "sua" vida, o que no caso dos professores é também produzir a "sua" profissão. Essas ações são indissociáveis.

É sabido que os professores podem assumir uma postura mais ativa enquanto formadores e como produtores da sua profissão. E assim, podem mudar também os contextos em que eles intervêm. As escolas não podem mudar sem o empenho dos professores e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham. O desenvolvimento profissional dos professores tem que estar alinhado com as escolas e os seus projetos. Esta reciprocidade pode garantir resultados significativos quanto ao emprego da formação.

A formação de professores deve ser concebida como um dos componentes de mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interactivados profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas. (NÓVOA,1992, p.17)

Para a formação de professores, o desafio consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas, mas complementares e essenciais. A formação deve ser encarada como um processo permanente, próprio da escola e não como uma função que intervém à margem dos projetos organizacionais. Ações isoladas de formação que não dialoguem com a cultura da escola e na escola certamente não surtiram efeitos para a formação docente. Porém, a necessidade de articular a formação contínua com a gestão escolar, com as práticas curriculares e com as necessidades dos professores pode revelar-se extremamente útil e consolidar ações diferenciadas de formação contínua.

A leitura entrecruzada dos textos narrativos produzidos ao longo desta pesquisa revela como a escolha da profissão é atravessada por lógicas intrínsecas a cada sujeito. Todos os docentes, embora motivados por sentimentos e desejos diversos, tiveram no IFBA a primeira experiência formativa no contexto da educação profissional. Para alguns docentes, ingressar nesse espaço educativo representou a realização de um sonho, visto como uma conquista profissional significativa, ainda

que tenham revelado que sabiam pouco sobre as peculiaridades que agora são constatadas por eles.

Desse modo, se destaca que cada formação guarda suas especificidades, mas também precisa estar inserida em um campo mais amplo, como o da formação de profissionais para atuarem na educação profissional tecnológica. Essa formação, conforme reitera Moura (2007), deve ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores. Seu objetivo macro deve ser necessariamente mais ambicioso, centrado no âmbito das políticas públicas, principalmente as educacionais e, particularmente, as relativas à integração entre a educação profissional tecnológica e a educação básica. Esse direcionamento tem o objetivo de orientar a formação desses profissionais por uma visão que englobe a técnica, mas que vá além dela, incorporando aspectos que possam contribuir para uma perspectiva de superação do modelo de formação padronizado vigente e, dessa forma, privilegie mais o professor enquanto ser humano, possuidor de vida, histórias e subjetividades, sem deixar de contemplar suas relações com o meio e o público em que atua.

Moura (2017) chama atenção sobre a formação docente e defende que é necessário fazer esforços em três dimensões distintas e igualmente importantes: a formação daqueles profissionais que já estão em exercício, os que estão em processo de formação e os que ainda vão iniciar a formação como futuros profissionais que atuarão na educação profissional e tecnológica.

A grande crítica que se faz sobre as formações de docente quando se fala em formação continuada é para esta deixar de ser apenas um processo de atualização, feito de cima para baixo, e se converter em um verdadeiro processo de aprendizagem carregado de experiências formativas. Isso implica ter uma visão diferente do que é o aperfeiçoamento e qual é o papel docente durante a realização do mesmo. Dentro dessa perspectiva, defendo a formação continuada como parte do desenvolvimento profissional, que acontece ao longo da atuação docente, e permite contextualizar novas circunstâncias e ressignificar a atuação do professor, tornando-o cada vez mais reflexivo e crítico sobre sua pessoa e sua prática.

Foi com essa proposta que iniciei esta pesquisa-formação para trazer algumas questões sobre identidade, formação docente e experiência na EPT e assim buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e das trajetórias de vida-formação-profissão. O estudo nos revela que a formação em serviço, com os profissionais de

diferentes temporalidades, pode ser uma ação efetiva na formação e,consequentemente, na atuação dos professores da EPT. Dentre os licenciados e os bacharéis, eles formam-se cotidianamente nas suas atuações em sala de aula, em laboratórios entre tempos e espaços distintos da docência.

## **4.2 Tempos e espaços de formações no IFBA**

A formação defendida aqui está para além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente. O conceito de formação é tomado como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços diversos, assim como a ação vital de construção de si. Compreender como cada pessoa se formou é encontrar as relações entre as pluralidades que atravessam a vida. Formar-se supõe troca, experiências, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e, sobretudo, o modo singular como age, reage e interage com seus contextos (PINEAU, 1983).

No memorial do professor Manuel Bandeira, ele atribui à formação e as experiências que obteve desde o CEFET até a universidade, a forma que hoje ele exerce a profissão docente:

Ingressei no curso de graduação em Tecnologia na Fabricação Mecânica do CEFET em 2008, com bastante entusiasmo. No primeiro semestre do curso, conheci os setores da diretoria acadêmica de indústria (DIACIN) e as áreas de atuação, principalmente aquelas onde se desenvolviam pesquisas. Já no 4º período, fui selecionado para ser bolsista de iniciação científica em processamento de materiais. A pesquisa tomou conta da minha vida acadêmica. Aprendi a gostar de laboratório, de estatística e de tudo que eu precisava aprender para conseguir responder as perguntas que a pesquisa me fazia encontrar pelo caminho. Nesta fase, fui selecionado para a monitoria voluntária das disciplinas de Administração da Produção e Especificação e Seleção de Materiais ao longo do curso. [...]A atividade de monitoria foi fator importante na minha formação como professor. Eu queria ‘ensinar’ nas aulas de reforço, evitando os erros que eu detectava nas aulas que assistia. Queria ser um professor ainda melhor do que os meus. (Manuel Bandeira, memorial, 2017)

A formação, sob esse ponto de vista, torna-se função vital da evolução humana. Função que agrega síntese, regulação, organização dos elementos múltiplos e heterogêneos que constituem o ser vivo, numa unidade viva. Função sempre em movimento, pois a unidade nunca é evidente. É sempre atravessada e questionada por dois tipos de pluralidades: uma pluralidade sincrônica de trocas incessantes dos seus múltiplos componentes internos e externos e uma pluralidade diacrônica dos diferentes momentos, das diferentes fases de transformação do ser. É nesse jogo que o indivíduo forma-se (PINEAU, 1983)

Para Pineau e Patrick (2005), a formação é concebida a partir de uma teoria tripolar que envolve a autoformação, heteroformação e ecoformação. Foi estudando a metodologia das histórias de vida e as diversas formulações que os sujeitos dão aos seus trajetos de formação que Pineau formulou esta teoria conceituando assim cada fase como auto, hetero e ecoformação que interferem na formação-personalização, socialização e ecologização. Para o autor, o termo autoformação diz respeito ao processo personalizado, individualizado e subjetivo da formação. A autoformação é a apropriação do sujeito de sua própria formação. [...] já o termo heteroformação designa o pólo social de formação, os outros que se apropriam da ação educativo-formativa da pessoa. O termo ecoformação é a dimensão formativa do meio ambiente material. Vale destacar que a autoformação é o resultado conjunto da hetero e da ecoformação. Nos processos formativos, nenhum dos pólos deve ser priorizado em detrimento do outro. Mas sua dinâmica tripolar, de natureza complexa, é que deve ser estudada, ao longo da vida do formador. Existem períodos em que uma dimensão formativa prevalece sobre a outra. Isto depende do momento existencial de cada um, das condições em que o sujeito se encontra e das oportunidades oferecidas a ele(a).

Esta dimensão autoformadora traz consigo a questão existencial, revelando a formação de um sujeito que ultrapassa os aspectos educacionais e sociais da vida. É um processo altamente cognitivo e reflexivo de busca de sua essência, enquanto pessoa. Ela é também expressão de um processo de antropogênese, pois a autoformação transita entre a auto e a ontoformação e acabam se transformando numa totalidade indivisível. Ela implica em tornar-se sujeito. Em autonomizar-se como sujeito a partir de processos autoformadores. Não é apenas o eu psicológico, o eu social ou o eu docente que está em jogo, mas o sujeito perpassado por tudo

isso que é consciente de seus atos e do imbricamento do seu ser com o seu fazer que se transforma enquanto ele se auto-transforma.

Nos depoimentos seguintes, Oswald de Andrade, por exemplo, revela-se sujeito em desenvolvimento a cada experiência vivida:

Na FEBRACE(Feira Brasileira de Ciências e Engenharias), evento nacional que participei com um aluno daqui, encontrei muita gente do IF trabalhando como eu, infelizmente a gente, às vezes, precisa colocar do próprio bolso para fazer acontecer as coisas, infelizmente isso acontece(...) Sei que as pessoas só crescem com desafios, por isso, gosto de desafiar os alunos e de ser desafiado e não abro mão de estar em eventos ainda que não tenha o apoio do IFBA. (Oswald de Andrade, memorial, 2017)

O professor relatou como a participação em um evento desse porte foi um momento formativo significativo que trouxe para ele e para o aluno uma experiência bastante ampla sobre pesquisa e divulgação científica. Uma prova de que a ação formativa é bastante ampla e ocorre em diversos tempos e espaços, como dito pelo professor Oswald. Na relação da autoformação e da ecoformação, o sujeito reúne e ordena os seus diferentes momentos de vida espalhados e dispersos no decurso dos anos. Com a perspectiva da história de vida, o narrador constrói um tempo próprio acerca de pessoas e lugares que construíram sua formação.

Hoje me sinto realizado como professor de física do IFBA porque aqui... tudo o que eu pretendia fazer como professor eu consigo realizar. O IFBA me proporciona essa oportunidade. Então minha realização é tanto pessoal quanto profissional na realização da docência. E isso é fundamental para me manter motivado o tempo todo. (Carlos Drummond de Andrade, entrevista, 2017)

O professor verbaliza sua realização com a instituição da qual faz parte evidenciando que: “agora vale a pena ser professor”, apesar de não detalhar exatamente de quais condições de trabalho ele dispõe, ele utiliza o pronome “tudo” para definir o que ele gostaria de fazer, e deixa entender que hoje possui o apoio para a realização do seu trabalho, tendo como referência o ensino municipal, onde começou a lecionar. Esta nova realidade para ele é fundamental para garantir a sua permanência na profissão e, conseqüentemente, na instituição. Chama atenção a visão que ele nos apresenta sobre a instituição IFBA., uma vez que os demais

professores trazem justamente o lugar do vazio do apoio institucional no que se refere à formação, destacando a falta de políticas de formação para o Instituto.

Outra situação abordada pelo docente Machado de Assis foi a relação com o outro, presente no movimento heteroformativo, vivenciado por ele, desde o Ensino Médio, experiência que foi determinante para vir atuar profissionalmente como docente no IFBA:

No ensino médio, o que me chamou muita atenção nessa época foi a questão de ajudar os colegas que tinham dificuldade na área de química, física e matemática, áreas do conhecimento que eu tinha também identificação. Assim comecei a desenvolver algo parecido com docência, porque eu dava aula de reforço na escola e em casa, com horário marcado, às vezes, passava vários finais de semana ministrando aulas particulares. Isso de certa forma contribuiu de forma significativa no gosto pela docência. Vi que gostava de fazer aquilo. Trabalhar com o conhecimento e também trabalhar com pessoas[...].(Machado de Assis, memorial, 2017)

Este docente reforça a reflexão sobre a autoformação e a heteroformação, estabelecendo processos formativos na relação com pessoas e com o conhecimento de si na relação com a docência ao apresentar modos de aprendizagem da docência estabelecendo relação com seus próprios conhecimentos na área e as dificuldades apresentadas pelos colegas que, mais tarde, tornaram-se exemplos para lidar com os seus próprios alunos.

Ao relembrar sua entrada na profissão, Cora Coralina reconhece como o erro e o acerto caminham juntos na formação docente. E esses movimentos que são legítimos ao sujeito aprendente conduzem a formação situada no interior da prática.

Sofri bastante, quando comecei a ensinar, aprendi muito com os erros e com os outros professores e tinham alunos mais velhos que me desafiavam, não acreditavam que eu podia ensiná-los, assim eles também me ajudaram [...] Surgiu a proposta de fazer o mestrado em 2011, me inscrevi em 5, mas não passei em nenhum. E pensei, nossa eu só muito ruim! E fiquei triste, logo repensei a minha formação inicial, mas não desisti. (Cora Coralina, memorial, 2017)

Retomando a autoformação, Pineau (1983) reconhece que o erro é um momento significativo para a formação do sujeito, podendo este desenvolver-se se souber a partir do erro ressignificar sua experiência. A partir das dificuldades encontradas em sala de aula, a professorabuscou a formação continuada, a fim de superar suas dificuldades. Ela simultaneamente revelou os três processos da teoria

de Pineau, reconheceu sua fragilidade, buscou formar-se na sua área e enriquecer a sua prática educativa a partir daquilo que aprendia e ensinava. Assim, a formação foi sendo produzida na relação direta com a experiência de si, dos outros e do meio.

### 4.3 Formação e Experiência

Josso dialoga com Pineau quando defende a formação como busca vital, saber-viver, busca de si e do nós, busca da felicidade, do sentido e do conhecimento. Esses elementos indicam a perspectiva ontológica da formação que vem impregnada à natureza humana, é o estar no mundo, com as pessoas e com a natureza, que vai abrindo caminhos para uma transformação interior e, ao mesmo tempo, projeta-se nas relações do sujeito com o mundo, ou seja, há uma dialética indissociável entre o “eu” e o “nós” na constituição da formação.

A concepção de formação para Josso (2004) é como uma busca da arte de viver em ligação e partilha. A autora nos apresenta o conceito de “*momentos ou acontecimentos charneira*”, aqueles que representam uma passagem entre duas etapas da vida, um “divisor de águas” (nas palavras da autora); acontecimentos que separam, dividem, articulam as etapas da vida. Nas narrativas dos docentes, os momentos importantes selecionados pela memória de cada um foram aparecendo de forma natural, ao longo das trajetórias, essas **situações charneiras**, foram fundamentais para compreender a constituição da identidade profissional na relação com o processo de saber-viver. Pude observar estas questões a partir do trecho da narrativa do professor Machado de Assis:

Eu acabei fazendo a licenciatura, apesar de não desejar ser professor. O curso foi uma excelente experiência, nele acabei me interessando por genética, zoologia, botânica, biologia molecular e ensino de ciências. Paralelamente à faculdade, continuei ministrando aulas de reforço e ingressei na rede privada e estadual com um contrato temporário. Com a prática docente, aos poucos, fui percebendo que gostava de ensinar. Mas com o tempo, tive a necessidade de me aperfeiçoar. Fiz especialização na área de Meio Ambiente e mestrado em Biologia. Tive êxito em uma seleção para professor substituto de uma universidade e, após dois anos, ingressei no IFBA, onde estou até hoje. (Machado de Assis, memorial, 2017)

Neste trecho, ficou claro que fazer a graduação foi um divisor de águas, ou seja, um momento charneira vivido pelo docente na sua trajetória. Outro aspecto a ser considerado é em relação ao processo de profissionalização. Conforme explicitado, no texto, ele teve a coragem de assumir que fez um curso de licenciatura sem ter inicialmente vontade de lecionar, mas foi atuar como professor até que, com o decorrer do tempo e da prática, descobriu ter prazer na atividade que exercia. A formação deste professor teve primazia à sua identificação com a docência

Segundo Josso(2004), a narrativa de formação de cada indivíduo conduz à uma reflexão antropológica, ontológica e axiológica sobre a experiência. Neste sentido, a experiência revela as características do contexto cultural e sócio-histórico em que os docentes estavam envolvidos, além de retomar as questões identitárias, tornando evidentes os eixos que estruturam e orientam a existência de cada uma delas na construção da profissão. Partindo deste pensamento de Josso (2004), o professor Machado de Assis, ao narrar sua história, revela de quais comunidades ele fez/faz parte, revelando como seu mundo acadêmico relacionava-se com o início de suas atividades profissionais que lhe garantiram uma certa vivência e afinidade com a atividade desenvolvida.

Os saberes acadêmicos do professor Machado sobre ensinar começaram durante o curso de mestrado, porém suas experiências no ensino são anteriores a universidade. Este fato reforça a ideia de que a formação não garante a identificação do professor com o ensino e que a experiência sem a formação não é completa porque são processos indissociáveis quando se trata de docência. Mais uma vez reforço a tese de que a formação do professor é fundamental para a sua atuação, mas esta também é enriquecida pelas experiências que ele vive ao longo de sua vida pessoal e profissional.

A professora Clarice Lispector narra sua entrada na docência, como um momento-charneira:

Fui convidada a ser coordenadora e professora de um curso de idiomas, aceitei o convite e lá trabalhei por 2 anos. Em 2007 prestei vestibular para o curso de Letras, com habilitação em Inglês e Português. Fiquei um pouco decepcionada, quando comecei o curso, porque eu esperava que eu fosse aprimorar meu inglês e aprender mais para que eu pudesse ser uma professora ainda melhor, só que o que aconteceu foi que eu acabei me deparando com professores inexperientes, que sabiam muitas vezes menos que eu porque eu lecionava há mais tempo. E na prática aprendi coisas do

ensinar que a faculdade não foi capaz de fazer.(Clarice Lispector, memorial, 2017)

Neste trecho do memorial, Clarice fala de sua decepção, ao cursar uma graduação, após seu ingresso no ensino porque ela percebeu o quanto os professores formadores estavam despreparados para lidarem com a experiência que ela já possuía.

Assim, esta formação, apesar de importante, cumpriu apenas a formalidade necessária para validar a continuidade na carreira escolhida. Esta professora que já atua há 17 anos em sala de aula teve sua formação por meio de conhecimentos técnico-científicos, mas ocorreu principalmente na prática educativa, ou seja, os saberes práticos entrelaçaram-se aos saberes pedagógicos formais, aos saberes curriculares, ressaltando a importância da construção coletiva do saber profissional, devolvendo a formação do professor ao próprio professor (NÓVOA, 1992).

A seguir, fala do professor Fernando Pessoa sobre suas descobertas na UFBA, espaço formal que também lhe proporcionou experiências formadoras, **momentos-charneiras** que foram também importantes para sua constituição como pesquisador e docente:

Viva a UFBA. Reaprendi tudo lá e aprendi coisas novas, como gostar de ensinar. Os três primeiros semestres foram sofríveis, mas passei. Daí em diante só cresci. As disciplinas, os projetos de iniciação científica abriram espaço para o espírito científico e sua ortodoxia. A militância no movimento negro era outro universo, que abria espaço para a releitura deste espírito, o gosto pela crítica e o poder da coletividade. Na militância me formei como professor. Íamos a bairros populares, assembleias, organizações políticas e universidades. [...] A militância é uma escola, foi a minha segunda escola. Viajávamos e tínhamos contato com estudantes, pesquisadores e militantes de vários lugares do Brasil. Quando conclui a licenciatura, em 2007, já não tinha dúvidas de que estava na profissão e com a formação correta. (Fernando Pessoa, memorial, 2017)

A universidade que por tradição desenvolve a formação tradicional para o ensino “os três primeiros semestres foram sofríveis” por meio de outros movimentos como o exercido na comunidade propiciou a este professor uma vivência na militância no movimento negro, que o fez crescer enquanto professor e pesquisador porque na comunidade ele vivenciava muito do que aprendeu em sua formação em

sociologia, ou seja, as experiências que teve na comunidade foram consolidando o conhecimento adquirido formalmente.

Josso(2010) considera os processos de aprendizagem como subconjuntos da formação. Esta considerada como um processo global, implicando as diferentes dimensões da vida e, para alguns, o processo de formação acompanha o curso de vida. A formação, segundo ela, pertence com propriedade a quem se educa pelo viés de uma transformação consciencial, ou seja, praticara ação interior para se consciencializar dos movimentos de suas emoções e sentimentos.

Fazer uma análise do próprio percurso formativo não é tarefa fácil, visto que, alguns passam da fase da interrogação à formação, outros ao questionamento da sua própria formação. Tomada na sua globalidade, a narrativa articula períodos da existência que reúnem “fatos” considerados formadores. A articulação entre esses períodos efetua-se em torno de “momentos-charneira”, designados como tal porque o sujeito os escolheu e sentiu-se obrigado a uma reorientação na sua maneira de comportar e/ou na sua maneira de pensar o seu meio, e/ou de pensar em si por meio de novas atividades. Esses momentos de reorientação articulam-se com situações de conflito e/ou com mudanças de estatuto social, e/ou com relações humanas particularmente intensas, e/ou com acontecimentos socioculturais.

Por meio de uma estratégia de investigação-formação, os processos de formação permitem recolocar o sujeito no lugar de destaque que lhe pertence, quando desejar tornar-se um ator que se autonomiza e assume suas responsabilidades nas aprendizagens e no horizonte que elas lhe abrem. É a presença consciente do sujeito que nos permite falar de um sujeito em formação, este só se torna sujeito no momento em que sua intencionalidade é explicitada no ato de aprender e em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para favorecê-lo e para reorientá-lo.

A **experiência** de vida-formação-profissão dos professores do IFBA está marcada, dentre outras coisas, pelo reconhecimento da comunidade que se reflete positivamente na estruturação do trabalho docente. Essa importância da valorização social esteve presente em vários depoimentos e contribui para o desenvolvimento pessoal/profissional buscado por quase todos os docentes. Larossa (2002) lembra a origem da palavra que vem do latim *experiri* e significa provar (experimentar). Neste sentido, ressalta que “o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido, trata-se de um saber finito, ligado à experiência de um indivíduo

ou de uma comunidade humana particular” (Larossa, p 25). Portanto, a formação só forma o sujeito se ela o transformar. O autor afirma que a experiência é “aquilo que nos acontece, nos sucede”, ele critica as formações aceleradas “da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria”. O tempo acelerado não permite ter experiência. E o sujeito da experiência se define por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. E assim ele continua:

É incapaz de ter experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. A experiência é aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação. O sujeito da experiência é também um sujeito sofredor, padecente, receptivo, aceitante, interpelado, submetido. (LAROSSA, 2002, p.8)

Entrecruzando a formação e a experiência, penso em sujeitos atuantes na educação, que se permitem estar em formação, em ter e viver experiências formativas que podem alterar significativamente sua vida e atuação prática. Na narração a seguir, uma consultora de informática passa a professora, a partir das escolhas que ela precisou tomar na sua vida e na sua formação, sendo o mestrado um momento importante em sua trajetória:

Queria muito continuar estudando sobre informática, área que ainda me fascinava, mas já não queria atuar profissionalmente nela como consultora. Foi um período de surgimento de muitas faculdades particulares, e vi nesse momento a possibilidade da abertura de novas portas pra mim. Entrei para o programa de Mestrado da Universidade Federal de Campina Grande, e saí de lá Mestre em Informática, e com muitas novas portas abertas. Logo, passei a atuar na docência superior, no ano de 2002, e de lá pra cá, passados 15 anos, ser professora se tornou minha nova paixão, muito mais que uma profissão. Ainda permaneci no mercado profissional, como consultora de equipes de desenvolvimento de software, durante dois ou três anos, mas depois escolhi o caminho da docência exclusivamente. (Lygia Fagundes Teles, memorial, 2017)

Neste relato, fica perceptível que o interesse pessoal da professora junto à formação e as experiências que obteve no ensino superior a fizeram decidir em seguir na docência. A experiência é um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. E que deixa um aprendizado para o sujeito que não mais

será o mesmo após viver a experiência. A professora Lygia, após algumas experiências, aprendeu a ser professora e a ter paixão por esta profissão que ela escolheu para si.

É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (Larossa, 2002, p. 26)

O mestrado realizado funcionou como um momento-charneira por fazê-la redefinir seus caminhos. Certamente as experiências vividas no ensino superior lhe afetaram a tal ponto que a fez definitivamente deixar a profissão anterior para assumir a docência não só como a mais nova profissão, mas como a nova paixão de sua vida.

---

---

## 5. PRODUTO DA PESQUISA

Liberdade é pouco. O que eu desejo ainda não tem nome.  
(LISPECTOR, 1964)

Apropriei-me dos termos utilizados por Josso(2004) e por Souza (2006) para definir as narrativas (auto)biográficas ou narrativas de formação dos memoriais produzidos pelos docentes, ao longo das atividades da pesquisa. Tendo em vista também a inexistência deste tipo de material disponível na rede, sobretudo na instituição central que rege o IFBA, a reitoria. Por conta disso tudo, apresento como um dos produtos deste estudo: o WebMemorial Docente, por ser este um diferencial que a pesquisa traz para as futuras pesquisas que tratam da formação docente envolvendo professores da EPT.

Foram encontrados no Arquivo do Memorial Institucional do IFBA (espaço on-line de memórias) algumas fotografias e registros oficiais dos primeiros docentes e técnicos do referido instituto, porém não foram registrados relatos (auto)biográficos dos docentes que tratam de suas identidades e de seus trajetórias de formação como os apresentados nesta pesquisa.

A partir da experiência para construção do Webmemorial foi elaborado também uma proposta inicial de Plano de Formação para ser aplicado com os demais professores do IFBA/Jacobina, durante os anos de 2018 e 2019.

### 5.1 WebMemorial Docente/Plano de Formação

O Webmemorial é um espaço formativo do docente a partir das memórias de formação e trajetória. Este processo de formação foi desencadeado pela construção

do *site*, no decorrer desse movimento, formativo e autoformativo, foi desencadeado um processo de reflexão e avaliação dos professores participantes da pesquisa, que vislumbraram nesta proposta a formação que possa contemplar também outros professores atuantes na rede federal.

A página *WebMemorialDocente*, temporariamente hospedada neste endereço: [examplesite291.wordpress.com](http://examplesite291.wordpress.com), reuni os memoriais produzidos pelos docentes. A escolha pela plataforma Wordpress justifica-se por ter um caráter de blog numa apresentação de um site. Assim essa ferramenta tem um grande potencial de constituir-se num dispositivo pedagógico, com infinitas possibilidades para a docência na EPT. O objetivo de uso da tecnologia nesta pesquisa foi por permitir uma maior interação/ compreensão entre sujeitos.

O WordPress apresenta três funções para gerir a página. A primeira é a de administrador, exercida por mim, quem fará a alimentação a partir das necessidades demandadas pelos usuários, também tem um controle de dados estatísticos da página, como: páginas mais acessadas, posts feitos, cadastros realizados etc; a segunda função é a de moderador, exercida atualmente por um técnico em informática, que medeia as necessidades do administrador e a terceira função é a de autores da página, esta última função, talvez a mais importante de todo o processo, porque sem os professores-autores os objetivos desta pesquisa não seriam alcançados.

Ao final do ateliê biográfico, foram necessários realizar mais encontros com os sujeitos participantes da pesquisa para cadastramento na página do *WebMemorial Docente* e observar a sua usabilidade. Esse teste foi realizado individualmente com os usuários para avaliar sua potencialidade, enquanto produto final do ateliê biográfico.

Esta etapa de conclusão do trabalho demonstrou para cada participante o fazer parte da pesquisa, perceber que a partir do trabalho desenvolvido por mim e por eles, foi possível ressignificar as histórias e trajetórias por meio das narrativas de maneira que estas possam possibilitar uma reflexão sobre a constituição da identidade, a formação continuada, no sentido de colocar a experiência em um novo local, a partir das peculiaridades do contexto educacional em estudo.

Josso (2004) ao utilizar as abordagens biográficas como metodologia de pesquisa-formação, realçando questionamentos e instigando possibilidades para problematizar as histórias de vida, me provoca a pensar nas seguintes questões que

também foram apresentadas aos professores nesta pesquisa, a fim de pensarem na produção de seus memoriais: “Como as experiências da minha vida contribuem para os sentidos que dou àquilo que vivi? O que aconteceu para que eu viesse a ter as ideias que hoje tenho? Como dizer as coisas para que sejam compreensíveis para os outros? Como é que me formei?”.

Desse modo o *Blog/site WebMemorial Docente* foi utilizado como espaço de registro e de formação. Assim, foi criada a possibilidade de manter uma pesquisa-formação interativa com todos os envolvidos e aberta a quem chegar, uma vez que há a intenção de disponibilizar a página para que outros professores contribuam, a fim de permitir trabalhos futuros que articulem teoria e prática da formação sobre o exercício profissional da docência, possibilitando a investigação a partir da aplicação de tecnologias sociais para a formação docente.

Assim, essas “histórias de formação” podem ser entendidas como uma arte de viver em ligação e partilha. Ou seja, segundo Josso (ANO), uma busca que toma a vida como uma obra de arte. Tais dimensões mostram, também, a possibilidade de, olhando um pouco no que nos tornamos, darmos passagem a outras formas de vida, numa invenção de si, na produção de uma identidade coletiva e institucional mais saudável.

Logo, posso dizer que as práticas formativas de cada sujeito, participante da pesquisa, pressupõem aprendizagens diferenciadas para cada indivíduo, por permitir criar novas formas de relação com o saber, entre elas os saberes da experiência, que são enfatizados como fundantes nesta produção.

As ações apresentadas no Plano de Formação foram constituídas a partir de pistas e direções tomadas a partir das etapas desdobradas no decorrer do ateliê biográfico, e no desenvolvimento da pesquisa-formação. Ao final dos encontros do Ateliê, foram necessários mais dois encontros para a apresentação e alimentação do *site*. Nesta fase, os professores mostraram-se bastante satisfeitos com o processo e com o resultado obtido. Comentaram sobre a funcionalidade e usabilidade com que a página foi construída e puderam ler e acompanhar os textos finais, compostos por uma imagem, que representa para cada docente sua vida-formação-profissão, e pelo memorial, que foi construído no decorrer do processo investigativo.

Pretende-se que, quando divulgado entre os docentes, nos próximos dois anos, o *site* com toda a sua composição (memoriais escritos e Plano Institucional de Formação: Ser docente no IF) possa servir como uma ferramenta de socialização

destas trajetórias e contribuir para uma rede formativa de docentes no IFBA com textos sobre quem ensina, como pensam a sua prática e como se formam para a prática da docência.

Figura 2 – Layout do Blog/site WebMemorial Docente



## CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS

Estou preso à vida e olho meus companheiros.  
Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças.  
(Carlos Drummond de Andrade, 1940)

Sempre gostei muito da obra de Carlos Drummond de Andrade e, em especial, do Poema Mãos Dadas, publicado no livro Sentimento do Mundo em 1940, período tenso em que acreditar na humanidade dos homens era ainda uma possibilidade de se viver. Retomo esta ideia por refletir juntos aos meus sujeitos da pesquisa, colegas de profissão e de Instituto, sobre as nossas personalidades, vivências, histórias e dificuldades. O diálogo, que no início foi difícil, precisou ser construído lentamente, e pouco a pouco, foi se consolidando, gerou muitas reflexões na e sobre as ações já realizadas enquanto homens e mulheres que são e/ou estão hoje docentes no IFBA Jacobina.

Para compreender o objeto delineado para a pesquisa, foram surgindo questões que, por exemplo, evidenciaram que toda ação voltada para a compreensão das identidades e da formação docente deve estar centrada na realidade em que esses professores atuam e devem ser considerados também os interesses apresentados por eles, seja para as decisões mais simples para se pensar numa formação ou uma política de formação numa proporção maior, mais abrangente.

Os processos de formação docente, pautados na autoformação, naheteroformação e na ecoformação, inspirados nas práticas da autobiografia, possibilitam um movimento de reflexão a partir da experiência da própria prática educativa e formativa configurando-se como um momento de observação, análise e avaliação do que os professores vivenciaram na formação inicial e continuada em espaços formais ou informais.

Desta forma, friso a importância da formação continuada, porém faço a ressalva de que deve-se buscar o conhecimento de si como espaço reflexivo, que leve em conta as questões da identidade a partir do sujeito, como formas de ressignificar os processos formativos vividos pelos professores. Assim sendo, reitero

que o conhecimento de si desencadeou inúmeras perspectivas sobre a formação docente, pensada e desenvolvida por/entre professores, o movimento de reflexividade que acontece especificamente quando estes se propõem a fazer as escrituras de si, com o intuito de compartilhar as versões de suas histórias, como forma de (re)significação de suas experiências de vida-formação-profissão e de (re)construção de outras identidades.

As políticas de formação de professores para EPT ficaram em evidências nas narrativas dos docentes, precisando ser observadas com mais atenção no processo de constituição das identidades profissionais da instituição. Intervir na formação docente significa alterar os modos de socialização profissional dos professores, o que inclui igualmente uma intervenção nos modos de organização e divisão do trabalho na escola. É preciso acabar com a dupla exterioridade da formação, quer em relação à pessoa do professor, quer em relação à organização escolar.

Ao desenvolver este trabalho, desenvolvi uma escuta sensível e reflexiva sobre a vida-formação-profissão dos docentes participantes da pesquisa e descobri que as identidades docentes que convivem neste *lócus* da pesquisa são extremamente heterogêneas, fluídas e complexas. Elas se apresentaram, às vezes, de maneira conflituosa na relação com o outro, com a diferença pessoal e coletiva.

Quanto à formação narrada e vivida pelos docentes, ela acontece em momentos pontuais tais como reuniões institucionais, assembleias do sindicato, participação em eventos, participação em cursos entre outros. Foram lembradas também situações de outros tempos e espaços que foram experiências significativas para a formação. Foi percebido que não existe um espaço formativo institucionalizado nem uma formação contínua e regular para os docentes no campus pesquisado.

O conhecimento de si, tomado neste trabalho, desencadeou perspectivas, entre elas novas e (re)novadas, deixando como resultado a necessidade de uma formação docente, que seja sempre pensada e desenvolvida por/entre professores. E neste movimento de reflexividade que acontece quando estes se propõem a fazer as escrituras de si, com o intuito de compartilhar as versões de suas histórias e trajetórias como forma de (re)significação de suas experiências de vida-formação-profissão e de (re)construção de suas identidades.

Ao longo destes dois anos, também vivi um processo de autoconsciência sobre mim. Da mesma forma, voltei-me para o espaço de trabalho como pesquisadora e

pude observar de perto os sujeitos envolvidos na pesquisa. A experiência de viver esta pesquisa foi única, como atesta Larrosa (2002) e acredito que cada participante também a vivenciou à sua maneira.

O processo formativo adquirido levou-me a acreditar que o final não significa um encerramento, por isso chamei esta parte de considerações (in)conclusivas, porque terminar esta etapa significa um novo ponto de partida para outras investigações futuras que serão continuadas com a aplicação do Plano de Formação e com o Web Memorial Docente, estes dois serão desenvolvidos juntos, de maneira complementares, já que um nutre-se do outro. Os próximos docentes, convidados a participar, comporão com novas histórias no *site* e assim, o ciclo da pesquisa será permanente como um rio. As investigações permanecerão e os resultados serão, em breve, divulgados em artigos científicos e em eventos, sobre estes profissionais que exercem a docência no IFBA Jacobina. Neste sentido, trago a metáfora abaixo que considera a vida como um rio:

Um rio, tal como uma história de vida, é formado por correntes. Estas correntes são mais bem vistas, percebidas com mais vivacidade em determinados lugares, em determinados tempos. Mas sua força e energia provêm do que há rio acima e rio abaixo. Provêm, também, das margens que as canalizam e lhes imprimem movimentos próprios. Rio acima está a fonte, o nascimento, o passado sempre presente e atuante com seus afluentes, suas influências, as chuvas recebidas, as terras atravessadas, as represas, as estações, o sol... Rio abaixo, encontra-se a distância que nos separa do fim do rio, o futuro com seus projetos, suas recusas, suas aberturas, suas perdas, suas mortes, suas transformações, seus ressurgimentos... As margens são nossos limites. Elas represam as correntes, mas, também, lhes dão força e forma. Elaborar sua história significa criar seu próprio rio: encontrar e revelar suas fontes, projetar seu futuro, delimitar, arrumar e povoar suas margens. (PINEAU E JOBERT, 1986, apud OLIVEIRA, 2012, p.15-16).

Posso dizer que acompanhar o surgimento das “correntes” das (auto)biografias dos docentes foi viver um processo formativo e (auto)formativo por perceber os percursos de vida que se formaram com a ajuda da memória para visitar e reconstruir o processo de formação e de (auto)formação para o ensino. O vivido e narrado aparece com muita força, como momentos transformadores nas vidas dos professores participantes da pesquisa, o futuro aparece como algo próximo e previsível, porém o devir é deslumbrante no sentido de, algumas vezes, mudar os planos anteriormente já traçados.

Na prática educacional, a presença do porvir emana um existir sem uma existência equacionada, ou seja, o ato de compreender que no outro há algo que nos “escapa” – que segue o porvir do seu pensamento ou seu pensamento por vir. No processopedagógico, o acontecimento revela outros saberes e relações imprevisíveis, que mesmo não prescrito, converge o outro para o descobrimento de si mesmo e do seu interagir com o mundo:

Assim, acredito que o produto, fruto deste trabalho, possa contribuir com a fenomenologia da percepção das identidades, das trajetórias docentes e também contribuir para outras redes de formação em que as subjetividades do docente sejam o centro no processo de constituição das identidades profissionais.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond. **Sentimento do Mundo**. 1940 Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/13273.pdf> . Acesso em jul/2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. **Decreto 7.566/1909 de 23 set de 2009**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto\\_7566\\_1909.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf) Acesso em jul/2016

**BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 466**, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012. Disponível em <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em jan/2017.

**BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 510**, DE 07 DE ABRIL DE 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em jan/2017.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Formação e socialização**: os ateliês biográficos de projeto. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, mai./ago. 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica**: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Tradução de Carlos Eduardo Galvão Braga, Maria da Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal: EDUFRN, 2012.

DOMINICÉ, Pierre. **L'histoire de vie comme processus de formation**. Paris: Edition L'Harmattan, 1990

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: FINGER, M.; NÓVOA, A. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014. p. 77-90.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34.

HALL, Stuart. **Identidade Cultural na Pós Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

JOSSO, Marie Christine. **Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento**: destinos sócio-culturais e projeto de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino e ABRAHÃO, Maria Helena (Orgs.). Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. p. 21 – 40.

JOSSO, Marie Christine. **Caminhar para si**/ Marie Christine Josso; trad. Albino Pozzer; Coord. Maria helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie Christine. **Formação de professores e profissão docente**. In: Nóvoa (Org.) Os professores e a sua formação. Lisboa, Dom Quixote, 1997.

JOSSO, Marie Christine. Da formação do sujeito...Ao sujeito da formação. In: Antonio Nóvoa e Matthias Finger (Org). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. São Paulo: Paulus, 2010, p. 64-79.

LAROSSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, nº 19, p.20-28, São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2002.

LAROSSA, Jorge. **Formação de professores e a escola**. Texto completo de entrevista inédita. (Circulação restrita). Espanha, ago/2011.

LAWN, M. **Os professores e a fabricação de identidades**. Revista Currículo Sem Fronteiras, v. 1, n. 2, jul./dez. 2001.

MÁRQUEZ, Gabriel. **Viver para contar**. Rio de Janeiro, Record, 2003.

LISPECTOR, Clarice. **A Paixão Segundo G.H**. Disponível em: <https://revistavivelatinoamerica.com/2014/10/30/clarice-lispector-a-paixao-segundo-g-h-baixar-pdf/>. Acesso em: 30 mar.2017

MOURA, Dante. Henrique. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**. IN: Anais do XXIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

MUYLAERT, Camila Junqueira et al. **Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. Revista da Escola de Enfermagem da USP, São Paulo, v. 48, p. 184-189, dec. 2014. ISSN 1980-220X. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/reeusp/article/view/103125> Acesso em: 09 apr. 2017

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758> Acesso em 30.05.17

NÓVOA, Antonio. (Org.) **Vidas de Professores**. Portugal: Porto Editora. Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Anne-Marie Milon. Escrever, Inscrever-se, Autorizar-se, Autobiografias e Formação Existencial. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna, FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo (Org.). **Práticas docentes e práticas de (auto)formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012. p.55-90

PASSEGGI, M. C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M. C.; SILVA, V. B. **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

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

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006.

PINEAU, Gaston. Autoformação no decurso da vida: entre hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010, p. 82-97  
PINEAU, Gaston. **As histórias de vida**. Natal, RN: EDUFRN, 2012.

PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. **Onhistories de vie**. Paris: PUF, 1983

RAMALHO, L. B.; NUÑEZ, B. I.; GAUTHIER, C. **Formar o professor profissionalizar o ensino**: Perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Ser e não ser da roça, eis a questão!** Identidades e discursos na escola. Salvador: EDUFBA, 2015.

SOUZA, Elizeu Clementino. **Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica**: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 135-148.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da Profissão Docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez Editora, 2009, 234p.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Proposta do Ateliê Biográfico



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação - PPG**  
**Departamento de Educação – DEDC/Campus IV**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade- PPED**  
**Mestranda: Virgínia Anjos**

Ateliê Biográfico- 1º ENCONTRO

Data- 18/01/2016      Horário – 13h20 às 18h20      Duração: 5h

#### **Objetivos**

- Estabelecer o compromisso de participação na pesquisa;
- Apresentar a proposta de trabalho, os objetivos e dispositivos utilizados na pesquisa (entrevistas e ateliê biográfico para produção de memoriais);
- Conhecer o método (auto)biográfico e a utilização dos memoriais de formação.

#### **Procedimentos:**

Momento 1: Acolhida – Leitura fílmica do vídeo “Saber viver de Cora Coralina”.

Momento 2: Formalização do convite para participação na pesquisa. Leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Momento 3: Apresentação, através de slides, do método (auto)biográfico com ênfase nos memoriais de formação.

Momento 4: Construção do contrato biográfico.

Momento 5: Coquetel de Boas Vindas!



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação - PPG**  
**Departamento de Educação – DEDC/Campus IV**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade- PPED**  
**Mestranda: Virgínia Anjos**

## 2º ENCONTRO

Data- 25/01/2017      Horário – 13h20 às 18h20      Duração: 5h

### **Objetivos:**

- Rememorar experiências que foram significativas na infância e na família sobre o universo da “escola”. Construir a primeira parte da narrativa (auto)biográfica.
- Narrar experiências, trajetórias e percursos da vida que impulsionaram para a escolha da profissão docente.
- Apreciar o filme “Infância nas décadas de 70 e 80”, disponível no [youtube.com.br](http://youtube.com.br), relacionando-o aos aspectos do enredo com a atividade desenvolvida nos Encontros Biográficos, mobilizando-se para a continuidade da escrita do memorial de formação.

### **Procedimentos:**

Momento 1: Acolhida – Tempestade de memórias: “Quando eu era criança na escola...”.

Momento 2: Exibição do vídeo “Infância na década de 80 e 90” seguida de reflexões.

Momento 3: Construção da primeira parte da narrativa, tendo como eixo orientador: A minha infância.

Momento 4: Socialização da primeira escrita, (trechos das entrevistas individuais) por meio da contação, e não da leitura integral do texto, em subgrupos, possibilitando intervenções e comentários dos outros professores nas narrativas.

**Obs.**

Como grupo não conseguiu produzir na oficina, ficou combinado que todos fariam em casa e a socialização ficou para o início do próximo encontro.

Momento 5: Conhecer os sites de inspiração: Biograph e o Museu da Pessoa.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação - PPG**  
**Departamento de Educação – DEDC/Campus IV**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade- PPED**  
**Mestranda: Virgínia Anjos**

### 3º ENCONTRO

Data- 01/02/2017      Horário – 13h20 às 18h20      Duração: 5h

#### **Objetivos:**

- Rememorar experiências que foram significativas para o processo de escolarização;
- Construir a segunda parte da narrativa (auto)biográfica;
- Narrar experiências, trajetórias e percursos formativos no âmbito da formação;
- Socializar, no próximo encontro, a produção do primeiro texto narrativo.

#### **Procedimentos:**

Momento 1: Acolhida –Disparada, de Elba Ramalho, Geraldo Azevedo e Zé Ramalho, seguida de reflexões. Socialização da primeira parte da narrativa produzida com o tema infância.

Momento 2: Construção da segunda parte da narrativa, tendo como eixo orientador: experiências formativas para a escolha da profissão. Vídeo: “Tipos de professores” Roteiro da vida pessoal e profissional – socialização.

Momento 3: Socialização, em grande grupo, por meio da leitura do texto produzido a partir dos dois primeiros eixos orientadores. Cada narrador(a) escolhe uma escriba

para tomar nota das intervenções do grupo e de alguns aspectos, eleitos por ele(a), a respeito da narrativa. Após a leitura e as intervenções feitas no grupo, cada narrador(a) senta com o(a) escriba que escolheu e dialoga sobre as anotações feitas.

Momento 4: Reescrita da segunda parte da narrativa para a publicização no site.

Observação: Para o encontro seguinte, trazer objeto e/ou atividade que considere significativo para a sua prática educativa e profissional.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação - PPG**  
**Departamento de Educação – DEDC/Campus IV**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade- PPED**  
**Mestranda: Virgínia Anjos**

#### 4º ENCONTRO

Data- 08/02/2017      Horário – 13h20 às 18h20      Duração: 5h

#### **Objetivos:**

- Rememorar experiências que foram significativas no processo de escolha da profissão. Revendo a trajetória de formação.
- Construir a terceira parte da narrativa (auto)biográfica.
- Narrar experiências, trajetórias e percursos formativos no âmbito das práticas profissionais/educativas.
- Socializar a produção desses textos narrativos.

#### **Procedimentos:**

Momento 1: Acolhida: Vídeos, disponíveis no [youtube.com.br](http://youtube.com.br): “Homenagem à professora Tamara do IFBA” e o Filme “Institucional IFBA 2016” e apresentação do texto História de Professora “Maria, Maria: a estranha mania de ter fé na educação” do site Museu da Pessoa.

Momento 2: Compartilhando saberes e práticas – Cada professor(a) apresenta o objeto e/ou atividade que considere significativo para a sua prática educativa. Em seguida, esses objetos serão fotografados para compor o texto a ser publicado na página.

Momento 3: Construção da terceira parte da narrativa, tendo como eixo orientador: as nossas práticas.

Momento 4: Socialização da narrativa referente a apenas este eixo, por meio da leitura integral do texto, em subgrupos, possibilitando diálogos com os outros professores.

Momento 5: Finalização do texto para a publicização no site.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação - PPG**  
**Departamento de Educação – DEDC/Campus IV**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade- PPED**  
**Mestranda: Virgínia Anjos**

**5º ENCONTRO**

Data- 15/02/2017      Horário – 13h20 às 18h20      Duração: 5h

**Objetivos:**

- Rememorar experiências da docência que foram/são significativas no processo de vida-formação-profissão;
- Construir a quarta parte da narrativa (auto)biográfica;
- Narrar experiências, trajetórias e percursos formativos no âmbito do Ensino Médio e da docência no Ensino Técnico Profissional;
- Socializar a produção dos textos narrativos.

**Procedimentos:**

Momento 1: Acolhida – Poema Mãos Dadas de Drummond

Momento 2: Diálogos sobre: Educação Profissional no Ensino Médio. Vídeo Institucional IFBA 2016.

Momento 3: Construção da quarta e última parte da narrativa, tendo como eixo orientador: ser professor(a)no IFBA.

Momento 4: Socialização, em grande grupo, por meio da leitura do texto produzido a partir dos dois últimos eixos.

Momento 5: Reescrita do texto para a publicização no site.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação - PPG**  
**Departamento de Educação – DEDC/Campus IV**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade- PPED**  
**Mestranda: Virgínia Anjos**

## 6º ENCONTRO

Data- 04.04.17      Horário – 13h20 às 18h20      Duração: 5h

### **Objetivos:**

- Socializar a produção dos textos narrativos.
- Avaliar a efetivação dos Encontros Biográficos, revelando as percepções, sentidos e sentimentos em relação à participação na pesquisa-formação.

### **Procedimentos:**

Momento 1: Acolhida – Vídeo: Pela Internet de Gilberto Gil

Momento 2: Socialização dos Memoriais de Formação – Cada professor(a) realiza a leitura integral de seu texto narrativo.

Momento 3: Apresentação da página “WebMemorial Docente”. Realizar o cadastro.

Momento 4: Avaliação dos Encontros Biográficos e do produto produzido coletivamente. (site com memoriais e Plano de Formação).

Momento 5: Coquetel de Encerramento

OBS: Ao longo do processo, desde as entrevistas, os docentes serão consultados sobre maneiras de publicização de todo o material produzido ao longo da pesquisa-formação.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação - PPG**  
**Departamento de Educação – DEDC/Campus IV**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade- PPED**  
**Mestranda: Virgínia Anjos**

**7º ENCONTRO**

Data- 10.05.17      Horário – 14h às 16h      Duração: 2h

**Objetivos:**

Avaliar a página criada quanto aos aspectos da usabilidade, funcionalidade e aplicabilidade pelos docentes e pela instituição.

**Procedimentos:**

Momento 1: Experimentação da página “WebMemorialDocente”. Os professores deverão utilizar a página livremente.

Momento 2: Socialização das impressões e resultados obtidos.

Momento 3: Realizar o cadastro dos docentes como “autores” para aqueles que ainda não fizeram.

Momento 4: Avaliação da página por meio de um “Teste de usabilidade”.

Momento 5: Fazer os devidos ajustes no site, a partir das sinalizações feitas pelos docentes.

## APÊNDICE B



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
DIVERSIDADE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS IV JACOBINA**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, da pesquisa: **Identities e formação docente no IFBA: trajetórias de vida-formação-profissão de professores do Ensino Médio**. Apresento as informações, a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias.

**TÍTULO DA PESQUISA:** **Identities e formação docente no IFBA: trajetórias de vida-formação-profissão de professores do Ensino Médio** que tem por objetivos específicos: Identificar os processos de formação vivenciados por docentes do IFBA; Compreender, nas suas trajetórias de vida-formação-profissão, o processo de constituição da identidade docente no IFBA; Propiciar a vocês professores, participantes da pesquisa, momentos de reflexão sobre a sua vida-formação-profissão; Produzir Webmemorial a partir de experiências obtidas ao longo da pesquisa-formação. **SUJEITOS:** Docentes licenciados e bacharéis efetivos que lecionam disciplinas nos cursos técnicos integrados do ensino médio e que tenham, no mínimo, dois anos de atuação no IFBA.

**Fase I – Estudo exploratório** – Apresentação da pesquisa e todas as suas implicações de convite e aceite dos participantes, elaboração das agendas de entrevistas.

**Fase II – Levantamento de histórias de vida-formação-profissão** - Realização de entrevistas narrativas individuais, gravadas em áudio; Em seguida, serão feitas as demais etapas: Transcrição do áudio para o formato texto; Textualização – reescrita do texto transcrito; Devolução do texto final produzido para os participantes do estudo, para aprovação e complementação.

**Fase III – Ateliê Biográfico para a escrita de memoriais** a) Em seguida, dar-se-á a realização de ateliê biográfico para a produção de memoriais. Serão destacados alguns pontos-chaves das entrevistas realizadas anteriormente a fim de complementar a reflexão feita sobre as trajetórias de vida-formação-profissão. Esta etapa está dividida em 6 momentos e terá uma carga horária total de 30 horas.

b) A construção do Webmemorial será realizada de forma coletiva em que os senhores(as) participantes decidirão quais informações poderão ser publicizadas. O Webmemorial será uma página virtual onde serão disponibilizadas as narrativas. Este projeto será vinculado ao Observatório da Profissão Docente do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO.

**I. Especificação dos riscos, prejuízos, desconforto, lesões que podem ser provocados pela pesquisa:**

A pesquisa prevê possíveis riscos aos seus participantes uma vez que colherá as narrativas de formação/profissão vivenciadas por docentes do Instituto Federal da Bahia – IFBA/Jacobina porque lida com histórias de vida que podem despertar sentimentos como constrangimento e lembranças de situações desagradáveis. Pelo fato de todos os envolvidos na pesquisa serem colegas de trabalho, buscaremos estimular a confiança no grupo para que todos possam relatar apenas os fatos/experiências que não lhes causem constrangimento na publicização interna (entre os envolvidos com a pesquisa) e externa (leitores em geral após defesa pública da pesquisa). As possíveis reações como choro e tristeza serão consideradas, tendo em vista que são seres humanos possuidores de sentimentos e lembranças. Durante a realização das atividades, caso algum(a) participante sinta-se constrangido por alguma parte da narrativa, ele pode retirá-la e esta não será publicizada. Assim, vale destacar que a publicização de todo material só será

realizada com a autorização e os devidos cuidados em relação à confidencialidade dos participantes que terão seus nomes substituídos por nomes fictícios, conforme orientação das Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Assumimos a garantia de indenização por quaisquer danos decorrentes da pesquisa.

## **II. Descrição dos benefícios decorrentes da participação na pesquisa:**

Possíveis percepções de como a docência pode se configurar a partir das experiências formativas oportunizadas pelo IFBA;

Fortalecimento do conhecimento acadêmico e científico no campo dos estudos sobre a docência no ensino técnico profissional no ensino médio;

Contribuição e fomentação das discussões sobre a formação e experiências do professor atuante na educação profissional do IFBA e da sua identidade;

Momento de formação e de integração entre os professores participantes na pesquisa.

## **III. Esclarecimento sobre a participação na pesquisa**

A pesquisa será desenvolvida no período de novembro de 2016 a julho de 2017, podendo ser encerrada antes desse período, bem como poderá ser prorrogada até julho de 2018; Não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira aos participantes. Havendo qualquer despesa, também assumimos a garantia de ressarcimento da mesma; Em todas as fases da pesquisa, o pesquisador se deslocará em direção ao local onde o(s) sujeito(s) da pesquisa se encontra(m); Os sujeitos da pesquisa poderão, a qualquer momento, retirar o consentimento dado para a realização desta pesquisa e publicização das informações.

## **IV. Retorno dos Resultados da pesquisa**

Após a conclusão da pesquisa, garanto aos participantes o retorno e o acompanhamento dos resultados obtidos nos dois anos subsequentes. Os docentes envolvidos poderão contribuir na elaboração da página referente à veiculação de seus memoriais.

## V. Contato dos pesquisadores e do Comitê de Ética

Virgínia Alves Lima Anjos - Instituto Federal da Bahia – IFBA Jacobina Av Centenário, nº 500, bairro Nazaré, Jacobina - BA, 44700-000 Tel. 74 3621-1769(Mestranda responsável pela pesquisa)

Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios -Universidade do Estado da Bahia. R. Silveira Martins, 2555 - Cabula, Salvador - BA, CEP 41150-000 Tel. 71 3117-2290 (Orientadora da Pesquisa)

CEP UEFS – telefone: (75) 3161-8067 email: [cep@uefs.br](mailto:cep@uefs.br)

Jacobina/BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017

---

Coordenadora da Pesquisa

Sujeito da pesquisa