



CARTOGRAFANDO PROCESSOS DE FORMAÇÃO DOCENTE EM UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Emanuela Nunes Sodré¹
Nilcimar dos Santos Souza²

RESUMO

Este trabalho apresenta uma pesquisa que cartografou processos de formação docente como produção de subjetividade em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). A partir das demandas endereçadas à psicologia da Coordenação de Apoio ao estudante (CAE) do IF, foi ficando nítida a necessidade de criar um espaço de formação docente com o intuito de produzir conhecimento com os professores a partir da pesquisa-intervenção para que pudéssemos deslocar e construir outros modos de ser professor. Desse modo constituímos duas turmas de um curso de formação docente no qual pudemos através dos encontros produzir conversas e atividades em que foi possível desnaturalizar e problematizar coletivamente os processos escolares e os entendimentos sobre as práticas docentes, produzindo intervenções e modos outros de experienciar o ensino e a aprendizagem. Ao partir das problematizações trazidas por Deleuze, Kastrup e Dias sobre a formação inventiva de professores que propõe outros modos de formar, pensar, ser, sentir a partir de espaços de problematização.

Palavras-chave: Formação docente, Produção de Subjetividade, Cartografia, Pesquisa-intervenção.

INTRODUÇÃO

Este trabalho se constitui a partir de uma pesquisa que tem como objetivo produzir conhecimento sobre a formação docente enquanto produção de subjetividade a partir da investigação de um espaço de professores criado pela primeira autora deste trabalho, enquanto profissional de um instituto federal, nos permitindo compor problematizações sobre os modos hegemônicos de produções da vida, da escola e de uma formação docente sempre pautada na transmissão de informação e aquisição de habilidades e competências para ensinar. Serão discutidas aqui questões que envolvem a formação de professores, principalmente as relacionadas aos desafios atuais em relação à multiplicidade e

¹ Mestranda da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, emanuela.sodre@iff.edu.br;

² Professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, nilcimars@yahoo.com.br;



complexidade que o cotidiano escolar apresenta para o trabalho docente. Essa investigação se dá através das narrativas de professores compartilhadas enquanto experiências através de um dispositivo-curso para formação docente realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) *Campus Campos-Centro*, denominado “Educação Permanente³ e Processos Formativos”.

O interesse da presente pesquisa veio a partir de demandas dos alunos que colocavam problematizações sobre as relações produzidas com professores, com os processos de ensino-aprendizagem, com o estar no Instituto, o sentido que estabeleciam com o conhecimento, com o que seria estudar, com as possibilidades da formação que o Instituto lhes oferece.

Nesse sentido, foi proposto um projeto de pesquisa interinstitucional IFF/UFRJ tendo como um dos objetivos oferecer um espaço de formação para os professores do Instituto a fim de proporcionar um lugar em que possa ser pensado a educação, o Instituto, a profissão e a formação docente, ratificando a importância de se considerar a formação de professores como uma formação profissional. Nóvoa (2017, p. 02) coloca: “A pergunta é fácil. A resposta é difícil. Argumentarei que é necessário pensar a formação de professores como uma formação profissional universitária, isto é, como a formação para o exercício de uma profissão, a exemplo da medicina, da engenharia ou da arquitetura”.

Dessa forma, o objetivo da presente pesquisa é discutir e conhecer-intervir nos processos de formação pensados como produção de subjetividade a partir de encontros-formação com docentes do IFF.

METODOLOGIA

³ A Educação Permanente é um processo formativo hegemonicamente utilizado no campo da formação de docentes e profissionais da saúde, ela adota como pressuposto pedagógico a noção de aprendizagem significativa - aprendizado de algo que faça sentido para os sujeitos envolvidos de modo que os processos de capacitação sejam estruturados a partir da problematização dos processos de trabalho. Dessa forma, a educação permanente é entendida como aprendizagem no trabalho, quando o aprender se incorpora ao cotidiano das organizações e ao trabalho. O objetivo central dessa proposta é a transformação das práticas profissionais e da própria organização do trabalho, tomando como referência as necessidades das pessoas e das populações, da gestão e do controle social, propiciando as seguintes transformações: democratização institucional, desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, desenvolvimento de capacidades docentes e de enfrentamento criativo das situações (ARRUDA, 2008, p. 320).



A pesquisa-intervenção é uma pesquisa participativa “que se caracteriza por uma intervenção psicossociológica em nível de transformação institucional” (ROCHA, 2006, p. 170), tendo como aporte teórico-metodológico a Análise Institucional que surgiu na década de 60 na França e tomou força na América Latina em seguida. A Análise Institucional Francesa que teve grande influência no trabalho de pensadores brasileiros possibilita uma prática de pesquisa-intervenção que vem com a perspectiva de desnaturalizar o instituído, possibilitando a análise e a produção de outras formas de vida.

Tem como principais teóricos, Lourau (1993), Lapassade (1998), Guattari (1985), entre outros. Uma das ferramentas importantes da Análise Institucional é a análise de implicações do pesquisador que coloca em cena todos os atravessamentos institucionais das práticas e as implicações deste em relação a sua pesquisa, havendo ainda outras ferramentas importantes,

Os principais conceitos que servem como ferramentas de intervenção nas ações coletivas são a reconceituação de grupo e de instituição, a análise das demandas, os analisadores históricos ou construídos e a análise da transversalidade e das implicações. É ainda importante ressaltar que o método na análise institucional não é só uma questão de procedimento, mas uma postura frente ao trabalho, ao outro, à vida (ROCHA, 2006, p. 170).

A pesquisa-intervenção de base institucionalista e a cartografia têm ferramentas teóricas e práticas fundamentais para pensar o campo da formação docente, conceitos tais como análise de implicações que analisa as próprias possibilidades da pesquisa em seus processos e problematiza o lugar do pesquisador.

A cartografia ocupa, habita o território acompanhando os processos para pesquisar os movimentos, os modos de subjetivação que compõem o campo investigado (Kastrup, 2008; 2010). Desse modo, a posição que o pesquisador ocupa nesse campo de relações de forças, suas implicações com a ciência e a abertura para questionar produzindo desterritorializações são fundamentais para a criação coletiva de outros possíveis.

Participaram da pesquisa 17 professores, sendo 10 professoras e 7 professores, de diversas áreas do conhecimento: Biologia, Engenharia da Computação, Design Gráfico, Arquitetura, Química, Pedagogia, Construção Civil, entre outras.



O curso foi organizado com a proposta de produzir conversas, compartilhamentos, narrativas, escritas e a participação ativa dos professores nos processos formativos propostos, totalizando 20h, dividido em 10 encontros presenciais de 2h cada. Ocorridos quinzenalmente às terças-feiras para um grupo e às quintas-feiras para outro, alguns encontros foram gravados e transcritos.

Através da escrita de diários de campo, conversas informais, reuniões do grupo de pesquisa, dos encontros presenciais, fomos constituindo e compondo esse território. Pudemos aprofundar algumas questões, e acontecimentos que desestabilizam, e foram trabalhadas no curso como lugar de indagação, problematização como forma de trazer questões para reconhecer seus efeitos no cotidiano e nas práticas diárias. Esses momentos eram constituídos de reflexão e o que afetava a pesquisadora no campo era registrado no diário. Cada encontro se tornava elemento de construção de dispositivos para os encontros seguintes, sendo utilizado para formação, discussão e reflexão com os professores. A pesquisa produziu coletivamente problematizações do cotidiano escolar relacionando-o às práticas docentes cotidianas e ao campo de forças que constituía o trabalho, configurando como um movimento potente de exercício de pensamento.

Para produção de dados usamos algumas gravações dos encontros (após o transcorrer de parte da pesquisa alguns professores pediram para que não se gravasse mais), mas principalmente os diários de campo produzidos e alguns questionários e atividades escritas realizadas durante os encontros.

Para esse tipo de pesquisa o diário de campo tem grande importância, pois são neles que podemos visualizar as produções, os movimentos, a riqueza do que é produzido no campo e que, comumente, fica fora do texto nas pesquisas tradicionais.

A metodologia escolhida nos permite colocar em análise os movimentos de produção de subjetividades docentes em um espaço de formação, na perspectiva de que intervir nas subjetividades é produzir formação.

REFERENCIAL TEÓRICO

O projeto emerge do desejo de oferecer e analisar um espaço de formação, aprendizagem e educação permanente docente. Constituindo desse modo, um espaço em que os professores pudessem refletir coletivamente e produzir deslocamentos da questão “alunos-problemas” (indivíduos) para pensar os problemas tais como fracasso escolar,



relação professor-aluno e questões de saúde mental a partir dos encontros, das conversas, do compartilhamento de experiências. Com isso, esperávamos produzir outros modos de trabalho, outros modos de se estar e criar as práticas e os processos educacionais.

O projeto procurou pensar coletivamente sobre os pedidos que aí se inscreviam, para entender de onde se processavam, ao mesmo tempo em que buscava com o coletivo criar outras formas em que o Instituto pudesse atuar, tentando abrir um campo de possibilidades de produção de subjetividades⁴ que fossem potencializadoras.

Entendemos que ao não se coletivizar o trabalho para pensar juntos estratégias para enfrentar as problemáticas do cotidiano escolar, acaba-se por entender os problemas como sendo dos outros e o encaminhando muitas vezes para fora da escola, para um especialista ou família resolver, questões essas que poderiam ser discutidas e resolvidas com o coletivo escolar, e aqui não se inclui só professores, mas todos os alunos, coordenadores, porteiros e demais atores do espaço escolar.

As diferentes trajetórias narradas pelos docentes nos ajudam a pensar que há múltiplas forças numa vida e desse modo conseguimos criar processos que evidenciavam as forças que o Instituto pode produzir no processo de subjetivação. Nosso desafio durante o curso foi produzir intervenções num campo afetivo, num campo de potências, de forças. E afetar um campo de forças implica uma ruptura com a relação de dominação que se estabelece nos discursos que a psicologia e a educação foram criando sobre os outros e sobre elas mesmas.

Em contrapartida da educação tradicional, que por sua vez considera o professor como o único detentor do saber/conhecimento e que cabe a ele transmiti-lo aos alunos através de métodos tradicionais, nos aliamos à educação permanente, pois esta compreende que a aprendizagem é um processo que percorre toda a vida e se adquire no encontro das experiências. E isso é um dos entendimentos principais para um bom trabalho de formação docente.

⁴ “A subjetividade é ao mesmo tempo produção existencial e social; é sempre coletiva. Não é um dado universal nem pode ser pensada como sinônimo de individualidade ou como equivalente à noção de identidade (...), pois o indivíduo é uma dentre as várias formas de produção de subjetividade. Estas são forjadas a cada momento da história, conforme certas conjugações de forças e não se situam “apenas no campo individual, seu campo é o de todos os processos de produção social e material” (GUATTARI E ROLNIK, 1986: 12).



A formação é um campo de relações de forças e Dias (2008), ao trazer a problematização de como experienciar e compreender os processos de formação de professores desse modo, tensiona a ideia de aprender como representação, aquisição e processamento de informações para produzir um deslocamento nesse processo como sendo de desaprendizagem do prescrito, de problematização do que parece dado e naturalizado: “... é a formação se constituindo como um movimento infinito de questionar-se a si mesma” (DIAS, 2008, p. 07). A autora encara a experiência da aprendizagem como um processo que engloba também desaprendizagens: “[...] aprender é sentir, ser afetado de outro modo, então o verbo formar se desdobra em forma-ação, que é aqui, neste trabalho, formar, de-formar e trans-formar a si mesma num inacabamento infinito” (DIAS, 2008, p. 07).

É através de problematizações nos encontros de formação de professores que é possível haver deslocamentos, aprendizagens e desaprendizagens. O cotidiano escolar é um campo múltiplo, diverso e para que o professor consiga potencializar esse espaço são necessários processos formativos que criem a partir do exercício do pensamento que se dá através dos afectos que são produzidos nos encontros e não uma formação que privilegia o processamento de informações e aquisição de habilidades e competências.

Nossa aliança com o método da cartografia é na perspectiva de como coloca Barros e Kastrup (2009) por ser um método em que se acompanham os processos de produção de subjetividade que estão em curso, indissociando teoria e prática, o conhecer e o fazer, o intervir e o pesquisar, salientando que toda pesquisa é intervenção. O percurso produz efeitos no objeto, no pesquisador e na produção de conhecimento, que são acompanhados e colocados em análise. Desse modo, os resultados da pesquisa não visam à representação do objeto e sim acompanhar os processos de sua produção.

O Trabalho Vivo em Ato produz através dos encontros, das relações estabelecidas entre os professores, os técnicos e os alunos, afectos, tensionamentos e subjetividades no dia a dia. Para Deleuze e Guattari (1991) a construção do *socius* pela ação dos sujeitos se dá a partir do desejo enquanto energia condutora da ação destes, individual e coletivamente, desejo é produção, os sujeitos produzem o mundo e o mundo produz os sujeitos. Segundo Franco & Merhy (2008), o trabalho, a ação dos sujeitos não se dá somente ao nível do instituído, mas as conexões e os sujeitos funcionam também em outros planos que se superpõem ao que já está estruturado, ampliando, modificando o



previsto e a partir do Trabalho Vivo em Ato, de sua micropolítica, é possível a construção de outros caminhos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise foi construída no sentido de atentar como se constituíam os modos de ser professor no IFF, que processos de subjetividade eram constituídos e o que era produzido a partir daí, tentando compreender os movimentos das linhas instituintes e instituídas, os atravessamentos das forças e formas, produzir uma atenção à espreita dos movimentos, das problematizações, corpo sensível aos afectos.

Aqui abordamos as análises relativas ao grupo de terça. A análise traz para a cena o que não está tão explícito, podendo abrir conversas que não são feitas de coisas que estão acontecendo, permitindo aparecer esses analisadores do cotidiano do trabalho dos professores e isso vai produzindo falas e mais falas do que vai surgindo, trazendo-os para o que é produzido, reconhecendo-se como um dos produtores do que acontece. Isso evidencia para os professores suas relações no que é produzido no seu cotidiano e puderam abrir suas análises até para o que os incomodam, mas fazendo exercícios não de busca do outro como culpado, e sim podendo falar do que é produzido nas relações por todos que as compõem.

Consideramos o cotidiano do trabalho docente como uma micropolítica a qual eles constituem e se constituem de acordo com seus modos de agir e de se relacionar, podendo trazer que há muitos possíveis do que podem fazer, pois sempre há linhas de fuga onde a vida transborda no que está instituído.

Profa. PA: Aí a gente pensou o seguinte, né? Quais são os problemas que a gente consegue apontar, podem ter outros, assim, né? Uma coisa que a gente observa em muitos relatos por parte dos alunos são relações autoritárias baseadas em supervalorização da hierarquia. O que acontece muito é que colegas acabam se colocando num lugar de destaque... que se auto justifica, a pessoa como é professor, professora...falas como: “eu sofri, então vocês vão sofrer também, eu passei por isso, então vocês vão passar (ENCONTRO DO CURSO, 27/07/19)



Hierarquização e reprodução de opressão. Falas como essa são comuns e expressam reprodução de relações de opressão onde o professor não só naturaliza a opressão como a reproduz, justificando-a, pois é assim a relação professor-aluno. Foucault (2008) traz que a disciplina produzida nos espaços escolares segmentam a vida, distribuindo os corpos em classificações, provocando distanciamentos que hierarquizam os indivíduos, os saberes, as capacidades, as relações. Melsert & Bicalho (2012) afirmam:

Os comportamentos e desempenhos passam a ser classificados em polos positivos ou negativos, como, por exemplo, bom ou mau comportamento, boas ou más notas. Essa determinação de lugares para cada sujeito possibilita o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos (MERSELT & BICALHO, 2012, p. 157).

Ainda de acordo com esses autores, alguns fatores que contribuem como agravantes são: a dificuldade de lecionar e a linha tênue entre ensinar e aprender; o desencontro geracional no qual se observa a delicada convivência entre grupos de cultura e tempos diferentes na escola; a discrepância de técnicas e práticas escolares com o contexto histórico e a flexibilidade laboral que se apresenta com um contraste entre o trabalho fictício e o trabalho real do professor, entre outros pontos.

Profa. PB: De qualquer forma existe uma relação de poder baseada na cultura do medo, que não é só exclusivo aqui do IFF não, em todos os lugares existe, escola pública, escola particular, e aí as vezes o que eu posso falar assim do que eu estudei, do que eu vivencio é que a aprendizagem só acontece quando você tem uma relação de confiança e também um prazer em estudar aquele conteúdo e isso está relacionado com o professor, então o quanto, o prazer de estudar com aquela pessoa, mas quando tem essa relação e essa relação é negativa, isso atrapalha muito, a gente vê muito isso no ensino fundamental II e no ensino médio, assim: “Ah esse ano não gosto tanto de ciências porque o professor de ciências é horrível!” “Ah esse ano eu gosto mais de português



porque a profa. de português é maravilhosa!!” Então eles acabam relacionando isso e de alguma forma isso tem uma relação mesmo (ENCONTRO DO CURSO, 27/08/20).

As relações de poder, a hierarquização do lugar do professor que atravessa a escola e o quanto que a dimensão relacional entre professor-aluno potencializa ou não o processo de produção de conhecimento.

Profa. PA: Acho que é exatamente isso, tem que ter o esforço do aluno, o interesse dele, e essa relação aí, professor x aluno sendo construída acho que é (inaudível) bom. Se não for também o aluno vai precisar superar pois todos nós tivemos situações assim e estamos aqui hoje. Essa questão da superação também é interessante. Muitas vezes a gente não vai ter um professor tão bom assim, mas eu preciso daquele conteúdo, preciso passar, então vou estudar. Mas acho que isso é uma visão pra quem tá no patamar de assim “eu preciso disso, minha meta é essa”, quando você não tem uma meta fica mais difícil de você conseguir superar. Principalmente aluno do ensino médio e eu observo isso. Como eles estão ainda numa fase de construção para a fase adulta eles não têm uma meta definida “eu quero isso”, então fica difícil às vezes pra ele superar uma dificuldade, se essa dificuldade não é de âmbito neurológico... é de um professor ou outro. Só em determinada disciplina. O ensino superior, foi como ela falou, ele já escolheu, tá ali pro ônus e o bônus... mas quando está no ensino médio já tem outros desafios e ter que desenvolver habilidades e competências para que ele possa se formar no técnico ou que ele possa prosseguir com seus estudos. Acho que isso precisa ser pensado... (ENCONTRO DO CURSO, 27/07/20).



Interessante acompanhar os movimentos de pensamento dos professores no encontros, essa professora por diversas vezes se posiciona de forma a evocar problematizações ao que era discutido num sentido mais progressista, mas por diversas vezes podemos vê-la capturada pelas modulações do capitalismo, como essa fala nos demonstra que é importante ao aluno se adaptar a determinadas situações, mesmo sendo elas incômodas, produtoras de sofrimento para desenvolver certas “habilidades” e conquistar suas metas seguindo uma frase bem difundida na cultura americana e que é uma lógica também comum no Brasil “*No pain, no gain!*” traduzindo seria Sem dor, sem ganho!, características essas que de acordo com a professora estariam em falta nos adolescentes de ensino médio. Característica essa bem valorizada no mundo capitalista contemporâneo que hierarquiza e quantifica os que se adaptam e quanto mais rápido melhor. Além de normalizar certos processos de ensino-aprendizagem para adaptação e aquisição de informações.

Nas falas dos professores surgiam problematizações, mas também reproduções, um mesmo professor que trazia elementos em dado momento de um exercício de pensamento problematizador, num momento seguinte reproduzia discursos de intensificação de culpas e individualização. Me chamou atenção quando essa professora trouxe a questão da geração atual, comparando com a época dela, diz não entender porque os alunos estão tão fragilizados hoje em dia, pois na época dela era tão difícil quanto e ela deu conta, outras pessoas davam conta. E acrescenta que quando um aluno chega chorando por uma nota, isso não a sensibiliza. Acrescenta: “Deve ser porque eles têm uma matriz existencial diferente da minha, inclusive estou aqui para tentar entender isso, mas não vou me sensibilizar” (Diário de Campo, 25/07/19).

Ao final da fala da profa. A ela traz a questão de não se sensibilizar, o que nos faz indagar de que sensibilidade ela está falando pois essas questões com os alunos a afetaram de tal maneira que fizeram ela decidir participar desse espaço com o intuito de



compreender esses processos de “fragilização”. Há em muitos professores do grupo uma abertura nas questões macropolíticas, mas no plano micropolítico, o das relações, das produções dos territórios psicossociais, há um endurecimento. Aberturas aos efeitos dos fluxos dos encontros dos corpos gera desestabilizações e sustentar isso não é fácil, pois mexe com as formas que acreditamos ser verdade, e por não se conseguir lidar com essa desestabilização acaba-se por haver um fechamento de si a fim de evitar essa sensação incômoda do diferente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi iniciada devido aos incômodos e estranhamentos que afetavam a pesquisadora em seu trabalho como psicóloga no IFF. Tais efeitos a mobilizaram a pensar em estratégias para como lidar com as demandas diárias que lhe eram dirigidas. Uma dessas estratégias foi a necessidade de produzir mais conhecimentos pelo que se desenhava no campo da formação no IFF.

Com o que foi sendo produzido, foi possível ao professor perceber que ele é sujeito da ação, de modo implicado e que faz determinadas escolhas, que têm a ver com o modo com que concebem a educação e o seu agir no cotidiano como educador.

Objetivou-se oferecer analisar a formação docente como subjetividade a partir de um espaço regular de educação permanente quinzenal com os docentes do IFF, que procurou desenvolver novas estratégias de ensino e aprendizagem que fossem mais coletivas e processuais, que permitissem a troca continuada e novas aprendizagens e por fim o compartilhamento, transferência de tecnologias e conhecimento, favorecendo a apropriação crítica dos participantes e consolidando práticas pedagógicas inovadoras no IFF.

Podemos no percurso dessa pesquisa evidenciar como as lógicas capacitistas invadem o campo da formação de professores intensificando os modos de funcionamento do capitalismo contemporâneo. Nesse sentido esse trabalho tem sua importância, pois nos incita a pensar que existem outros modos de produção de subjetividade que podemos compor para produzir formações docentes mais inventivas que produza bifurcações para derivar das lógicas capitalistas e empresariais que invadem as escolas, universidades e conseqüentemente os processos de formação docente podendo gerar outros



entendimentos, outros processos, outras práticas que criem formações singulares e outros mundos possíveis.

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense e a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

REFERÊNCIAS

BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 52-75.

DELEUZE, G. **O que é um dispositivo?** In: _____. O mistério de Ariana. Lisboa: Veja, 1996. p. 83-96.

DIAS, R. O. **Deslocamentos na formação de professores: aprendizagens de adultos, experiência e políticas cognitivas**. 2008. 224 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GUATTARI, F. **Micropolítica cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, 2002.

LOURAU, R. Análise Institucional e Práticas de Pesquisa. In: **H. B. C. Rodrigues (Org.), René Lourau na UERJ**. Rio de Janeiro: UERJ, 1993, pp. 7-114.

NÓVOA, A. M. Firmar a posição como professor. Afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, no prelo.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003.