

ARTIGOS

Formação docente: aprendizagens e significações imaginárias no espaço grupal

Valeska Fortes de Oliveira*

RESUMO

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS) começou a questionar-se sobre a importância do grupo de pesquisa para a formação docente. Almejamos nesta pesquisa conhecer as possibilidades de pensar o grupo como um dispositivo de formação; identificar os saberes e as representações construídas pelas pessoas que compartilham a experiência da produção coletiva em um grupo de estudos e pesquisas e contribuir para a sustentação de alternativas teóricas no campo da formação de professores. A metodologia desta pesquisa iniciou com estudos acerca dos temas a serem utilizados: imaginário social, psicologia grupal, saberes docentes, memória e história de vida, entre outros. Buscamos, através das trajetórias de formação dos sujeitos, conhecer as aprendizagens, as significações imaginárias e a possibilidade de ver o grupo como um dispositivo de formação; para tal, utilizamos dissertações de mestrado, imagens, entrevistas orais e narrativas escritas. Na análise dos dados, trabalhamos com a abordagem hermenêutica, buscando descobrir o que está subjacente aos conteúdos manifestos. Em nossos resultados, uma característica forte mencionada pelos sujeitos foi a diversidade como fator positivo no grupo, o intercâmbio de ideias, pensamentos, aprendizagens e vivências que esse espaço coletivo pode proporcionar. Também foi possível perceber como essa trama de significados e opiniões se constitui em um olhar grupal, em uma visão homogênea, oriunda da heterogeneidade do grupo. Do convívio e da interação entre os participantes do grupo, surgem questões que vão além da ordem teórica no GEPEIS são construídos laços afetivos entre os membros, pois participar de um grupo torna-se uma possibilidade de derrubar o individualismo instituído na academia. Assim, percebemos a importância do grupo como um dispositivo na formação de professores, como um território que possibilita a experiência mobilizadora de saberes, representações instituídas e outras formas de pensar a formação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Dispositivo grupal; Significações imaginárias; Aprendizagem.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora titular do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Teacher training: learning and imaginary meanings within groups

Valeska Fortes de Oliveira

ABSTRACT

The Research and Study Group in Education and Social Imaginary – GEPEIS has come to question about the importance of the group space for the professor formation. We direct towards getting to know the possibilities of considering the group as a formation tool; identifying knowledge and the representations built by the people that share the experience of the collective production in a research and study group; also, contributing for the support of the theoretical alternatives in the professor formation field. The methodology for this research started from studies on the themes that were about to be used: social imaginary, group psychology, professor knowledge, memory and life history, among others. Through the different subject formation paths we aim at cognizing learning, the imaginary significations and the possibility of perceiving the group as a formation tool by utilizing master's dissertations, images, oral interviews and written narratives. In the data analysis we worked with the hermeneutic approach directing to discover what lies behind the manifested contents. The diversity as a positive factor in the group, the exchange of ideas and thoughts, the acquired learning and life experiences that this collective space is able to provide was a strong characteristic which was mentioned by the subjects once we analyzed the results. Questions that go beyond the academic demands have been raised by the groundwork group from this coexistence and interaction among the group participants. Affection bonds are built among the group members at GEPEIS which makes possible to deconstruct relationships that were constituted from a competitive and individualist logic, which is very much present at the academy. Therefore, we are able to realize the importance of the group as a tool for the professor formation, as a territory which makes possible to have the mobilizing experience of knowledge, constituted representations and other ways of thinking about such formation.

KEYWORDS: Group tool, Professor formation, Imaginary Significations; Learning.

Formação docente: aprendizagens e significações imaginárias no espaço grupal

Valeska Fortes de Oliveira

PRIMEIRAS PALAVRAS

Ao decidirmos o caminho do pensamento para esta escrita, a partir do convite para a sessão “Temas emergentes na formação de professores”, tomamos como referência a investigação que atualmente coordenamos sobre o grupo como dispositivo de formação. Mas se tratando de uma pesquisa que se aproxima das significações imaginárias e das aprendizagens produzidas nos participantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS), tomamos de empréstimo uma reflexão sobre a formação de um outro lugar. A expressão “formação” encontra-se numa relação intensa com o tempo. Um tempo que é revisitado e pode provocar alterações nos trajetos de vida pessoais e coletivos. Aprendizagens de toda ordem são trazidas pelos participantes do grupo e são reconstruídas a partir do trabalho da memória, que busca as experiências vividas por cada pessoa num outro tempo, mas com um corpo biográfico no presente.

VISUALIZANDO O ESPAÇO GRUPAL NA FORMAÇÃO DOCENTE

Um grupo é “todo aquele conjunto de pessoas capazes de se reconhecer em sua singularidade e que estão exercendo uma ação interativa com objetivos compartilhados” (OSORIO, 2003, p. 57). No momento em que várias pessoas se reúnem, dispostas a interagirem na busca de objetivos comuns, são constituídos os “sistemas humanos” (p. 57); um exemplo disso é o grupo que por ora nos propomos a estudar. Indo ao encontro de Osorio, Souto *et al.* (1999, p. 35) trazem que:

El grupo marca relaciones de igualdad en la distribución y en la distancia entre los miembros. Señala también las relaciones mutuas, las interacciones, la mirada entre las personas que lo constituyen. Muestra también El anudamiento (nudo que enlaza, que liga y también que obtura).

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS) vem ao longo dos últimos 16 anos trabalhando com pesquisa, ensino e extensão na área de Formação de Professores, alicerçado no campo teórico do Imaginário Social de Cornelius Castoriadis. Participam desse grupo alunos colaboradores e bolsistas de iniciação científica da graduação, mestrandos, doutorandos e professores das escolas das redes municipal e estadual e de distintas instituições de ensino superior, assim como colegas do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, onde o grupo está alocado.

Percebendo a continuidade da formação profissional das pessoas que passaram pelo grupo, a pesquisa que tomamos por referência tem por objetivo conhecer as possibilidades de pensar o grupo como um dispositivo de formação, identificar os saberes e as representações construídas pelas pessoas que

compartilharam a experiência da produção coletiva em um grupo de estudos e pesquisas e contribuir para a sustentação de alternativas teóricas no campo da formação de professores.

Antes de serem apresentados os caminhos percorridos pela pesquisa – a metodologia –, faz-se necessário esclarecer três termos centrais neste trabalho, são eles: grupo, dispositivo e formação.

Entendemos que grupos se constituem por pessoas que compartilham um objetivo comum e por isso estão ligadas entre si. Além desse objetivo coletivo, cada indivíduo possui suas significações particulares, fato que alimenta a dinâmica grupal. Fundamentando essa definição de grupo, trazemos Pichon-Rivière (*apud* GAYOTTO, 2001, p. 29), que caracteriza um grupo como:

Um conjunto de pessoas que, ligadas por constantes de tempo e espaço e articuladas por sua mútua representação interna, se propõe de forma explícita e implícita a uma tarefa, que constitui sua finalidade, interagindo através de complexos mecanismos de assunção e atribuição de papéis.

O dispositivo grupal pode ser entendido como uma ferramenta, algo que se cria com uma necessidade de experimentação dos indivíduos a partir das significações que estão no âmbito do consciente e também do inconsciente dos participantes do grupo. Segundo Souto (2007, s.p.), dispositivo é “*un espacio estratégico y táctico que es revelador de significados, analizador de situaciones, provocador de aprendizajes y nuevas formas de relación y organizador de transformaciones*”. Dessa forma, procuramos analisar a possibilidade de um grupo ser um dispositivo de formação de professores, através da investigação dos saberes e das significações (re)construídos no espaço grupal.

O dispositivo passa a ser entendido como qualquer lugar/espaço no qual se constitui ou se transforma a experiência de si, um movimento em que o sujeito está implicado. Implica consigo, implicando-se a partir dos outros e implicando com os outros. O diferencial que encontramos no acréscimo da questão do dispositivo está na inscrição da pessoa no lugar formativo como alguém que se coloca, se experimenta, não participa passivamente, ouvindo teorizações sobre experiências produzidas por outros, mas (re)visita seus repertórios formativos, problematizando-os também na escuta do outro.

Acrescentamos também a questão do diferencial apresentado no dispositivo quando se inscreve no espaço/lugar do grupo a pesquisa-formação-autoformação, produzindo nas pessoas processos que movimentam com “potencialidades inesperadas” (JOSSO, 2008, p. 18):

A reflexão biográfica permite, portanto, explorar em cada um de nós as emergências que nos dão acesso ao processo de descoberta e de busca ativa da realização do ser humano em potencialidades inesperadas. Para isso, devemos ser capazes de imaginar e de acreditar na possibilidade de poder, de querer e ter, para desenvolver ou para adquirir, os saber-fazer, saber-pensar, saber-escutar, saber-nomear, saber-imaginar, saber-avaliar, saber-perseverar, saber-amar, saber-projetar, saber-desejar etc., que são necessários às mudanças, ao desconhecido que vem ao nosso encontro assim que abandonamos o programa familiar, social e cultural previsto para a nossa história.

É o projeto/processo de formação, operando no seu mais amplo sentido, onde o sujeito precisa colocar-se como mais ou menos ativo de sua vida, na sua vida, mesmo que saibamos que as mudanças estão longe de passar, unicamente, pelas escolhas voluntárias e/ou lógicas (JOSSO, 2008).

DE QUE FORMAÇÃO ESTAMOS FALANDO?

Tomamos de empréstimo de Chauí (2003, p. 12) a reflexão que a filósofa traz sobre a formação no espaço da universidade, considerando o conceito a partir da sua relação com o tempo:

O que significa exatamente formação? Antes de mais nada, como a própria palavra indica, uma relação com o tempo: e introduzir alguém ao passado de uma cultura (no sentido antropológico do termo, isto é, com ordem simbólica ou de relação com o ausente), é despertar alguém para as questões que esse passado engendra para o presente e é estimular a passagem do instituído ao instituinte.

Continua a autora trazendo a figura da obra de arte, propondo pensar o movimento entre o passado, o presente e a perspectiva de ir além, do novo. Do instituído ao instituinte, do presente ao passado e a possibilidade de criar outras possibilidades.

O que Merleau-Ponty diz sobre a obra de arte nos ajuda aqui: a obra de arte recolhe o passado imemorial contido na percepção, interroga a percepção presente e busca, com o símbolo, ultrapassar a situação dada, oferecendo-lhe um sentido novo que não poderá vir à existência sem a obra. Da mesma maneira, a obra de pensamento só é fecunda quando pensa e diz o que sem ela não poderia ser pensado nem dito, e sobretudo quando, por seu próprio excesso nos dá a pensar e a dizer, criando em seu próprio interior a posteridade que ira superá-la (CHAUÍ, 2003, p. 12).

A possibilidade de pensar sobre o instituído, da reflexão e da crítica é também a perspectiva de alterar o que está feito, utilizando aqui de um dos títulos de uma das obras de Castoriadis (1999), movimentando a nossa condição de sujeitos de criação: *Feito e a ser feito*. A formação inscreve-se também nesse movimento – da interrogação ao plano do conceito; da implicação à experimentação de outras formas (entendida aqui no seu amplo sentido). Na continuidade, Chauí (2003, p. 12) nos propõe pensar a formação num trabalho com/sobre o tempo:

Ao instituir o novo sobre o que estava sedimentado na cultura, a obra de arte e de pensamento reabre o tempo e forma o futuro. Podemos dizer que há formação quando há obra de pensamento e que há obra de pensamento quando o presente é apreendido como aquilo que exige de nós o trabalho da interrogação, da reflexão e da crítica, de tal maneira que nos tornamos capazes de elevar ao plano do conceito o que foi experimentado como questão, pergunta, problema, dificuldade.

Transitar no território do simbólico pode nos constituir pessoas sensíveis para outras ordens: a percepção dos sentidos e significados. “Daquilo” que não faz mais sentido, e pelo qual não nos mobilizamos, e “disto” em que colocamos nossas energias, que poderiam estar dispersas num outro contexto, com

outra lógica de convivência, que nos ocupamos de nós e especialmente dos outros, estabelecendo outra cultura institucional que é da ordem dos afetos.

O território simbólico é também o lócus da imaginação criadora (CASTORIADIS, 1982). É nele que exercitamos linguagens, ideais, concepções do ponto de vista do que temos instituído e, principalmente, onde a fabricação de concepções instituintes que sirvam como dispositivos para a experiência de si e também para a proposição que fazemos aos outros, entendidos como as pessoas e as instituições que têm se convidado para a produção de vivências na perspectiva da formação continuada.

A construção do imaginário grupal passa por essas experimentações em que as pessoas se implicam, tentando produzir nos outros algumas experiências. As experiências produtoras de saberes são, segundo Arenhaldt (2005, p. 69), “mudanças que podem ser traduzidas por variações, modificações, já que somos fluxo permanente e constante recriação de nós mesmos, revelando o caráter movediço da individualidade humana”. É o tempo dado, que nos damos para o autoconhecimento quando somos provocados reconstruir nossas histórias de vida, nosso encontro com os temas de investigação, pois todo conhecimento é autobiográfico, como já apontou Souza Santos (1997). A perspectiva que nos colocamos nesse estar-junto grupal é de que nos conheçamos a partir “de como nos tornamos o que somos”.

A formação, no sentido que estamos pensando o grupo como um dispositivo, assume essa relação temporal quando tentamos mexer com nossas lembranças – as imagens produzidas em outros momentos são reconstruídas, reinventadas a partir do presente. A possibilidade de narrar as significações imaginárias, construídas sobre um espaço coletivo, e as aprendizagens possibilitadas aos participantes nos permitem conhecer a produção e os deslocamentos de sentido.

Reabrir o tempo, tentando descobrir nele movimentos e significados, através das pessoas implicadas, aciona com o que Dominicé (*apud* MOMBERGER-DELORY, 2008, p. 22) vai chamar de “hermenêutica prática”, que mostra o biográfico vinculado à experiência. A categoria da experiência permite a estruturação e a compreensão dos tempos vividos. Muitas histórias foram contadas a nós a partir da implicação de cada pessoa no grupo, histórias reportadas a um si mesmo. As experiências de vida e de formação de um grupo produtor de vínculos com duração temporal explicitam as aprendizagens com o instituído e movimentam-se numa dimensão instituinte, tentando pensar e criar outras formas possíveis como lugares de formação.

O grupo pensado a partir do movimento que produz a interrogação e a reflexão, como um dispositivo de formação, tem provocado seus participantes a contar suas histórias, seus trajetos de vida. Nessa perspectiva, Mombberger-Delory (2008, p. 35) mostra a relação estreita entre formação e biografização da vida das pessoas que se colocam como contadoras de histórias, nas quais podem se apropriar dos seus repertórios, dos seus trajetos vividos:

O ser humano apropria-se de sua vida e de si mesmo por meio de histórias. Antes de contar essas histórias para comunicá-las aos outros, o que ele vive só se torna sua vida e ele só se torna ele mesmo por meio de figurações com as quais representa a sua existência.

Buscamos através dos trajetos de formação conhecer as aprendizagens, as significações imaginárias e a possibilidade de ver o grupo de pesquisa como um dispositivo de formação. Trajetória de formação que, para nós, consiste em:

Percurso construído na inter-relação das dimensões pessoal e profissional, ao longo do qual o professor se reconhece, formando-se e transformando-se em interação com grupos que lhe são significativos, sejam estes formados por colegas, alunos ou demais integrantes da comunidade educativa (CUNHA; ISAIA, 2006, p. 368).

Nesse percurso, percebemos a memória como (re)criadora e (res)significadora de vivências, capaz de transmutá-las em novas subjetividades e contribuindo para uma outra perspectiva de formação. Assim, utilizamos as biografias, as autobiografias, escritas e orais, e a fotografia buscando uma aproximação dos imaginários dos participantes do grupo de estudos e pesquisas e que hoje atuam em diferentes níveis e espaços de ensino. Além disso, damos um enfoque especial às experiências singularmente vividas no grupo pensado como um dispositivo de formação e autoformação e entramos em contato com histórias do grupo, pensado como coletivo, e histórias individuais a partir dos lugares e papéis assumidos pelas pessoas nesse espaço/lugar.

Outra produção que trouxe contribuições à nossa reflexão sobre o dispositivo grupal e os processos formativos foi a de Gilles Ferry (2004), que em seus escritos pontua que a formação é diferente de ensino e aprendizagem. Ele aponta para o fato de que esses elementos são suportes da formação, mas que não constituem a formação em si. Para o autor, a formação é uma dinâmica entendida como desenvolvimento pessoal, uma vez que a formação consiste em encontrar formas para cumprir certas tarefas e exercer um ofício, uma profissão. Mas ele chama a atenção para o fato de que a dinâmica do desenvolvimento pessoal não é solitária, não nos formamos sozinhos nem passivamente, pois há mediações que viabilizam, acionam, orientam o desenvolvimento de formar-se, nas quais se incluem as outras pessoas, as leituras, as circunstâncias, os acidentes de vida.

A formação, entendida por Ferry (2004) como um trabalho sobre si mesmo, ocorre a partir de três condições: de lugar, de tempo e de relação com a realidade. Trabalhar sobre si mesmo é pensar, refletir e compreender o que se faz, buscando outras maneiras de fazer.

Pensando ainda como Momberger-Delory (2009, p. 249), visualizamos o efeito da formação da história de vida, na versão biografia educativa, com o viés de conhecimento. "Conhecimento individual e íntimo para aquele que se engaja na sua história de formação. Conhecimento teórico para o pesquisador que tenta acessar um saber de formação."

A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA: ACESSANDO SABERES DE FORMAÇÃO

Procurando responder nossa questão investigativa, elaboramos a metodologia da pesquisa em duas dimensões, uma bibliográfica e outra empírica, que a todo o momento se entrelaçam e se complementam. Contudo, ao longo desta investigação foi necessário, em alguns momentos, reelaborar os métodos

de produção e análise dos dados. Encontramos em Marques (2008) o subsídio para esta flexibilidade metodológica, quando este diz que “é no andar da pesquisa que a metodologia se constrói”.

Na parte empírica da pesquisa buscou-se, através das trajetórias de formação, conhecer as aprendizagens, as significações imaginárias e a possibilidade de ver o grupo de pesquisa como um dispositivo de formação. Essa coleta de dados iniciou com uma pesquisa nas dissertações de mestrado e teses de doutorado dos participantes do grupo para conhecer os saberes experienciados nesse espaço e as marcas impressas nas suas histórias de vida, durante a sua trajetória. Acreditamos que o grupo pode servir como referência para quem dele faz parte, tanto no âmbito profissional, quanto no pessoal. Dessa forma, nos remetemos a Nóvoa (1995, p. 25), quando diz que “o que o adulto retém como saber de referência está ligado a sua experiência e a sua identidade”, por isso consideramos importante analisar os escritos realizados pelos participantes do grupo ao final de mais uma etapa de sua profissionalização, da qual o GEPEIS fez parte.

Também foram selecionadas várias fotos de diferentes épocas do GEPEIS, as quais foram enviadas para o e-mail coletivo do grupo com a solicitação de que as pessoas escrevessem as impressões e lembranças provocadas pelas imagens. A busca pelos sentidos dados às imagens nos remete às significações imaginárias das pessoas que compartilham desse espaço grupal. Segundo Ferreira e Eizirik (1994, p. 7):

Neles aparecem crenças e fantasias, desejos e necessidades, sonhos e interesses, raciocínios e intuições: uma gama de elementos fundantes do processo de simbolização. [...] ele institui, histórica e culturalmente, o conjunto das interpretações, das experiências individuais, vividas e construídas coletivamente.

Seguindo a coleta de dados, foram feitas 13 entrevistas orais, semiestruturadas com participantes de diferentes momentos do grupo, as quais foram transcritas e submetidas à aprovação dos sujeitos e analisadas. As entrevistas eram compostas de três questões: Como posso descrever minha trajetória no GEPEIS? Que aprendizagens realizo(ei) participando do GEPEIS? Como descreveria este espaço grupal do qual venho participando?

Após ser reunido um número significativo de dados para a pesquisa, iniciou-se a análise. A opção para a análise foi a abordagem hermenêutica, pois esta busca descobrir o que está entre os conteúdos manifestos (MINAYO, 1994). Esta escolha corrobora a tentativa de uma aproximação entre os sentidos e os significados explicitados e reinterpretados pelos participantes. Assim, é dado um enfoque especial às experiências vividas no grupo como um dispositivo de formação.

Através das histórias de vida contadas oralmente e pelo recurso da fotografia, nos aproximamos de imagens reconstruídas no presente a partir dos significados atribuídos aos trajetos vividos. Conhecemos os processos de formação, visitamos as paisagens, os comportamentos, os tempos vividos através dos sentidos trazidos ao momento de fala. Falar de si, falar a partir dos outros, como uma intenção proposta por um investigador, de pesquisar em si, auxiliado por imagens fotográficas, transporta-nos a outros tempos, a outros espaços e a outras práticas discursivas significativas, permitindo compreendermos o deslocamento de sentidos individual e coletivamente na sociedade. A narrativa aproxima-nos dos

saberes, e, como aponta Cunha (1997, p. 4), “é a representação que deles [verdade literal dos fatos] faz os sujeitos e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade”.

Tomamos de Silva (2006, p. 83) a reflexão que produz sobre o narrador como o papel do pesquisador de imaginários, narrando “desde dentro”.

Trata-se de um narrador implicado, mas não onisciente. Narra o pouco que sabe. Tenta narrar o que não sabe por meio das vozes dos atores envolvidos na trama em construção. Entra no grupo ou na vida do indivíduo-objeto para situar o foco narrativo. Mas esse ponto de vista interior é sempre parcial, pois o narrador surge de um estranhamento inicial, incontornável, irredutível, o fato de ser de fora, de vir do exterior, de ser originalmente um estranho.

A instalação da situação narrativa pressupõe um choque perceptivo que gera estranhamento, mesmo quando se trata de descrever o familiar. A situação narrativa prevê três passos: estranhamento, entranhamento, retorno a si mesmo.

PERCEBENDO O ESPAÇO GRUPAL COMO UM DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Neste trabalho, apresentaremos os resultados parciais da pesquisa que viemos desenvolvendo. Ao longo da análise dos dados, algumas falas dos sujeitos apresentavam pontos comuns, que deram origem às categorias utilizadas como base de nossas sistematizações. Ao visualizarmos esses pontos comuns, foi possível perceber a dinâmica interna que move o grupo e que o caracteriza como um dispositivo de formação de professores.

Ao longo dos nossos estudos bibliográficos encontramos três tipos de grupos: psicanalíticos, centrados no grupo e operativos. A partir de nossa investigação, classificamos o GEPEIS como um grupo operativo, caracterizado pela relação que seus integrantes mantêm com a tarefa (OSORIO, 2003) no caso do GEPEIS, a aprendizagem é a tarefa.

Como já foi mencionado anteriormente, o GEPEIS é constituído por profissionais de diferentes níveis de formação. No grupo reúnem-se graduandos, mestrandos, doutorandos e professores das redes públicas e municipais; além disso, compartilham esse lugar profissionais de diferentes áreas do conhecimento. No GEPEIS, pedagogos, filósofos, historiadores, artistas, enfermeiros, nutricionistas, psicólogos, entre outros, interagem e discutem acerca de temas voltados à educação por meio de diferentes olhares, produzindo também um olhar coletivo a partir de uma dimensão simbólica. Essa diversidade pode ser identificada na fala:

O GEPEIS não é um grupo fechado, ele é multirreferencial, assim como o imaginário. Ele agrega pessoas de todas as áreas do conhecimento, ele reúne ideias, criatividade, dedicação, comprometimento, reúne gente como a gente, independente de ser doutor, mestre, acadêmico (Entrevistada R, 2009).

Essa diversidade é vista pelos integrantes do grupo como um aspecto positivo, pois eles conseguem se organizar na diversidade, vivenciando trocas valiosas e produtivas, num “intercâmbio de pensamentos,

idéias, sentimentos, emoções e experiências” (CASTILHO, 2004, p. 64). Assim, vê-se no grupo um lugar que agrega e ressignifica olhares e pontos de vista.

Esses diversos olhares, essas pessoas singulares acabam por constituir o grupo como um conjunto diverso e, ao mesmo tempo, homogêneo. Complementando essa discussão, um dos sujeitos da pesquisa traz que: “O GEPEIS pra mim é diversidade, consegue agrupar todas as áreas, conversar com todas elas, não importa se é humana, se é exata. A gente consegue se entender, consegue criar um diálogo” (Entrevistada A, 2009).

A heterogeneidade dos integrantes de um grupo constitui um intercâmbio que possibilita o reconhecimento de si e do outro. No momento em que interagimos com diferentes pessoas, conhecemos outros pontos de vista e, possivelmente, (res)significamos saberes e representações. Pichon-Rivière (2005) vem sustentar essa condição ao referir que quanto maior a heterogeneidade do grupo, maior será a homogeneidade na tarefa. Dessa forma:

No grupo operativo, constrói-se paulatinamente um esquema referencial grupal, que é o que realmente possibilita a sua atuação como equipe, com unidade e coerência. Isso não quer dizer que todos pensem igual, o que, em última instância, seria o contrário do que desejamos do grupo operativo. Unidade não significa, em seu sentido dialético, exclusão de opostos, mas inversamente, a unidade inclui e implica a existência de opostos em seu seio (BLEGER, 1998, p. 80).

Esse esquema referencial grupal é o conjunto de ideias pelas quais o indivíduo pensa e atua; no grupo, esse esquema vai se modificando pela troca de saberes e significações compartilhadas nesse espaço. Como aponta a Entrevistada V (2009):

Do convívio com pessoas de diferentes áreas, eu acho que isso me enriquece, constrói a minha identidade como sou hoje, de ter estes múltiplos olhares. Eu digo isso porque tem áreas do teatro, áreas da nutrição, de educação física, e quando a gente está discutindo alguma questão, a gente vê a ideia do outro, puxando pra área dele, e aquilo me faz repensar várias coisas dentro da minha área.

Segundo Pereira (2004, p. 95) “o processo de formação do profissional passa, a meu ver, pelo pensar o processo de produção de si, do sujeito”. Esse convívio na diversidade possibilita que o sujeito vá se produzindo pelos múltiplos atravessamentos. Acreditamos que a formação profissional não se separa da pessoal, no grupo, os participantes vivenciam momentos de formação que não envolvem apenas a tarefa. Como diz o Entrevistado D (2009) “o GEPEIS, também como definição, dá pra dizer como definição de amizade”.

Assim, o GEPEIS pode ser caracterizado como um grupo além da tarefa, pois, nesse espaço, além das aprendizagens que envolvem a formação de professores, criam-se laços afetivos que unem a “velha” e a “nova guarda” – integrantes antigos e novos do grupo –, que promovem as festas, que conquistam amizades, que dão apoio e que constituem uma “segunda família”. Esses pontos foram abordados pela maioria dos entrevistados, e quanto a isso trazemos algumas falas:

Laços afetivos, científicos, formativos que se entrelaçam em “nós” que levamos amarrados em nossas histórias, em nossas vidas. Então quando falo no GEPEIS eu já fico impregnada destas coisas; assim, não é possível dizer que é só um grupo de estudos e pesquisas. É mais, vai além. Esse grupo é impregnado de significado, de sentidos afetivos, metodológicos, teórico-práticos, de um conjunto de saberes e fazeres que se complementam (Entrevistada R, 2009).

Mas no GEPEIS, que é um grupo de pesquisa, esse é um elemento muito legal de se notar. Porque significa que se levou a amizade para lá, pois ela não é algo que se cobra de um grupo, entendem? Podem olhar no Lattes, no Data-Capes, não tem campo onde se possa pontuar uma coisa assim (Entrevistado D, 2009).

No espaço acadêmico temos gestado concepções e também temos sido atravessados por demandas externas, muitas vezes, perversas. Quando utilizamos a expressão “perversa” para expressar um sentimento, referimo-nos ao que vem incluído nestas demandas: a instituição na cultura acadêmica da competitividade interna e de afastamento das pessoas que passam, muitas vezes, a se perceberem heterônomas (CASTORIADIS, 1982), regidas por uma lógica que não lhes pertence e com a qual nem mesmo concordam.

Corremos numa velocidade sem medidas, para alimentar uma produção, uma instituição que se afasta de uma cultura colaborativa e qualitativamente melhorada, e na qual o que está em jogo é o número de participações, o número de apresentações, número de artigos escritos, e nem sempre a relevância do que escrevemos, especialmente do que aprendemos na convivência com o outro.

Alguns espaços acadêmicos desconsideram os laços afetivos e a singularidade de cada indivíduo. Em contrapartida a esse imaginário instituído na universidade de que o currículo caracteriza a pessoa, o grupo propicia vivências que valorizam o sujeito além de seu nível de formação, sua profissão ou produção acadêmica. No grupo pesquisado, além da tarefa, são valorizados os afetos, as qualidades e de que maneira cada ser pode contribuir na dinâmica grupal, bem como na própria formação.

A maioria das pessoas entra e sai da vida acadêmica pensando somente em si, no seu currículo, nas suas experiências individuais: a instituição na cultura acadêmica da competitividade interna e de afastamento das pessoas faz com que elas passem, muitas vezes, a ser perceberem heterônomas (CASTORIADIS, 1982). A competitividade que há na vida acadêmica, muitas vezes, deixa passar momentos de convívio, de partilha, de amizade, de produção coletiva. Um grupo de estudos e pesquisas é um lugar dentro da universidade que propicia o trabalho em conjunto, em que se manifestam sentimentos de troca, de compartilhamento.

O trabalho num grupo é um trabalho com outros, como aponta Souto (2007, p. 17-18) e com quem compartilhamos da concepção de que

[...] el grupo de formación como espacio vincular tiene especial relevância. [...] Las formaciones grupales son vinculares, surgen en espacios transicionales y de intermediación entre las culturas institucionales y lo individual y actúan como transmisores intergeneraciones. Son formaciones que combinan componentes imaginarios y simbólicos.

Podemos perceber que o convívio nesse espaço grupal contribui na formação dos profissionais despertando um olhar mais sensível, mais humano, como traz a Entrevistada F: “Então muito da minha formação como professora, hoje, foi no GEPEIS. A paciência, o cuidado que eu tenho com as crianças. Eu tenho certeza que várias das coisas aprendi tanto ali como com a Valeska. A humanidade que eu vivo com as crianças...”.

O grupo de pesquisa disponibiliza diferentes vivências, que podem ou não ser formativas para seus integrantes quando estes conseguem atribuir sentido ao vivido. Assim, o grupo pode ser visto, de acordo com Ferry (2004), como mediador do processo de formação dos sujeitos envolvidos; entretanto, cada pessoa é responsável pela sua formação, por buscar uma maneira de “*ponerse en forma*”. Como exemplifica a fala:

Eu fui construindo um projeto, mas cada vez que eu ia para essas reuniões, ou cada vez que eu participava de alguma palestra – a gente saiu também, foi para outras universidades, eu sempre acompanhei. [...] E cada vez que eu voltava de uma reunião dessas, eu via como um gesso que podia dar uma batida, abrir uma fenda e entrar com novos conhecimentos, com um novo rumo, com novas ideias, com novas propostas (Entrevistada M, 2009).

Através dessas mediações propiciadas no espaço grupal torna-se possível “abrir uma fenda”, (res) significando saberes e, assim, contribuindo no processo formativo dos sujeitos. Esses saberes são personalizados, próprios de cada sujeito, de acordo com o contexto em que vive, com suas histórias pessoas e experiências (TARDIF, 2002).

De acordo com Souto (1999, p. 42), a formação se desenvolve nesse contexto social “*La institución y sus condiciones, el ambiente de la formación y por supuesto el grupo y las relaciones que en él se establecen no son externas sino que pertenecen al adentro de la formación*”. Assim, no momento em que possibilita essas relações, o grupo se constitui como um dispositivo de formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS SEM A PRETENSÃO DE CONCLUIR

Realizar esta pesquisa nos proporcionou, além de conhecer a história do grupo, perceber como este influencia as trajetórias de formação dos participantes e visualizar as relações interpessoais que se estabelecem interligadas às aprendizagens compartilhadas.

Reconstruindo a história do grupo através da memória de quem por ele passou, vimos imagens de experiências do passado serem reconstruídas e reorganizadas à luz das experiências do presente (OLIVEIRA, 2004). Nessa reconstrução, pudemos perceber que os sujeitos participantes constroem o grupo – identificações e organização grupal – e nele se constroem – formação pessoal e profissional.

Olhar a formação sob a perspectiva grupal apresenta-se como uma nova temática dentro da universidade, onde esses dispositivos nem sempre são valorizados. Há inúmeros grupos no meio acadêmico constituídos para fins de pesquisa, porém as relações grupais neles existentes passam despercebidas por quem os constitui ou coordena.

Analisar esse grupo de formação foi o primeiro passo em busca da valorização desses espaços. Pensando na continuidade destes estudos, expandimos a pesquisa para outros grupos, de outras universidades, procurando visualizar de que maneira diferentes grupos podem se constituir como dispositivos de formação de professores.

O processo de experimentação das pessoas na experiência de grupo traz, além de um “agrupamento temático”, a dimensão criadora, constitutiva e fundamental do imaginário, como potência, como reservatório e motor (DURAND, 1997), como fonte propositiva de outras formas de vida, de comportamento, de relacionamento consigo, com os outros e com o ambiente. Podemos pensar no espaço grupal como um lugar aprendente.

Schaller (2008, p. 69), no texto “Lugares aprendentes e inteligência coletiva”, pergunta: “Como um lugar pode ser um espaço onde a gente se constitui, um ‘lugar aprendente’?” Ele responde que “um lugar, através da atualização das redes de atores que o atravessam, é aprendente porque permite deixar marcas do conjunto das relações, das ligações, das associações entre os atores”. O grupo pensado como um lugar “não é mais dado *a priori* como uma ‘matéria-prima’, ele é uma realização, uma produção, uma criação coletiva, um projeto comum fundador de laço social e recriador de um imaginário social” (SCHALLER, 2008, p. 70).

Essas aprendizagens que se dão no grupo, através dos outros, mas que operam em nós, pessoas com histórias, trajetórias de vida distintos e que se encontram num espaço/lugar, partilhando não somente questões acadêmicas, exigem de nós o desejo do diferente, não como uma atitude ingênua, que desconsidera as redes de poder que circulam, ao contrário, nos movimentam nesse processo de experimentação de si. Aqui se inscreve o acréscimo que fazemos com a questão do dispositivo grupal na formação docente.

Olhar através das narrativas as aprendizagens, as significações mobilizadas, inventadas, recriadas e esquecidas por um grupo do imaginário permite-nos pensar a experimentação das pessoas no espaço coletivo como formação. Nesse trabalho da memória individual e, especialmente, coletiva, através dos relatos, percebemos que as aprendizagens transcendem o que se chamaria de formação profissional, alcançando o conceito de formação no sentido de desenvolvimento da pessoa adulta. Também é possível ler nessas representações alguns aspectos do imaginário construído por esses participantes: grupo-diversidade, grupo-afetivo, grupo-teórico, mostrando aspectos instituintes sobre um grupo e como este pode se configurar dentro de um espaço acadêmico.

Percebemos a importância do grupo como um dispositivo na formação de professores. Dispositivo entendido por nós como espaço que possibilita a experiência mobilizadora de saberes, representações instituídas e outras formas criativas de pensar as relações e a formação, de pensar outras formas de vida. O espaço grupal favorece a construção de um imaginário instituinte quando conceitos, estereótipos, valores, preconceitos, estigmas, crenças são problematizados, são desconstruídos e outras possibilidades atravessam as pessoas, acionando múltiplas aprendizagens, sem perder de vista que o sentido narrativo é construído, instável e efêmero das narrativas de memória.

REFERÊNCIAS

ARENHALDT, Rafael. *Das docências narradas e cruzadas, das surpresas e trajetórias reveladas: os fluxos da vida, os processos de identificação e as éticas na escola de educação profissional*. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGEDU, UFRGS, Porto Alegre, 2005.

BLEGER, José. *Temas de psicologia: entrevista e grupos*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CASTILHO, Áurea. *A dinâmica do trabalho de grupo*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CASTORIADIS, C. *As encruzilhadas do labirinto V. Feito e a ser feito*. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, ANPEd, São Paulo: Autores Associados, n. 24, set./dez. 2003.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista Educação USP*, v. 23, n. 1-2, São Paulo, jan./dez. 1997.

CUNHA, Maria Isabel da; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Professor da educação superior. In: MOROSINI, M. C. (Ed.). *Enciclopédia de pedagogia universitária*. v. 2: Glossário. Brasília: INEP/MEC, 2006.

DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FERREIRA, Nilda Tevês; EIZIRIK, Marisa Faermann. Educação e imaginário social: revendo a escola. *Em Aberto*. Brasília, n. 61, p. 5-14, jan./mar. 1994.

FERRY, Gilles. *Pedagogia de la formación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2004.

GAYOTTO, Maria Leonor Cunha (Org.). *Trabalho em grupo: ferramenta para mudança*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

JOSSO, Marie-Christine. As instâncias da expressão do biográfico singular plural: junção de uma abordagem intelectual à abordagem sensível na busca de doações do corpo biográfico. In: BOIS, Danis; JOSSO, Marie-Christine; HUMPICH, Marc (Orgs.). *Sujeito sensível e renovação do eu. As contribuições da Fasciaterapia e da Somato-psicopedagogia*. São Paulo: Paulus, Centro Universitário São Camilo, 2008.

MARQUES, Mário Osório. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOMBERGER-DELORY, Christine. *Biografia e Educação. Figuras do indivíduo-projeto*. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

MOMBERGER-DELORY, Christine. História de vida, teoria da formação e construção de aprendizados. In: TAKEUTI, Norma Missae; NIEWIADOMSKI, Christophe (Orgs.). *Reinvenções do sujeito social: teorias e práticas biográficas*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. As xícaras amarelas: imaginários e memória de uma rede de pesquisa. In: PERES, Lúcia Maria Vaz (Org.). *Imaginário: o "entre-saberes" do arcaico e do cotidiano*. Pelotas: Editora e Gráfica/UFPel, 2004.

OSORIO, Luiz Carlos. *Psicologia grupal: uma nova disciplina para o advento de uma era*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *O processo grupal*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre as ciências*. 9. ed. Porto: Afrontamento, 1997.

SCHALLER, Jean-Jacques. Lugares aprendentes e inteligência coletiva: rumo à constituição de um mundo comum. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (Orgs.). *(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes*. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

SILVA, Juremir Machado. *As tecnologias do imaginário*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

SOUTO, Marta. *Repensando la formación: cuestionamientos y elaboraciones*. 2007. (texto digitado – Aceptado para publicar en la *Revista N. 1. de Educación de Palermo*).

SOUTO, Marta; BARBIER, Jean Marie y otros. *Grupos y dispositivos de formación*. Col. Formación de Formadores, n. 10. Buenos Aires: UBA; Novedades Educativas, 1999.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.