

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEDU  
MESTRADO ACADÊMICO

As dores e amores de tornar-se professora:  
minhas memórias de professora iniciante

Mariana Fonseca Lopes

Porto Alegre, Julho de 2014.

Mariana Fonseca Lopes

As dores e amores de tornar-se professora:  
minhas memórias de professora iniciante

**Mariana Fonseca Lopes**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Leda de Albuquerque Maffioletti.

Linha de Pesquisa: Educação: Arte, Linguagem, Tecnologia

Porto Alegre

2014

### CIP - Catalogação na Publicação

Lopes , Mariana Fonseca

As dores e amores de tornar-se professora: minhas memórias de professora iniciante / Mariana Fonseca Lopes . -- 2014.

104 f.

Orientadora: Leda de Albuquerque Maffioletti.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2014.

1. Memoriais de Formação. 2. Identidade Docente. 3. Início de Docência. 4. Autoformação. I. de Albuquerque Maffioletti, Leda, orient. II. Título.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha mãe, maravilhosa, admirável e especial. Obrigada por ser meu maior exemplo e por sempre acreditar no meu potencial. És a inspiração de minha vida: hoje e sempre!

À minha irmã, que também escolheu ser professora, desejo que a sala de aula te proporcione experiências maravilhosas, e também, boas risadas, pois nossos alunos são únicos e tenho certeza de que eles irão te ensinar as melhores lições, sempre com muito bom humor.

À minha orientadora, Leda, responsável por fazer desabrochar as minhas mais belas palavras. Obrigada pelas experiências de monitoria durante a graduação e, também, orientação de TCC e Mestrado. Durante esses últimos anos, aprendi muito sobre ser professora, e fico lisonjeada por ter tido a oportunidade de aprender tudo que me ensinaste com palavras e ações.

Aos membros da banca de defesa de meu projeto e defesa de Dissertação, professoras Doutoras Simone Albuquerque da Rocha, Maria Helena Menna Barreto Abrahão, Elizabeth Krahe e Dóris Fiss, pelas sugestões e críticas que definiram o rumo deste trabalho.

De modo especial agradeço ao Programa Observatório da Educação OBEDUC CAPES/INEP, na pessoa da Dra. Simone Albuquerque da Rocha, pela oportunidade de vincular meu trabalho aos demais estudos sobre os “Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a universidade e a escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente”.

Aos meus maravilhosos colegas do Grupo de Pesquisa EDUCAMUS,

Fernanda, Iuri, Simone e Soraia, por terem formado um grupo tão especial. Nossos encontros de orientação e estudos foram essenciais para a construção deste trabalho. Sinto enorme felicidade em afirmar que vocês fazem parte da minha história e espero que ainda possamos nos reencontrar muitas vezes.

À Natália, minha grande amiga há mais de uma década, sempre se fazendo presente e incentivando minhas escolhas profissionais. Obrigada por representar diferentes papéis em minha vida e permitir que eu faça o mesmo por ti.

Ao Miguel, que passou horas e horas ouvindo sobre este trabalho, minhas ideias e opiniões, sempre respeitando nossas diferenças e enaltecendo nossas semelhanças. Sinto-me responsável, em parte, por tua escolha de também ingressar no Mestrado, portanto, agora quem vai te ouvir sou eu. E à Laira, que é a melhor extensão de ti.

Aos queridos Débora e Guilherme, por fazerem parte da minha vida há tanto tempo e serem personagens da minha história. Cada conversa que tivemos e cada experiência vivenciada foram importantes para que eu chegasse a este momento, pois vocês são parte daquilo que me constitui.

Às admiráveis Pedagogas Amanda, Angela, Datiele, Sibebe e à futura Assistente Social, Manuela. Nossos momentos durante a graduação foram recheados de aprendizagens, risadas, estudos e alegrias. Agora sigo aprendendo com vocês, pois cada uma trilha um belo caminho. Vocês são mulheres maravilhosas, que muito me ensinaram, cada uma com o seu jeitinho especial, e este trabalho é fruto de uma caminhada na qual vocês sempre se fizeram presentes.

Às minhas queridas Ana, Bárbara, Cristina, Gládis, Liane, Luciane e Marilene e ao Roberto. Vocês são muito especiais e fico muito contente por participar de um grupo tão dinâmico e sempre disposto a compartilhar comigo suas experiências. E às demais colegas da escola, vocês são incríveis e fazem com que nosso ambiente de trabalho seja repleto de diversão e carinho.

Aos que, mesmo não sendo tão próximos de mim, ouviram sobre este

trabalho durante a sua elaboração. E, por fim, aos que por ventura venham a ler o meu trabalho, espero que contribua com suas inquietudes. Aos que se identificam com as minhas histórias, que juntos possamos pensar e (re)pensar a Educação para que as transformações que tanto desejamos (e são tão necessárias) possam acontecer um dia...

## O AUTO-RETRATO

No retrato que me faço  
- traço a traço -  
às vezes me pinto nuvem,  
às vezes me pinto árvore...

às vezes me pinto coisas  
de que nem há mais lembrança...  
ou coisas que não existem  
mas que um dia existirão

e, desta vida, em que busco  
- pouco a pouco -  
minha eterna semelhança,

no final, que restará?  
Um desenho de criança...  
Corrigido por um louco!

(Mário Quintana)

## RESUMO

Esta pesquisa situa-se no campo de estudos sobre Formação de Professores, tratando especificamente da Iniciação à Docência. Integra a pesquisa “Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a universidade e a escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente”, do Programa Observatório da Educação CAPES/INEP, envolvendo UFMT, UFRGS e UER. O trabalho trata de minha vida acadêmica e profissional, enfocando as narrativas das experiências vividas como um projeto de autoformação. Tem por objetivo analisar meu processo de formação, procurando refletir sobre as histórias que minhas narrativas contam acerca do início da docência e assim compreender o que foi realmente transformador e significativo na constituição do ser-professora em início de carreira. O material empírico constitui-se de sete narrativas de memórias de momentos importantes de minha formação e início na profissão docente. Para refletir sobre minhas experiências, formulei a seguinte questão: De que maneira as narrativas expressas em memoriais de formação podem promover transformações e resultar em produção de conhecimentos de si, necessários à constituição da profissão docente? O aporte teórico do trabalho foi composto por autores que defendem a abordagem autobiográfica. Entre eles Elizeu Clementino Souza (2007, 2011), Maria Helena Abrahão (2011), Maria da Conceição Passeggi (2006, 2008) e Marie-Christine Josso (2004, 2010). O estudo tornou visível para mim mesma o compromisso social e político que caracteriza a minha atuação profissional nos diferentes momentos narrados. As transformações mais significativas foram aquelas em que o meu modo de agir foi questionado e minha compreensão momentaneamente desestabilizada. Ao final dessa trajetória, entendo que voltar-se para si mesmo é um movimento necessário ao desenvolvimento pessoal e profissional. Por situar-se no âmbito de memoriais de formação, minha pesquisa pode contribuir com a formação de professores em formação inicial que buscam compreender a constituição da identidade docente.

Palavras-chave: Memórias de Formação; Identidade Docente; Início de Docência; Autoformação.

## ABSTRACT

This research covers the field of study of Teaching Development, addressing specifically the Beginning Teachers area and is a part of the “Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a universidade e a escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente” study, an Observatório da Educação CAPES/INEP program, encompassing UFMT, UFRGS and UER. This essay is about my academic and professional life, focusing in narratives of the lived experiences as a self-formation project. The main objective is to analyse my formation as a teacher, searching for reflections about the stories that my narratives tell about the beginning of the career and so help understanding what was really transforming or meaningful at the constitution of being a beginner teacher. Empirical material it's build of seven narratives of memories and important moments of my own formation and first years of being a teacher. To reflect about my experiences, I developed the question: In which ways the narratives expressed in my formation memorials can promote transformations and result in production of self-knowledge, necessary for the constitution of teacher's practice? The theoretical approach of the paper is composed by authors who defend the autobiographic studies. Between them are Elizeu Clementino Souza (2007, 2011), Maria Helena Abrahão (2011), Maria da Conceição Passeggi (2006, 2008) and Marie-Christine Josso (2004, 2010). The study made possible for me to visualize my social and political commitment which characterizes my professional performing in the different moments narrated. The most meaningful transformations were those who made me question my actions. At the end of that trajectory, I understand that turning into itself is a necessary movement for personal and professional development. Placing itself in the range of formation memorials, my research can contribute with those in teacher development who are reaching for the meanings of what constitutes the teachers identity.

Key-words: Formation Memorials; Teachers Identity, Beginning Teachers; Self-formation.

## SUMÁRIO

1.Introdução	12
2.Minhas memórias...	15
2.1.Lembranças da escolha profissional	19
2.2.Depois da escolha	23
2.3.Os momentos importantes na graduação	25
3.Motivações da pesquisa	28
3.1.Memoriais de formação	34
3.2.Formação de professores	45
4.Caminhos de pesquisa	51
4.1.Em qual campo está inserida a minha pesquisa?	52
4.2.Quais os materiais empíricos envolvidos?	53
4.3.Como os materiais foram organizados?	55
4.4.Como foi realizada a análise dos memoriais?	57

5. Memoriais formativos	59
Memória 1 – Sobre a experiência da escrita	60
Memória 2 – Sobre a necessidade de dialogar com as famílias dos alunos	64
Memória 3 – Sobre aprender a trabalhar colaborativamente com os outros professores	67
Memória 4 – Sobre a importância do professor compartilhar experiências	70
Memória 5 – Sobre o trabalho colaborativo	72
Memória 6 – Sobre a cultura da leitura	75
Memória 7 – Sobre as culturas das crianças	79
6.(Des)fecho	95
Referências	101

# 1. INTRODUÇÃO

## DAS UTOPIAS

Se as coisas são inatingíveis...ora!  
Não é motivo para não querê-las...  
Que tristes os caminhos, se não fora  
A presença distante das estrelas!  
(Mário Quintana)

Produzir um memorial de formação envolve um conjunto de sentimentos, construções e representações, que precisam ser trabalhados internamente ao longo do processo de elaboração da escrita e análise das memórias. Pode parecer *inatingível* para àqueles que possuem dificuldades em expressar situações de vida. Apesar de compreender que esta jornada seria repleta de desafios, segui motivada a buscar os caminhos desconhecidos da (auto) formação, na esperança de aprender comigo mesma. Em momentos de dificuldades, pude guiar-me pela *presença distante das estrelas*, que apesar de distantes, sempre estiveram presentes. É um caminho que só não é solitário por ter as estrelas (família, colegas de trabalho, amigos e, especialmente, minha orientadora e colegas de orientação), que acompanharam a jornada que é *tão* minha. Somente eu poderia percorrer o caminho, entretanto, valorizo as estrelas de minha vida, que proporcionaram o compartilhamento de sentimentos e reflexões, fundamentais para a elaboração de minha dissertação.

Este trabalho é fruto de minhas reflexões e aprendizagens acerca das situações vivenciadas durante o início da docência. Estão presentes as narrativas de momentos que considero cruciais em minha formação, bem como as inquietudes que surgiram devido aos momentos vivenciados. A partir de Tardif e Raymond (2000) defini como “início da docência” os três primeiros anos de minha vida profissional, pois as experiências aqui narradas englobam situações de meu último ano na

graduação (durante o estágio obrigatório) e, também, de meu primeiro e segundo ano de docência após o término da faculdade de Pedagogia.

Compartilho minha trajetória até a chegada ao curso de Pedagogia, no capítulo 2, exaltando os momentos de dúvidas e decisões sobre o mundo profissional e a carreira que eu pretendia seguir. Ao fim do capítulo, dediquei-me a explicitar brevemente o caminho percorrido durante a formação em Pedagogia, destacando três momentos que considero significativos. Denominei este capítulo de “Minhas memórias”. Ele está subdividido em três momentos: “Lembranças da escolha profissional”, “Depois da escolha” e “Os momentos importantes na graduação”.

No capítulo 3 estão presentes as “Motivações da pesquisa”. A abordagem escolhida é uma narrativa baseada em minhas experiências, demonstrando a necessidade que senti em estudar os “Memórias de formação” e a “Formação de professores”, temas debatidos ao longo do terceiro capítulo, para articular minhas motivações com a bibliografia referente a estes dois temas que considero essenciais.

Os “Caminhos de pesquisa” estão explicitados no capítulo 4, com o objetivo de esclarecer os seguintes questionamentos: “Em qual campo está inserida a minha pesquisa?”, “Quais os materiais empíricos envolvidos?”, “Como os materiais foram organizados?”, “Como será realizada a análise dos materiais?”.

O capítulo 5 é dedicado aos meus “Memoriais Formativos”. Seu objetivo é articular 3 vozes: eu (memória), eu (presente) e autores que debatem temas atuais presentes em minhas narrativas. Este capítulo está organizado em 7 memórias:

*Memória 1 – Sobre a experiência da escrita*

*Memória 2 – Sobre a necessidade de dialogar com as famílias dos alunos*

*Memória 3 – Sobre aprender a trabalhar colaborativamente com os outros professores*

*Memória 4 – Sobre a importância do professor compartilhar experiências*

*Memória 5 – Sobre o trabalho colaborativo*

*Memória 6 – Sobre a cultura da leitura*

*Memória 7 – Sobre as culturas das crianças*

Tais memórias representam diferentes momentos da construção de minha

identidade docente. Os episódios narrados são complementados por comentários recentes, realizados após um período de afastamento do material escrito.

O “(Des)fecho” é o tema do capítulo 6, que se propõe a retomar os principais aspectos do capítulo anterior. Com o objetivo de aprofundar as reflexões que considero essenciais em minha formação, pude consolidar aprendizagens pessoais e profissionais. Entretanto, com o entendimento de que as reflexões e aprendizagens não se esgotam aqui, com o encerramento do trabalho.

## 2. MINHAS MEMÓRIAS...

### DOS SISTEMAS

Já trazes, ao nascer, tua filosofia,  
As razões? Essas vêm posteriormente,  
Tal como escolhes, na chapelaria,  
A fôrma que mais te assente...

Mário Quintana

Eis aqui o modo como encontrei as razões para a minha filosofia: Era uma vez uma história que não tem fim, a minha história. Quando eu era criança e aprendi a escrever histórias na escola, fui ensinada que elas possuem início, meio e fim. Hoje, com meus 24 anos (em vias de completar 25), descobri que fui enganada. Pelo menos essa é a minha opinião, pois, após iniciar o desafio de produzir um memorial de formação descobri que uma história pode ter um começo, mas ela possui muitos meios e muitos finais, entretanto, certamente não possui *um* final, como acontece nos contos de fada. Além disso, quantas vezes somos obrigados a (re)começar? Eu certamente tive um começo, alguns recomeços, muitos meios e alguns finais, mas nunca *um* final.

Cheguei a essa conclusão após perceber que cada pedacinho de minha vida é um capítulo das minhas muitas histórias. Apesar de saber que um dia não estarei mais neste mundo, não acredito que este será o fim da minha história. Penso que os muitos personagens que aparecem em nossas vidas, levam consigo marcas deixadas por nós. Penso que mesmo com o fim da vida, continuamos a existir dentro daqueles que amamos e daqueles que passaram por nossas vidas.

Dessa forma, acredito que nossa história não possui *um* fim, pois continuamos a existir nas histórias daqueles que cativamos. Assim como muitos que se foram, continuam a existir dentro de mim e, portanto, influenciando quem eu sou. Recordo uma fala muito popular, de um livro de literatura infanto-juvenil: “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas” . Acredito que aqueles que cativamos, fazem nossas histórias tornarem-se eternos aprendizados nas suas vidas

e, também, nas vidas de outras pessoas.

A partir disso, considero essenciais as experiências de registros de vidas, bem como os memoriais formativos, por possibilitarem reflexões que ultrapassam tempo e espaço e, em muitas situações, proporcionam o entendimento de circunstâncias diversas. Ao longo do meu período na graduação (2007-2011) surgiu o desejo de compreender a formação de professores, naquela época busquei conhecer a formação musical das estudantes de Pedagogia, minhas colegas de curso. Porém, recentemente, já na pós-graduação o meu foco voltou-se para mim mesma. E para começar, destaco a fala de Regina Leite Garcia, pois faço minhas as palavras da autora:

Enfim, mais uma vez abro o meu baú de memórias e vou revivendo momentos de minha vida que me pareçam importantes, e, ao puxar os fios, vou tecendo um bordado tipo *patchwork*, de minha relação com a escola, seja como aluna, seja como professora. (GARCIA, 2011, p.83)

Desde que posso lembrar, sempre fui à escola. Não tenho recordações de uma vida sem a rotina escolar, sem os estudos, sem os colegas, sem os professores. As lembranças da rotina das escolas em que estudei estão muito vivas em minha memória: a fila na hora da entrada e da saída, a chamada, os trabalhos em grupo, o recreio, as lições de convivência com os colegas, as datas comemorativas – que são tão importantes para o calendário escolar –, as apresentações em feiras de ciências, entre outras situações típicas das escolas. Percebo que esses momentos foram vitais na minha formação docente, afinal, não cheguei à Universidade sem antes ter passado por algumas escolas. Faço relação com a ideia de Tardif e Raymond (2000) ao defender que essas experiências são fundamentais para os saberes que servem de base para o ensino:

Esses saberes provêm de fontes diversas (formação inicial e contínua dos professores, currículo e socialização escolar, conhecimento das disciplinas a serem ensinadas, experiência na profissão, cultura pessoal e profissional, aprendizagem com os pares, etc. (TARDIF; RAYMOND, 2000, p.212)

Durante a infância minha brincadeira favorita era dar aula. Ganhei um quadro

negro, que tenho até hoje, sempre tinha giz branco e também colorido. Fazia listas de chamadas com os nomes de personagens de histórias que eu lia, especialmente do livro “Uma professora muito maluquinha”, do autor brasileiro Ziraldo e, das histórias mundialmente conhecidas, a saga “Harry Potter” da autora britânica J.K.Rowling. Também utilizava os nomes dos personagens dos desenhos que assistia na televisão. Mas como eu não tinha alunos, usava meus ursinhos de pelúcia como plateia para as aulas. Até meu cachorro de estimação participava, apesar de ficar dormindo enquanto eu falava e escrevia no quadro.

Relaciono minha experiência de brincar de ser professora com a discussão de Elizeu Clementino Souza acerca do eu pessoal e o eu profissional. O autor baseia-se em António Nóvoa (1992) para refletir sobre a construção concomitante das identidades pessoal e profissional e, assim como Elizeu Clementino,

Insiro-me neste lugar – pessoal e profissional – porque desde cedo recordo da minha trajetória pessoal e dos ensaios lúdicos de ser professor, quando brincava e projetava no meu desenvolvimento a gênese da profissão que me faz ser, cada vez mais, pessoa e contribuir para a formação de novas pessoas e profissionais. (SOUZA, 2011, p.165)

Aos poucos a brincadeira tornou-se estudo e fui dando novos significados ao brincar de ser professora. Portanto, compreendo a fala de Nóvoa e Souza, ao destacar as diferentes identidades do professor, porém, relacionando-as e partindo do entendimento que essas identidades são como duas irmãs que crescem juntas e compartilham experiências. Tardif e Raymond (2000) corroboram com a ideia de identidades concomitantes. “Em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo” (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 209). Já adolescente, eu não brincava de professora, mas quando precisava aprender algum conteúdo que estava com dificuldade, eu escrevia no meu quadro negro, depois copiava em meu caderno de estudos. Fazia cartões de leitura enfeitados, criava apresentações de Power Point, gravava minha voz lendo os textos e depois ouvia o áudio antes de dormir. Segundo Tardif e Raymond (2000), as experiências dos professores relacionam-se com sua formação profissional:

De fato, os professores utilizam constantemente seus conhecimentos pessoais e um saber-fazer personalizado, trabalham com os programas e livros didáticos, baseiam-se em saberes escolares relativos às matérias ensinadas, fiam-se em sua própria experiência e retêm certos elementos de sua formação profissional. (TARDIF; RAYMOND, 2000, p.214)

A fala dos autores remete à minha experiência de produzir materiais em casa, para auxiliar na compreensão de conceitos estudados na escola. Criatividade para aprender em casa aquilo que eu não aprendia na escola nunca faltou. E, na maioria das vezes, meus recursos ajudavam bastante. Hoje percebo que já naquela época o ensino e a aprendizagem participavam da minha rotina. Quanto à identidade profissional, Carlos Marcelo Garcia (2010) alerta que

A construção da identidade profissional se inicia durante o período de estudante nas escolas, mas se consolida logo na formação inicial e se prolonga durante todo o seu exercício profissional. Essa identidade não surge automaticamente como resultado da titulação, ao contrário, é preciso construí-la e moderá-la. E isso requer um processo individual e coletivo de natureza complexa e dinâmica, o que conduz à configuração de representações subjetivas acerca da profissão docente. (GARCIA, 2010, p.18)

Somos constituídos de histórias, de vivências e experiências. Esses momentos influenciam na formação do caráter, formação pessoal e profissional, bem como possibilitam reflexões, embora refletir sobre tais experiências seja uma escolha pessoal. Ou seja, aqueles fatos que o sujeito elege como formadores, porque sente-se obrigado a reorientar seu comportamento e/ou modo de pensar. São os “momentos-charneira” explicitados por Marie-Christine Josso (2010), nos quais o sujeito utiliza suas vivências para articular com as transformações de vida, tornando-se autor e protagonista de sua própria vida. Ainda segundo a autora referida, sabemos que: “As experiências, de que falam as recordações – referências constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida” (JOSSO, 2004, p.43).

A seguir apresento o caminho que percorri durante a decisão pela profissão docente e busco articular as minhas experiências de escolha profissional com o

caminho percorrido por outros professores, atualmente inseridos em programas e pesquisas na área das biografias e escrita de memoriais.

## 2.1. Lembranças da escolha profissional

Assim como muitos adolescentes, passei pela crise do Ensino Médio: a escolha da profissão. Lembro que naquele momento eu e alguns colegas conversávamos sobre a pressão de familiares e amigos, que constantemente perguntavam qual seria a nossa escolha profissional. Apesar de sermos muito jovens para escolher uma carreira, o tempo ia passando e a proximidade do fim de nossa época na escola para aumentar a enxurrada de questionamentos a respeito do curso universitário desejado. Essa situação causava pânico, ansiedade, dúvidas, medo, curiosidade e incertezas em mim e em colegas que, assim como eu, ainda não haviam feito sua escolha. Retomo a fala de Regina Garcia (2011):

Como escolher se as possibilidades eram tantas? Eu ainda não me navegava, não fazia escolhas definitivas, embora carregasse comigo pela vida cada um dos momentos em que o mar parecia me navegar e eu surfava nas ondas que queriam me levar. (GARCIA, 2011, p.89)

Eu cresci sabendo que faria um curso de nível superior. Cresci ouvindo minha família falar sobre o ingresso na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Fui incentivada a criar esse foco para a minha vida, visando uma formação gratuita e de qualidade, que poderia ser proporcionada pela UFRGS. Hoje percebo que este era o mar que me navegava, pois eu sabia que esse era meu mar, minha praia, estudar até ser aprovada no vestibular desta Universidade. Apesar de haver uma enorme gama de opções, a minha opção era estudar.

Em meio a feiras de cursos universitários, testes vocacionais, visitas a faculdades e aulas focadas na aprovação do vestibular, cansei de ouvir perguntas sobre a minha escolha: *“Como tu não sabes o curso que queres fazer na faculdade?”*. Essa foi uma, entre muitas, quando então passei a falar que faria Odontologia, apesar de saber que não era esse o meu verdadeiro desejo. Falei tanto

que, sem querer, convenci uma colega a seguir essa profissão. Hoje em dia ela é formada, inclusive.

Ainda sentia-me perdida entre tantas possibilidades, pois nesse mar havia diversas opções. Ao longo dos anos a quantidade de cursos oferecidos foi aumentando, o avanço das tecnologias exigiu a criação de novas profissões, portanto, os cursos de formação foram tornando-se reflexo das necessidades da sociedade brasileira. Foi então que chegou o meu momento de escolha, e as escolhas eram inúmeras. Faço minhas as palavras de Regina Garcia (2011), ao refletir que era levada pela vida: “o mar parecia me navegar” (GARCIA, 2011, p.89). E o mar me navegava, em direção à formação, porém, com 17 anos eu ainda não havia escolhido as ondas em que eu queria surfar, afinal, qual era profissão do meu interesse? Foi então que passei por enormes decepções devido a atitudes que via em meu colégio.

Algumas situações protagonizadas por professores, pais, alunos, supervisores e orientadores educacionais pareciam absurdas para mim. Presenciei cenas de desrespeito entre professores e alunos. Alguns profissionais que trabalhavam na escola pareciam estar mais preocupados em fingir que a escola era perfeita, do que enfrentar os problemas reais que ali existiam. Eu queria que as coisas fossem diferentes, não concordava com as atitudes de professores que eram grosseiros com alunos. E também não gostava de ver colegas agindo como se os professores fossem seus subordinados. Vi pais e alunos tratando desrespeitosamente professores e funcionários da escola, pelo fato de estarem pagando para frequentar aquele ambiente/espço.

Apesar das situações que me aborreciam, também enxergava luzes no fim do túnel. Fui aluna de professores que realmente gostavam de ensinar e que encaravam a sala de aula como espaço comprometido com uma visão de melhor sociedade. Professores que incentivavam os alunos, que investiam em nossos sonhos, que apontavam caminhos e corrigiam as falhas. Essa situação contraditória de perceber situações problemáticas e, ainda assim, ter contato com professores que fizeram a diferença em minha vida, despertou o desejo de seguir a carreira na área da Educação.

Quando eu falava sobre os problemas da escola, minha voz não era ouvida, pois eu era *apenas* uma aluna que falava verdades incômodas, que a supervisão e alguns professores não queriam ouvir. Porém, a professora de Língua Inglesa, a

professora de Língua Portuguesa e Redação, o professor de Filosofia e a professora de Educação Física foram importantes para mim e me fizeram perceber que o meu verdadeiro desejo era ser como eles. Eu queria ser professora. Queria incentivar novas gerações, queria poder fazer pelos outros aquilo que eles fizeram por mim. Eu era ouvida por cada um deles e respeitada. Minha opinião era valorizada, eu era incentivada a participar e aprender em suas aulas. Eu era alguém. A partir daquele momento, inspirada nos professores que fizeram eu me sentir alguém, escolhi cursar Pedagogia.

Contrariamente a seus antecessores, que precisavam se opor à rigidez das normas de sua educação e encontravam a duras penas uma autonomia maior, os jovens não têm mais necessidade, verdadeiramente, de contestar as opções que seus pais projetaram para seu futuro. Em contrapartida, eles têm a obrigação de descobrir uma via mais pessoal, de aceitar as rupturas e de aprender a incerteza. Sua formação não é mais dominada por uma busca pela independência, ela é, sobretudo, mobilizada por uma preocupação pela estabilidade. Em vez de rejeitar um futuro que outros quisessem construir por eles, estes têm de encontrar por si mesmos o que lhes corresponde, num mundo cheio de surpresas, sacudido entre o sucesso dos heróis e a marginalidade dos excluídos. (DOMINICÉ, 2006, p.347)

Relatos como os de Maria Helena Menna Barreto Abrahão (2011) e Regina Leite Garcia (2011) na coleção “Tempos de escola – Memórias”<sup>1</sup>, inserem-se em diferentes tempos e lugares, diferentes famílias, diferentes concepções culturais. Entretanto, fica claro nas duas narrativas as mudanças da sociedade expressas por Pierre Dominicé (2006). Enquanto Regina Garcia narra seus sentimentos de fuga à carreira docente pois, segundo seu pai, “*profissão de mulher é ser professora*” (GARCIA, 2011, p.90), Maria Helena Abrahão expressa que “a formação de uma menina de família de classe média ou de classe abastada, na época, exigia a aprendizagem de um instrumento musical” (ABRAHÃO, 2011, p.58).

Apesar de enxergar os traços da nossa cultura nos depoimentos de ambas autoras, percebo os ecos desse tempo ainda presentes nos dias de hoje. “O esquema binário que situa o masculino e o feminino como categorias excludentes estende-se para definições do que é ser homem e do que é ser mulher, professor e

---

1 As duas autoras referidas estão presentes nos volumes I e II destes livros que pretendiam reunir memórias de escola. Organizado por Beatriz T. Daudt Fischer, os livros apresentam histórias de diferentes vidas em diferentes tempos com semelhanças e diferenças.

professora em nossa sociedade” (VIANNA, 2001, p.93). Parece-me que para trabalhar com crianças é preciso ser uma professora, é preciso ser mulher. Para ser mulher, é preciso ter filhos, é preciso ser casada, ou ter, pelo menos, um namorado. Essa percepção se dá através dos inúmeros questionamentos das crianças sobre o fato de eu não ter filhos, não ser casada e morar com a minha mãe. Ao conversar com colegas de profissão, especialmente as mais jovens, constato que essas perguntas são constantes não só entre os meus alunos, mas também entre os alunos delas.

Percebo que apesar de haver algumas concepções diferentes daquelas que haviam no tempo de Regina Garcia ou Maria Helena Abrahão, a nossa sociedade permanece considerando a mulher uma cuidadora, alguém que possui instintos maternais e, portanto, apta a seguir carreira no magistério (que segue sendo visto como um espaço feminino), apesar de hoje haver maior flexibilidade de escolha profissional.

Eu nasci na época retratada por Dominicé, na qual há liberdade de escolha profissional, ao contrário do tempo narrado pelas autoras, no qual as mulheres eram obrigadas a seguir a formação escolhida por suas famílias. Nasci em 1989, sou filha das eleições entre Fernando Collor de Mello e Luiz Inácio Lula da Silva, que posteriormente levaram o Brasil às ruas<sup>2</sup>. Sou filha do ano da queda do Muro de Berlim, apagando os resquícios da Segunda Guerra Mundial, um símbolo do término da Guerra Fria. Liberdade é a palavra do meu tempo de infância e adolescência.

Em um mundo no qual a liberdade está presente, há um novo medo: não é o medo da guerra ou da ditadura, é o medo de errar. Medo de encarar inúmeras possibilidades e fazer a escolha errada. Esse é o confronto dos jovens de hoje, referido por Dominicé (2006). Aos 17 anos enfrentei meu medo e fiz minha opção pela faculdade de Pedagogia. Foi neste momento que passei a usufruir da minha liberdade.

Quando percebi que eu estava me navegando, conforme GARCIA (2011), afinal, escolhi a profissão desejada, ingressei na Universidade, terminei a graduação em Pedagogia e surgiu um novo dilema: O que eu quero fazer agora? Percebi que um dos meus desejos, além de atuar como professora, era continuar escrevendo, continuar estudando, continuar me navegando. E foi assim que, novamente, fiz uma

---

2 Em 1992 muitos jovens foram às ruas, com o movimento “Caras-pintadas”, para pedir pelo impeachment do presidente Fernando Collor de Mello.

escolha: Decidi me navegar por uma nova viagem. Que viagem seria essa? A viagem na qual estou: “A escrita como viagem faz do memorial um lugar de partida, de reencontro, mas também de errância, de busca de sentido, de procura de um porto de onde se recomeça sempre um novo caminho.” (PASSEGGI, 2006, p.214)

## **2.2. Depois da escolha**

Quando comecei a falar em prestar vestibular, passei a ouvir comentários como: “Mas tu és tão boa em Biologia, por que não vais para a área da saúde, que paga melhor?” e “Vai passar fome, hein...”. Porém, recebi o apoio de minha mãe, que é filha e irmã de Pedagoga. Também recebi o apoio do orientador educacional de minha escola, que me elogiava e dizia sentir orgulho de ter uma aluna que pretendia seguir o mesmo caminho dele. Além disso, eu era muito amiga de uma colega que pretendia cursar Teatro, coincidentemente, esta era a formação de sua esposa. Ele costumava dizer que fizemos as escolhas mais diferentes naquele grupo de alunos do terceiro ano, e que ele nos admirava.

Chegou a semana tão esperada: o vestibular da UFRGS. Fui aprovada. Alegria. Emoção. Medo. Curiosidade. Em julho, a matrícula.

O começo do curso foi bom e ruim. Bom, pois eu finalmente estava em um lugar onde as pessoas falavam sobre temas que me interessavam; ruim, porque algumas pessoas falavam muito, porém não diziam nada. Eu estava feliz por estar em uma importante Universidade, estudando sobre Educação. Porém, percebia que alguns colegas apenas repetiam aquilo que liam nos textos e nem sempre os debates nas aulas faziam relação com a experiência docente. Eu ficava incomodada, pois queria algo além da repetição das falas dos autores que estudávamos. Conforme mencionado anteriormente, desde a infância sempre gostei de relacionar as teorias com a prática. Por isso, sempre fui adepta à construção de materiais alternativos para estudar.

Nas primeiras semanas na Faculdade de Educação ouvi algumas<sup>3</sup> colegas falando que estavam lá por gostar muito de crianças, ou para aprender a educar seus filhos. Mas eu pensava que a minha escolha pela Pedagogia era por interesse pela Educação, e não por gostar de crianças. Por algumas semanas pensei se eu estava errada, afinal, eu deveria amar crianças para ser professora? Eu convivi com crianças no tempo que eu era uma delas. Não havia crianças pequenas em minha família, não passei pela experiência de acompanhar o crescimento de crianças menores. Ao pensar em ser professora, ensinar foi o que me impulsionou a cursar Pedagogia, o ensino, acompanhado por um desejo de mudança.

Ao longo do curso percebi que é importante gostar daquilo que se faz, permitir encantar-se pelo processo de ensino/aprendizagem, assumir a posição de professor mediador, que busca as informações para que os alunos as transformem em conhecimentos. Para mim, essas seriam importantes posturas a serem assumidas pelo meu eu-profissional. Cheguei à conclusão de que gostar de crianças não significa realizar um bom trabalho para educá-las. Mas e aquelas colegas que diziam amar crianças ou buscar formação para educar seus filhos? A maioria desistiu do curso. A ideia de mulher educadora e cuidadora está associada às concepções culturais, conforme referido anteriormente: “definições do que é ser homem e do que é ser mulher, professor e professora em nossa sociedade” (VIANNA, 2001, p.93).

Aprendi que o amor pelas crianças acontece depois de conhecê-las. Aprendi que na convivência e nos gestos carinhosos delas, aprendemos a amá-las. As crianças podem encantar a vida de quem as trata bem, de quem as educa, de quem quer o seu bem, de quem lhes impõe limites, de quem mostra o quão inteligentes elas são, de quem as valoriza. Aprendi que ser professora é trabalhoso e cansativo, porém é prazeroso, pois é o que eu mais gosto de fazer.

Gosto de inventar propostas diferentes para as minhas aulas. Gosto de escolher histórias para ler para os meus alunos. Gosto de procurar nas livrarias os livros mais bonitos e interessantes para trabalhar em sala de aula e encantar as crianças, despertando-as para os prazeres da leitura e para o mundo letrado. Gosto de chegar à escola e ser surpreendida pelos alunos com situações que eu não havia previsto. Gosto do imprevisto que às vezes é necessário nas escolas, a falta de tempo, ou o tempo sobrando, por exemplo. Ser professor é escrever um roteiro

---

3 Utilizo o feminino devido à predominância de mulheres no curso de Pedagogia da UFRGS.

sabendo que os atores (alunos) irão mudar as falas, irão criar novas reações, irão surpreender. É criar e (re)criar diariamente. Essa rotina que sempre muda me faz feliz.

### **2.3. Os momentos importantes na graduação**

Para mim, o melhor período na graduação em Pedagogia foi a “reta final”. Passei a trabalhar como monitora na disciplina de Educação Musical, fiz o Estágio de Docência e escrevi o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) Essas três experiências foram muito importantes para formar a professora que sou atualmente.

A experiência de monitoria acadêmica é um incentivo financeiro e uma oportunidade de aprendizagem. Aqueles que, como eu, são ou foram bolsistas de monitoria participaram das aulas de alguma disciplina que frequentaram e foram aprovados. É um momento de aprofundar os conhecimentos na área da disciplina e também auxiliar os colegas de curso que estão frequentando as aulas. No meu caso, a monitoria em Educação Musical permitia acompanhar as colegas de curso, auxiliar a professora a organizar a disciplina, participar da avaliação das alunas, discutir textos, aprofundar os conhecimentos sobre ensino da música e aprender com as experiências das alunas.

A experiência do Estágio de Docência<sup>4</sup> foi um momento de muita tensão, pois assumimos uma turma durante um semestre. No curso de Pedagogia são 15 semanas de prática docente, sendo 4 dias da semana na escola e 1 dia na Faculdade de Educação, para planejar e conversar com a professora orientadora. Há também um seminário com as colegas que também estão realizando o estágio obrigatório, no qual há compartilhamento de experiências boas e ruins, além de troca de materiais, sugestões, desabafos, pedidos de ajuda para situações complexas e quaisquer outras situações que surjam. Esse seminário é mediado pelas professoras que orientam os estágios. São três turmas, uma de Educação Infantil, uma de Ensino Fundamental e a outra de Educação de Jovens e Adultos. Eu optei por

---

4 Os Estágios de Docência, diferente do estágio não-obrigatório desenvolvido como atividade opcional, são atividades de ensino de caráter teórico-prático, obrigatórias à integralização de qualquer um dos cursos de licenciatura da UFRGS.

participar da turma de Ensino Fundamental, e recebi uma turma de 2º Ano para realizar o estágio.

A professora titular da turma estava sempre presente na escola, mas a sala e os alunos estavam a meu encargo. Nessa época eu via as colegas de estágio chorando diariamente e dizendo que iam desistir por não aguentarem a pressão. Também chorei em alguns momentos. Porém, descobri que essa realmente é a profissão que eu queria seguir. Compreendi que em todas as profissões precisamos passar por desafios e, na minha, o estágio obrigatório é um deles, portanto é um momento importante para a formação.

A união das duas experiências citadas resultou no desejo de investigar a formação de professores. Na época do estágio eu acompanhava as aulas de Educação Musical, que ocorriam no turno da manhã. E no turno da tarde eu estava na escola em que realizava o estágio docente obrigatório. Percebi que as dificuldades do professor iniciante são obstáculos que, muitas vezes, resultam em desistências. Há quem desista do estágio e retorne no semestre seguinte, porém, há quem desista do projeto de vida de ser professor.

E, por fim, a última experiência como estudante de Pedagogia, o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Trata-se de um trabalho de muita leitura e reflexão, conhecimento aprofundado de autores que apoiam nossas ideias e boa articulação entre a teoria e a prática. Contudo, o mais importante para se fazer um TCC é ter algo para contar. É preciso escrever sobre o tema que foi mais marcante durante o curso. O primeiro passo é escolher a temática de interesse, o segundo passo é torcer para que o orientador desejado aceite a orientação do trabalho.

Felizmente, para mim, não foi difícil, pois eu queria escrever sobre as aulas de Educação Musical. Aquelas aulas que eu gostava tanto, que eu ajudava a fazer acontecer, e que nem sempre seguiam o caminho previamente planejado. As surpresas apareciam a cada semestre, as falas de descrença, as falas das apaixonadas por música, a insegurança de algumas em ensinar uma canção. Eram tantos sentimentos dentro de uma sala de aula, que eu precisava escrever sobre isso, e foi o que eu fiz. Papel cumprido, a etapa de elaboração do TCC foi muito importante, divertida e produziu bons frutos.

Três experiências importantes vivem claras em minha experiência lembrança: monitoria acadêmica, estágio de docência e trabalho de conclusão de curso. Momentos importantes de aprendizagem nos quais sofri, ri, reafirmei meu desejo de

ser educadora, chorei, enfim, foram momentos que vivi intensamente. Por perceber a importância dessas vivências, não só para mim, mas para todos aqueles que passam pelo processo de formação docente, sigo em minha busca pelo entendimento dos momentos transformadores que iniciam e encerram ciclos durante toda a vida. A menina, do quadro negro e das fichas decoradas, precisa compreender melhor as dores e amores de tornar-se professora.

### 3. MOTIVAÇÕES DA PESQUISA

#### DA ETERNA PROCURA

Só o desejo inquieto, que não passa,  
Faz o encanto da coisa desejada...  
E terminamos desdenhando a caça  
Pela doida aventura da caçada.

(Mário Quintana)

Pelos prazeres da doida aventura, empenhamos tempo em realizar os desejos que não passam. E, ao longo de minha vida, a escrita de si tornou-se um objeto de desejo, devido à uma série de acontecimentos que foram importantes para delinear o meu percurso de formação. Conforme Passeggi (2008) salienta:

Ao longo da vida de cada indivíduo, a escrita de si pode se tornar um objeto de desejo, efetivar-se ou jamais fazer parte do seu querer e/ou poder. Portanto, se *narrar é humano*, o trabalho de biografização é uma ação civilizatória, que exige manuseio de *tecnologias*, marcadas pela cultura que arrastam consigo relações de poder e implicam saberes, querer e deveres. (PASSEGGI, 2010, p.104)

As motivações para realizar este estudo decorrem do meu envolvimento com as aulas de Educação Musical, do curso de Pedagogia da UFRGS, devido às atividades de monitoria desenvolvidas durante a graduação. Nessa etapa, passei a refletir sobre a importância e as ressonâncias dessas vivências no processo de formação docente, o que acabou por desencadear a pesquisa denominada Processos Narrativos de Formação Musical em Estudantes de Pedagogia.

A experiência de conviver com colegas que estavam em um momento formativo despertou em mim sentimentos de identificação. Percebi semelhanças entre as dúvidas, as alegrias, os medos, as vitórias, as descobertas e as mais diversas sensações das colegas e aquele sujeito que eu era quando estava

vivenciando a etapa<sup>5</sup> em que elas se encontravam naquele momento. Eu procurava conhecer melhor a formação musical das estudantes de Pedagogia, enquanto eu ainda era uma estudante de Pedagogia, e esse processo possibilitou melhor compreensão da formação das colegas e da minha própria formação também.

As conversas com as colegas de curso que frequentavam as aulas de música, com o intuito de conhecer suas histórias, tornaram evidentes a similaridade entre os sentimentos delas em relação à experiência docente e os meus sentimentos de já ter passado por aquela etapa. Aquilo o que elas contavam eram situações parecidas com as minhas histórias. Nesse período eu percebi que pesquisar sobre a formação musical era apenas um começo. Foi surgindo o desejo de compreender com mais detalhes a formação de professores. Descobri um mundo de possibilidades ao aprofundar os estudos em pesquisas (auto)biográficas. Durante a pesquisa que constituiu o meu TCC, descobri que a musicalidade sempre esteve presente na vida daquelas alunas, mesmo sem um estudo formal sobre música, a sua inserção na cultura já lhes possibilitava inúmeras aprendizagens musicais. Então, passei a pensar sobre tudo aquilo que vivenciei e que, de alguma maneira, foi transformador em minha vida, a ponto de ainda hoje influenciar a professora que eu sou.

Assim que me formei, fui contratada para trabalhar em uma escola pública de Ensino Fundamental e Médio, como professora do primeiro ano do E.F., onde atuo até o presente momento. No entanto, minha intenção em aprofundar os estudos me levou a tentar uma vaga no curso de Mestrado do PPGEDU/UFRGS. Devido à familiaridade já experimentada com as narrativas das estudantes de Pedagogia, procurei a linha de pesquisa Educação: Arte Linguagem Tecnologia, onde a temática Música e Educação está afiliada. Enfrentei a seleção e obtive sucesso em mais essa etapa de formação.

Refleti sobre minhas próprias experiências de formação, musicais ou não, e, para dar continuidade aos meus estudos sobre formação, ingressei no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU). Inspirada nas pesquisas de método (auto)biográfico, eu pretendia investir meus esforços de pesquisa na formação musical das estudantes de Pedagogia, porém, com um novo foco, um novo olhar.

---

5 As aulas de Educação Musical estão inseridas na grade curricular do 4º semestre e coincide com a primeira experiência de mini prática do curso de Pedagogia. Essa experiência se dá em duas visitas à uma escola escolhida pela própria estudante. Em um primeiro momento há uma visita de uma semana, para que a aluna possa observar uma turma. Cerca de um mês depois, a aluna retorna àquela mesma turma, para assumir o papel de docente da mesma, com o objetivo de planejar, executar e refletir posteriormente acerca da experiência.

Meu desejo era de realizar uma investigação mais minuciosa e mais madura.

Ao ingressar no curso de mestrado, optei por aulas focadas em disciplinas na área de formação de professores. Após ter cursado um semestre, recebi de minha orientadora o convite para participar de um projeto do qual ela está engajada como pesquisadora colaboradora, em parceria com a Universidade do Mato Grosso (UFMT), Campus Rondonópolis. Tratava-se do projeto “Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a universidade e a escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente”, coordenado pela professora Simone Albuquerque da Rocha e apoiado pelo Programa Observatório da Educação – OBEDUC, de iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/INEP) - do qual passei a participar como integrante, por intermédio de minha orientadora – pesquisadora colaboradora do Programa.

A UFMT e a UFRGS tornaram-se parceiras, juntamente com UER, possibilitando a realização deste trabalho como parte integrante do projeto que pretende compreender os desafios da prática educacional em formato de narrativas. Senti-me parte de uma importante rede de construção de conhecimentos, que visa contribuir para os debates acerca da inserção do professor iniciante na carreira docente.

Com isso surgiu a possibilidade de mudar o foco de minha pesquisa de formação musical para a formação inicial de professores. A formação inicial e os anos iniciais de docência são momentos importantes da carreira docente. Eu estava vivendo esse processo e o projeto me interessou imensamente.

Dessa maneira, o desejo de narrar-me transformou-se em ação civilizatória (PASSEGGI, 2010). A intenção de pesquisar sobre formação docente coincide com a minha situação de professora iniciante. O interesse em conhecer de modo mais aprofundado as experiências pelas quais as professoras em formação ou recém-formadas passam baseava-se na minha própria história de vida e os desafios de ser professora.

Segundo Tardif e Raymond (2000) “as bases dos saberes profissionais parecem construir-se no início da carreira, entre os três e cinco primeiros anos de trabalho”. Ainda segundo os autores, o início da carreira está associado a uma fase crítica devido às difíceis situações com as quais o professor iniciante precisa lidar. Inúmeros autores chamam essas situações de “choque com a realidade”, “choque

de transição” ou ainda “choque cultural”, essas expressões são utilizadas em alusão à complexidade do início da docência.

Somando-se a isso, os relatos de colegas de profissão que desistem da carreira docente ou gostariam de desistir, despertam o meu interesse e preocupação. Compreender o que se passa no início da docência a partir de narrativas de vida contadas por professores iniciantes seria um tema muito instigante. Ser eu mesma professora iniciante e procurar entender minha própria caminhada e os rumos que estão tomando a minha docência é, sem dúvidas, um desafio dobrado. Inspirada pelas leituras<sup>6</sup> realizadas durante a elaboração de meu TCC, decidi iniciar a descoberta acerca da formação de professores através de minha própria formação.

Em Março de 2012 passei a fazer parte do corpo docente de uma escola da rede pública estadual, localizada na zona sul de Porto Alegre. É uma escola que atende um público de faixa etária abrangente. Eu trabalho com os alunos de 1º ano do Ensino Fundamental e a escola atende os alunos deste nível até o último ano do Ensino Médio. A escola funciona nos três turnos, recebendo também estudantes adolescentes que realizam estágios remunerados durante o dia, bem como alunos maiores de idade que também trabalham ao longo do dia e estudam no período noturno.

Essa escola foi minha primeira experiência após a conclusão do curso de Pedagogia, e única até o presente momento, pois trabalho como professora 20 horas semanais e no turno inverso sou aluna do PPGEDU. Quando cheguei à escola, disseram-me que eu assumiria uma turma de 1º ano e que a escola estava caminhando em direção a uma adaptação do Ensino Fundamental de 9 anos. Porém, essa caminhada precisaria ser trilhada com o auxílio da orientadora educacional da escola e em conjunto com a professora que ainda iria chegar para assumir a outra turma de 1º ano.

Com a chegada de minha colega (paralela) Alice, passamos a trocar ideias, trocar materiais. Alice, que possui mais de trinta anos de experiência com crianças nessa faixa etária, sempre esteve disposta a ouvir minhas ideias, embora eu fosse uma jovem professora, recém-saída da universidade e disposta a experimentar o

---

6 Refiro-me às leituras relacionadas às teorias de Histórias de Vida. Autores como Marie-Christine Josso (2004 e 2010), Piérre Dominicé (2010) e Adèle Chené (2010) foram essenciais para o embasamento teórico de meu trabalho. Porém, foram significativos de tal maneira que colaboraram para o meu desejo em continuar pesquisando nessa área.

novo. Lembro-me com muita clareza do dia em que ela chegou à escola, pediu para que me chamassem, curiosa para conhecer a professora que estava trabalhando na turma paralela, e quando deparou-se comigo, despejou rapidamente a frase de alívio: “Ai que bom, tu és novinha!”. E prontamente passou a perguntar sobre a forma que eu estava trabalhando. Eu lhe disse que optei por iniciar trabalhando com o nome próprio dos alunos, e que estava utilizando jogos, brincadeiras e músicas, pois pretendia realizar um trabalho lúdico, visando não apenas a alfabetização, mas também, práticas de letramento com os alunos. Alice demonstrou entusiasmo para trabalharmos com as turmas de 1º ano e isso foi extremamente encorajador para mim, afinal, alguém com tanta experiência ficou satisfeita com minhas pretensões de professora iniciante, parecia um bom sinal. Nossa relação profissional era de parceria e cooperação, tínhamos uma atividade em comum. Vivemos uma situação comparável ao que Philippe Perrenoud (2000) explicita como uma das 10 novas competências para ensinar. O autor defende que há cooperação quando os professores reúnem interesses e esforços em momentos pontuais, para alcançar objetivos pontuais, mesmo que cada um realize seu trabalho da sua forma.

Durante um ano letivo, essa parceria funcionou muito bem. Diálogo entre a professora com vivência em sala de aula e o frescor de quem quer suas próprias experiências. Porém, o ano mudou e chegou uma colega nova, Lívia, para ser minha paralela a partir de 2013. Alice tornou-se professora apoiadora da escola, aquela que auxilia as professoras regentes de classe, ajuda a resolver problemas que possam surgir, assume turmas em períodos curtos, para que as professoras titulares possam participar de reuniões com pais e alunos e colabora em situações diversas.

Já a colega nova, Lívia, chegou anunciando que estava com muito medo de assumir a sua turma, tendo em vista que ela nunca havia trabalhado em sala de aula. E, a partir desse momento, a escola passou a assumir a postura de que eu seria a profissional experiente em práticas de letramento e alfabetização em turmas de 1º ano e que, portanto deveria auxiliá-la. Foi um enorme desafio. Embora eu já tivesse uma pequena experiência, adquirida durante a formação e durante o meu primeiro ano como professora titular, não era suficiente para dar conselhos à minha colega recém-chegada, conforme estava sendo sugerido na escola. A situação na qual me vi envolvida foi importante na decisão de produzir memoriais de formação. Refleti sobre a insegurança de não saber o que fazer e as estratégias inventadas para enfrentar os desafios do início da docência. Percebi a importância de minha

formação, e o valor de sentir-se professor, pois esse conjunto de situações vem me guiando desde o término da faculdade.

Ter escrito memoriais ao longo do curso de Pedagogia foi um incentivo na decisão de refletir acerca de minha trajetória pessoal, no sentido de extrair o significado das experiências formadoras e o seu papel na constituição de minha docência nos primeiros anos de profissão. A leitura dos materiais produzidos durante a graduação foi uma fonte de inspiração para realizar novos registros de memórias, pois percebi que estava em um importante momento de formação: o início da docência. Decidi enfrentar esse novo desafio de peito aberto, para aprender com minha experiência de que modo ocorrem os primeiros passos da profissão docente.

O foco deste trabalho é analisar o meu processo de formação docente, a partir da análise de memórias do começo da experiência profissional como regente de classe, momento que vivo atualmente. A pesquisa tem por objetivo analisar meu processo de formação, procurando refletir sobre as histórias que minhas narrativas contam acerca do início da docência e assim compreender o que foi realmente transformador ou significativo na constituição do ser-professora em início de carreira.

A partir de uma atitude reflexiva sobre as experiências profissionais adquiridas durante a graduação e, posteriormente, no início da profissão, acredito ser possível compreender os caminhos, os desafios e as estratégias que marcam o meu processo de tornar-se professora.

Analisar minhas lembranças da graduação (textos elaborados, planejamentos, diários de classe, reflexões de práticas desenvolvidas e fotos), e também os acontecimentos que marcaram os dois primeiros anos de docência foi a estratégia encontrada para propiciar a escrita dos textos narrativos das situações vivenciadas e compreender o processo que estou vivendo ao ingressar na profissão. Principalmente por ser professora da escola básica, que enfrenta, como qualquer outra professora, a perplexidade, a imprevisibilidade e o compromisso político implícito frente à realidade das escolas brasileiras, considero que este trabalho produzirá uma mudança em minha maneira de enxergar a formação de professores e, especialmente, a mim mesma.

Por se tratar de experiência de vida, refleti juntamente com Josso (2004) a distinção que ela faz entre o que é “ter experiência”, “fazer experiência” e “pensar sobre as experiências. Cada uma das modalidades ajuda a compreender o significado que que é vivido.

Inicialmente, sugiro que, para compreender a construção da experiência, encaremos três modalidades de elaboração:

a) "ter experiências" é viver situações e acontecimentos durante a vida, que se tornam significativos, mas sem tê-los provocado.

b) "fazer experiências" são as vivências de situações e acontecimentos que nós próprios provocamos, isto é, somos nós mesmos que criamos, de propósito, as situações para fazer experiências.

c) "pensar sobre as experiências", tanto aquelas que tivemos sem procurá-las (modalidade a), quanto aquelas que nós mesmos criamos (modalidade b). (JOSSO, 2004, p.51)

Tive experiências que não foram provocadas como também fiz a experiência da escrita com a intencionalidade de registrar as memórias daquilo que me aconteceu. Para em um terceiro momento, de desfecho, pensar sobre as experiências que tive, ao elaborar a análise das situações de modalidades "a" e "b", explicitadas por Josso (2004) anteriormente.

A partir do objetivo eleito, a questão orientadora de minha pesquisa pôde ser assim formulada: De que maneira as narrativas expressas em memoriais de formação podem promover transformações e resultar em produção de conhecimentos de si, necessários à constituição da profissão docente?

### **3.1. Memoriais de Formação**

A partir das leituras realizadas na área estudada, pude compreender o que são memoriais e quais as suas modalidades. Com o objetivo de destacar características dos memoriais de formação passo a apresentar as falas dos autores estudados, articulando-as com situações vivenciadas por mim.

Os estudos realizados por Passeggi (2006) apontam que os memoriais acadêmicos podem ser de dois tipos: o *memorial descritivo* e o *memorial de formação*. O *memorial descritivo* é produzido individualmente e tem por finalidade contribuir no processo de avaliação dos candidatos aos programas de pós-

graduação. Com finalidade idêntica, os memoriais também são apresentados como requisito necessário à promoção na carreira docente. Já o *memorial de formação* é um trabalho escrito por professores em formação e contam com um professor orientador, com quem esses memoriais são discutidos e acompanhados ao longo do processo. Esses memoriais podem ser considerados Trabalho de Conclusão de Curso, assim como ocorre na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na qual Passeggi atua como professora.

De maneira geral, conforme a autora, os memoriais acadêmicos são práticas sociais que valorizam a reinvenção de si em situações acadêmicas. Utilizados como memoriais de formação, eles podem auxiliar a compreensão da função mediadora da linguagem, o papel do outro e da situação cultural que caracterizam a escrita que retrata a história pessoal de cada pessoa (PASSEGGI, 2006).

A partir dos apontamentos da autora, eu pude perceber que algumas de minhas experiências de escrita se configuram como memoriais de formação, pois são produções acadêmicas que privilegiam a reflexão de *práticas docentes curtas*<sup>7</sup>, bem como havia a intervenção dos professores. Entretanto, foram apenas ensaios de escrita para possibilitar a reflexão acerca das situações de prática e relacioná-las com as teorias estudadas na Universidade.

A produção de memoriais caracteriza-se pela elaboração de narrativas ao longo do processo de formação dos sujeitos. Portanto, ao falar em memoriais, é necessário falar no potencial formativo das narrativas, que pode ser explorado em cursos de formação de professores, com o intuito de promover maior compreensão de si e dos processos de vida, que influenciam na constituição docente. Dessa forma, se faz necessária a utilização de memoriais formativos, pois possibilita que cada sujeito expresse aqueles momentos que de fato participaram de sua formação. Nas palavras de Adèle Chené “Parece-nos que, por meio da escrita, o indivíduo dá, de certa forma, uma substância ao seu ser, no termo da sua formação” (CHENÉ, 2010, p.132). O registro escrito se faz presente no processo formativo e é de suma importância para o indivíduo se enxergar em um novo lugar. Afinal, quem escreve sobre si, aprende a se ver sob uma nova perspectiva.

Colocar-se em um lugar diferente para enxergar aquilo que foi vivenciado e

---

7 No curso de Licenciatura em Pedagogia, na UFRGS, há seminários de integração a cada semestre cursado. As estudantes realizam observações em escolas e, a partir do quarto semestre realizam uma semana de observação e, posteriormente, uma semana chamada de mini prática pedagógica, na qual as estudantes assumem a turma por uma semana para vivenciar a experiência docente.

que se tornou um processo formativo é um trabalho complexo. É preciso perceber-se sujeito nas mais diversas situações e, a partir dessa nova visão, criar um novo eu, um sujeito que percebe sua trajetória de vida e compreende os momentos formadores. Referindo-se ao trabalho de autobiografar-se, Passeggi (2008) defende que “*Autos* é a identidade, o eu consciente dele mesmo, *Bios* é a vida simplesmente vivida e a *Grafia* é o meio de um novo nascimento do eu” (PASSEGGI, 2008, p.28). Minha experiência de formação em Pedagogia e a vivência do início da carreira docente, juntamente com os estudos na área da pesquisa (auto)biográfica permitiram a compreensão de que a identidade, a vida e o nascimento do eu, citados por Passeggi (2008), são indissociáveis.

A partir disso, acredito que não há formação profissional capaz de ignorar a vida pessoal. As experiências de vida influenciam na formação e, portanto, implicam na prática docente. Nas palavras de Carlos Garcia (2010): “Podemos afirmar, sem risco de nos equivocarmos, que a docência é a única das profissões nas quais os futuros profissionais se veem expostos a um período mais prolongado de socialização prévia” (GARCIA, 2010, p.12). Os apontamentos de Garcia (2010) e Tardif (2005) ao expressarem que há ressonâncias da experiência enquanto aluno na formação do professor:

Ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza um certo número de conhecimentos, de competências, de crenças, de valores, etc., os quais estruturam a sua personalidade e suas relações com os outros (especialmente com as crianças) e são reatualizadas e reutilizadas, de maneira não reflexiva mas com grande convicção, na prática de seu ofício. (TARDIF, 2005, p.72)

A ideia defendida pelo autor permite a compreensão de que as experiências de vida se fazem presentes na prática docente. A presença de familiares, amigos e professores nas narrativas demonstram que a formação antecede a graduação. No segundo capítulo deste trabalho referi-me à situações que envolveram diversas pessoas importantes em minha vida. Esta é uma característica na formação de professores que fica visível nas falas de Carlos Garcia (2010) e Tardif (2005), ambos autores destacam a presença de experiências pessoais na formação do professor, mesmo que não haja essa intencionalidade, ou seja:

A identidade docente vai, assim, se configurando de forma paulatina e pouco reflexiva por meio do que poderíamos denominar aprendizagem informal, mediante a qual os futuros docentes vão recebendo modelos com os quais vão se identificando pouco a pouco, e em cuja construção influem mais os aspectos emocionais do que os racionais. (GARCIA, 2010, p.13)

Passeggi (2008) considera que autobiografar-se possibilita o nascimento de um novo eu, enquanto Garcia (2010) e Tardif (2005) acreditam que a proximidade do professor com a docência ocorre desde suas experiências de aluno, momento em que constrói sua identidade profissional baseado no contato com seus professores. Autobiografar-se é uma ação importante para formar o docente, tendo em vista que o processo de nascimento de um novo eu possibilita reflexões que podem enriquecer tanto a identidade do professor quanto seu poder de auto crítica e melhorias em suas estratégias de ensino.

Ao tratar do início da docência, Carlos Garcia (2010) refere-se às dificuldades na formação da identidade profissional, devido à insatisfação dos professores quanto às condições de trabalho e possibilidades de ascensão profissional. Relaciono os estudos do autor com a minha realidade na escola pública, pois diversas vezes estive em meio a debates de colegas de trabalho acerca das poucas oportunidades de crescimento na carreira docente. Esses debates geralmente surgem nos momentos em que algum colega está próximo de sua aposentadoria e percebe que em mais de 20 anos de carreira, houve poucos avanços nas condições de trabalho e os salários permanecem abaixo do desejado. Segundo os estudos de Garcia (2010), essa falta de estruturação da carreira docente impede que o professor iniciante se sinta pertencente a um grupo profissional: “Quando são interrogados sobre as dificuldades que encontram no trabalho, muitos mestres e professores declaram não estar satisfeitos com suas condições de trabalho e, em particular, com a falta de uma carreira docente” (GARCIA, 2010, p.18).

As considerações de Garcia também descrevem a realidade brasileira, com baixos salários para a classe docente, os desafios da educação, a falta de qualidade de alguns cursos de formação, entre outras situações, ocasiona a evasão dos cursos de licenciatura e também a busca de novos rumos profissionais, mesmo após

terminar o curso superior. Por possuir uma realidade que nem sempre é favorável ao profissional da educação, o processo de inserção do professor no mercado de trabalho torna-se um período sensível, no qual o profissional precisa de condições que envolvem o auxílio e apoio da escola. Nesse sentido, Paulo Freire (2008) reconhece que

o professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico. Às vezes, as condições são de tal maneira perversa que nem se move. O desrespeito a este espaço é uma ofensa aos educandos, aos educadores e à prática pedagógica. (FREIRE, 2008, p. 66)

Visando buscar melhor compreensão das minhas experiências nas dimensões pessoais e sociais, será feita a análise das memórias que narram minhas experiências de formação e início à docência nos diferentes contextos. Assim conectadas, com a ajuda de Tardif entendo que “o início da carreira é acompanhado também de uma fase crítica, pois é a partir das certezas e dos condicionantes da experiência prática que os professores julgam sua formação universitária anterior.” (TARDIF, 2005, p.86). Faço relação da fala de Tardif, com os apontamentos de Souza (2007), ao defender que partimos da experiência pessoal para produzir questionamentos sobre as vivências e aprendizagens. O processo de escrita pode possibilitar a descoberta daquilo que nem sempre conseguimos enxergar. Se não pararmos para refletir e registrar nossas experiências, perderemos a oportunidade de descobertas preciosas para a auto formação.

Os estudos de Souza (2007) apontam que ao partir da experiência de si, o sujeito em formação questiona os significados de suas vivências e aprendizagens. Segundo o autor, a narrativa possibilita aos professores em formação “falar-ouvir e ler-escrever sobre suas experiências formadoras, descortinar possibilidades sobre a formação através do vivido” (SOUZA, 2007, p.69). Percebo que falar sobre si mesmo é um importante meio de repensar os momentos vivenciados, dando significado a eles, de modo a entender em que medida eles foram formativos.

E, apoiada nos estudos desses autores, falar sobre mim mesma pode ser um meio de partir da experiência de si para a construção da formação. A compreensão de si é essencial ao exercer a prática docente, pois afinal, como seria possível

participar da formação das próximas gerações de adultos, sem sequer compreender a sua própria existência? Falar de si mesmo, “numa palavra, é entrar em cena um sujeito que se torna autor ao pensar sua existencialidade” (JOSSO, 2004, p.60).

### **As narrativas ao longo da vida**

A necessidade de falar de si, através das narrativas, surge logo na infância. Desde criança contamos as histórias do dia a dia, pois dessa forma é possível organizar o pensamento e, a partir disso, compreender o mundo em que vivemos. Relaciono minhas lembranças de infância, porque sempre fui falante, com aquilo que observo nas crianças que estudam na escola em que sou professora: as crianças agem com ansiedade para contar suas histórias. Seja a flor diferente que eles viram no caminho até a escola, seja a cadelinha da vizinha que teve filhotes, ou a avó que está doente e foi para o hospital, entre muitos tantos outros eventos cotidianos. Por isso identifico-me com Josso, quando se refere às histórias da infância:

Os contos e as histórias da nossa infância são os primeiros elementos de uma aprendizagem que sinalizam que ser humano é também criar as histórias que simbolizam a nossa compreensão das coisas da vida. (JOSSO, 2004, p.43)

É possível perceber, principalmente para nós que trabalhamos com educação, que antes mesmo de aprender a escrever ou ler, a criança aprende a narrar. Através da fala, ou da leitura de imagens, as crianças são capazes de contar uma história com tempo, espaço, começo, meio e fim. Durante a escolarização aprendemos a escrever narrativas desde muito jovens, ou seja, desde a formação na escola básica a contação de nossas histórias se faz presente. Acredito que essa necessidade existe pelo fato de que:

As pessoas “querem compreender a sua vida cotidiana, as suas dificuldades e contradições, as tensões e problemas que estas lhe impõem. Deste modo, exigem na ciência das mediações que traduza as estruturas sociais em comportamentos individuais. (FERRAROTTI, 1988, p.20, grifos do autor) – (p.208)

Ao escolher a carreira docente, fui descobrindo aos poucos a importância de refletir sobre a formação anterior à universitária. Durante a graduação passei por algumas experiências de escrita, propostas por professores, que tinham como objetivo narrar episódios envolvendo professores que fizeram parte de minha vida. Surgiram episódios positivos e negativos, assim como nas narrativas de minhas colegas de curso. Esses momentos foram essenciais para a reflexão acerca da identidade docente que estávamos construindo. Nossos saberes escolares mais adiante seriam decisivos no modo de compreender o saber-fazer da docência. Tardif e Raymond (2000) estabelecem uma relação entre os conhecimentos pessoais e o modo como os professores realizam seu trabalho:

De fato, os professores utilizam constantemente seus conhecimentos pessoais e um saber-fazer personalizado, trabalham com os programas e livros didáticos, baseiam-se em saberes escolares relativos às matérias ensinadas, fiam-se em sua própria experiência e retêm certos elementos de sua formação profissional. (TARDIF; RAYMOND, 2000, p.214)

Hoje reconheço o precioso valor da utilização de experiências de escrita na formação de professores, tendo minha formação sido rica em possibilidades de escrita. Minha formação inicial (graduação) foi marcada por momentos importantes de escrita de si. Esses momentos, que privilegiaram a produção de narrativas sobre minhas experiências com educação certamente foram essenciais, pois ajudaram a quebrar o ciclo vicioso da educação tradicional, na qual o professor ensina e os alunos demonstram que aprenderam, através de provas ou trabalhos.

Conforme referido anteriormente, em diversos momentos fui instigada por professores a escrever sobre lembranças (positivas e negativas) durante o período em que fui aluna da escola básica. Essas propostas foram muito enriquecedoras. Eram as minhas prediletas, pois possibilitavam que refletisse sobre quem sou eu,

sobre a identidade docente e a professora que eu gostaria de ser.

Escrever sobre as experiências de vida pessoal ou profissional possibilita reflexões que vão além de qualquer transmissão de conhecimentos prontos. Ao narrar suas histórias de vida ou memórias de momentos significativos, os professores em formação potencializam a compreensão de si mesmos. Atualmente, a compreensão de si mesmo é de suma importância para a formação docente, pois é possível aprender a ser professor refletindo sobre as dimensões pessoais e sociais das experiências nos diferentes contextos.

Afinal, como ser professor, nos dias de hoje, sem entender que os alunos possuem diferentes histórias de vida? O professor que foi formado com práticas (auto)biográficas aprende que é possível ensinar e aprender a partir de narrativas. Passeggi (2008) defende que: “A formação através das práticas autobiográficas rompe com a concepção de transmissão de conhecimentos, mas não sofre da megalomania de recusar saberes herdados” (PASSEGGI, 2008, p.204). Ao romper com essa concepção, é possível perceber e valorizar outras formas de produzir conhecimento. Clandinin e Connelly (2011) defendem a ideia de que as narrativas são o melhor caminho para pensar as experiências. Com base nesses autores, acredito que é possível quebrar a ideia de transmissão de conhecimentos, referida por Passeggi (2008) e buscar as narrativas das experiências como uma alternativa eficiente e enriquecedora para a formação profissional.

Durante minha vida escolar acabei por me acostumar com a disposição das classes, onde um estudante fica atrás do outro. Nunca havia questionado se essa seria uma boa maneira de obter a participação efetiva de todos. Não havia pensado na concepção de educação por trás dessa organização: a ideia do professor como centro das propostas, todos olhando para ele; a exigência do silêncio e da disciplina como forma de controle de todos os acontecimentos da classe. Acredito que é muito difícil romper ideias como essa da disposição das classes, principalmente para aqueles que cresceram e foram formados em escolas que nem sempre buscaram outros caminhos. Porém, a reflexão é um processo necessário, se o que desejamos para a Educação é uma formação de profissionais capazes de quebrar ideias que já não condizem mais com a realidade das escolas. Em minha formação, a escrita de si, as reflexões e as narrativas foram experiências de vida e formação que me ajudaram a questionar e quebrar paradigmas.

## Memoriais, por quê?

A opção pelos memoriais de formação justifica-se pelo valor das narrativas como produção de conhecimento e importância das memórias na estruturação das experiências de formação e na continuidade da profissão docente. O relatório apresentado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2006), sobre a situação mundial do trabalho docente, revela grande preocupação com os profissionais que estão envelhecendo e deixando o magistério. Alguns países, muito em breve, enfrentarão uma enorme demanda por profissionais capacitados, em vista do magistério não ser mais uma profissão almejada pelos jovens. Os governantes precisam, urgentemente, reter os bons professores oferecendo bons salários, condições de trabalho e apoio no início da docência.

Meu ingresso no projeto Observatório da Educação CAPES: *“Egressos da licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em memoriais de formação: a universidade e a escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente”* coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Simone A. Da Rocha (UFMT), do qual minha orientadora é pesquisadora colaboradora, - pretende contribuir a partir da minha experiência, na compreensão de como os professores iniciantes evidenciam seus movimentos de constituição da identidade docente, advindos de uma formação que muitas vezes não lhes possibilita compreender os desafios da prática e o cotidiano da profissão. O referido projeto busca identificar que conhecimentos e diálogos os professores iniciantes necessitam para atender às suas dificuldades no exercício inicial da docência; de que forma a universidade e a escola pública podem contribuir para a sua inserção no espaço e nas atividades da profissão. A singularidade de minhas experiências poderá compor, juntamente com outros participantes da pesquisa, um quadro de referência, a partir do qual se poderá conhecer a natureza das experiências e o modo como os professores enfrentam os primeiros anos de sua docência.

Conforme Josso (2004), é possível trabalhar com as Histórias de Vida daqueles que estão em processo de formação, com o objetivo de conhecer o que ela denomina *sujeito aprendente*. O fio condutor da construção pessoal do *sujeito aprendente* se dá através das narrativas dos participantes do processo educativo.

Valorizando o potencial formativo das reflexões sobre a trajetória de vida e a identidade profissional, Josso considera que:

A situação de construção da narrativa de formação, independentemente dos procedimentos adotados, oferece-se como uma experiência formadora em potencial, essencialmente porque o aprendente questiona as suas identidades a partir de vários níveis de atividade e de registros. (JOSSO, 2004, p.40)

Acredito que os memoriais apresentam aquilo que toca verdadeiramente o *sujeito aprendente*. O fato de apresentar determinados episódios na vida ou na trajetória acadêmica e profissional explicita o valor do registro das experiências dos professores inciantes. Para Adèle Chené: “A narrativa de formação é a narrativa de um fragmento de vida” (CHENÉ, 2010, p.136). Durante o processo de escrita de um memorial, o sujeito está narrando e organizando as suas ideias. Expressa aquilo que, de alguma maneira, considera formador, mesmo que ainda não tenha esse entendimento a respeito dos episódios narrados.

Nesse sentido, Chené acredita que “[...] a compreensão da experiência de formação é a compreensão do **eu**” (CHENÉ, 2010, p.139). Isso significa que ao realizar registros escritos, como nos memoriais, o professor está se narrando e aprendendo a entender seus próprios processos formativos.

O aprofundamento dos estudos sobre formação docente é uma perspectiva necessária, tendo em vista a complexidade da interação humana que a profissão professor exige. Na medida que o professor passa a compreender seus processos, passa a compreender melhor sua prática docente e aumenta o potencial do trabalho docente de qualidade. Destaco as palavras de Tardif e Raymond (2000) ao apresentar aquilo que os professores consideram importantes características para ensinar:

[...] para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar. Notemos também a importância que atribuem a fatores cognitivos: sua personalidade, talentos diversos, o entusiasmo, a vivacidade, o amor às crianças etc. Finalmente, os professores se referem também a conhecimentos sociais partilhados, conhecimentos esses que possuem em comum com os alunos enquanto membros de um mesmo mundo social, pelo menos no âmbito da sala de aula.

(TARDIF; RAYMOND, 2000, p.213)

Acredito que as características apresentadas pelos autores são melhor compreendidas pelos professores que buscam analisar suas experiências e práticas em sala de aula. Dessa forma, valorizo o memorial, porque acredito que potencializa a compreensão do processo formativo e permite ao professor tornar-se crítico diante de sua própria existência, com o objetivo de crescimento pessoal e profissional. Penso que a escrita de si possibilita a reflexão e a aprendizagem sobre as situações do dia a dia, que estão entrelaçadas com a formação docente. “A arte do conhecimento de si constitui uma forma de autogoverno, como sugere o preceito délfico: Conhece-te a ti mesmo e conhecerás os deuses e o universo” (PASSEGGI, 2008, p.29). A partir da escrita individual, é possível conhecer a si mesmo e apontar os processos pelos quais passam os docentes em início de carreira. Faço relação com a fala de Ferrarotti (2010), na qual fica explícita a potencialidade da pesquisa biográfica:

Na nossa opinião, o método biográfico anula a validade universal da proposição de Aristóteles: 'Só há ciência do geral'. Não. Pode haver ciência do particular e do subjetivo. E, por outras vias – vias muitas vezes aparentemente paradoxais -, essa ciência resulta num conhecimento geral. (FERRAROTTI, 2010, p.48)

Tanto Passeggi (2008) quanto Ferrarotti (2010) reconhecem que é possível, sim, compreender processos vivenciados por um grupo a partir da visão individual. Concordo com eles. Conforme eu comentei neste capítulo, o contato com colegas do curso de Pedagogia me fez compreender a grandeza de cada história de vida, pois percebi que as singularidades de cada uma as tornava especiais e capazes de aprender e ensinar a partir de suas peculiaridades, enriquecendo o processo formativo de todas as colegas. E o valor de pesquisar a individualidade, pois “o indivíduo é por sua vez uma síntese complexa de elementos sociais” (FERRAROTTI, 2010, p.56). Ou seja, o estudo sobre o meu processo de iniciação à docência pode ser muito válido na compreensão dos processos de outros professores, pelo contexto vivido na escola, pela natureza das experiências, pelos sentimentos que acompanham o início da carreira.

Valorizo as diferentes situações, pelas quais cada um de nós passa, pois

compreendo que essas situações singulares contribuem para formar a identidade docente de cada professor. As peculiaridades de cada situação vivida proporcionam aprendizagens únicas na vida do professor que, em muitos aspectos, se assemelham às aprendizagens realizadas por outros professores que percorrem diferentes caminhos de vida e, também, de formação docente.

### **3.2. Formação de Professores**

Nas décadas de 1970 e 1980 a União Europeia passou a formar professores em nível superior, em detrimento da formação em nível médio. Esse enfoque na formação de professores causou uma aproximação da teoria e um afastamento da prática (FORMOSINHO, 2009). O autor referido apresenta um importante debate sobre os perigos de formar professores para a escola básica seguindo a acadêmica imposta por algumas Universidades. Apesar de acreditar no potencial da formação universitária para professores da escola básica, acredito que a crítica de Formosinho (2009) se faz pertinente, tendo em vista que minha experiência, assim como a de algumas colegas que ingressaram na Universidade no mesmo período que eu, deu-se a partir de um desfecho dos tempos de escola e o início da formação de nível superior.

Em algumas situações, senti que era menos capacitada do que aquelas colegas que cursaram o Ensino Médio em Curso Normal. Durante os debates teóricos nas aulas iniciais do curso de Pedagogia, percebia que as colegas que possuíam essa formação pareciam compreender a teoria, pois possuíam experiências profissionais na área para relacionar com os autores da área. Nesse sentido, compreendo a advertência de Formosinho (2009), ao explicitar que seguir os moldes acadêmicos na formação de professores, sem considerar que esses universitários serão professores das próximas gerações, assumimos o risco de formar profissionais capazes apenas de reproduzir conhecimentos.

Acredito que a experiência vivida é essencial à compreensão das teorias estudadas. As leituras, os debates, os textos acadêmicos são necessários e foram importantes para minha formação inicial, porém, em alguns momentos desta etapa senti que faltava a experiência vivida, a prática docente. Recordo de temas

fervorosamente discutidos durante determinadas aulas da graduação e lembro que eu considerava aqueles temas importantes e, por esse motivo, gostava daqueles debates. Políticas governamentais, práticas de letramento e alfabetização, infância e juventude, violência na escola, problemas sociais que afetam os alunos e suas famílias, entre muitos outros temas que provocavam o desejo de passar dias ou semanas debatendo. Atualmente percebo que essas discussões são essenciais para a construção de alternativas para as dificuldades que existem na Educação brasileira. Sinto que minha posição de professora gera legitimidade em meus questionamentos e argumentos acerca dos assuntos que mobilizam os educadores. Este é um sentimento que me faltava durante a graduação, afinal, eu não tinha experiências em sala de aula.

Ainda conforme Formosinho (2009), os professores que apenas reproduzem não atendem às necessidades da escola atual. Concordo com esse autor, porque compreendo que a teoria é essencial à prática, que se qualifica na reflexão e constante atualização de conhecimentos teóricos. Dessa forma, penso que os estudos teóricos e as situações práticas são fundamentais para enriquecer as aprendizagens do professor em formação, pois uma experiência complementa a outra.

Ao iniciar a carreira docente, percebi que é preciso formar professores capazes de identificar as características do ambiente de suas escolas, mas que consiga utilizar essas informações para potencializar o processo de ensino-aprendizagem. Vivenciei situações em que foi preciso demonstrar e utilizar conhecimentos além dos conteúdos de sala de aula e vi outros professores iniciantes, colegas de trabalho, enxergarem as mesmas dificuldades. Reuniões de professores, preenchimento de cadernos de chamada, reuniões de pais e professores, elaboração do calendário escolar, festas tipicamente comemoradas pelas escolas, entre outras situações que nem sempre são lembradas durante a formação acadêmica.

Nesse sentido, valorizo o Curso Normal, pois são situações que já faziam parte do repertório das colegas do curso de Pedagogia com essa formação. Apesar de possuir características diferentes do curso de nível superior, o Curso Normal parecia uma vantagem às colegas que haviam cursado essa modalidade de ensino.

Apesar da crítica à academização, Formosinho (2009) aponta caminhos para os cursos de formação docente, admitindo que a universitarização da formação de

professores pode trazer inúmeros benefícios, desde que não seja feita a partir de uma visão de academização. Acredito que essa visão para a formação de professores é essencial aos cursos universitários que formam os profissionais da educação, devido ao fato de que:

O ensino superior não exige apenas que se ensine e se investigue, mas que haja uma interação entre a investigação e o ensino, de modo que os conhecimentos obtidos pela investigação possam ser incorporados ao ensino. (FORMOSINHO, 2009, p.88)

O autor enfatiza que para formar professores para a educação básica, sem cair nos moldes tradicionais (que já não dão mais conta das necessidades da escola atual), é preciso entender os professores de crianças e adolescentes como agentes do desenvolvimento humano e não como meros reprodutores. Em sintonia com Formosinho, é pertinente destacar a fala de Tardif (2000):

Dizendo de maneira polêmica, se os pesquisadores universitários querem estudar os saberes profissionais da área do ensino, devem sair de seus laboratórios, sair de seus gabinetes na universidade, largar seus computadores, largar seus livros e os livros escritos por seus colegas que definem a natureza do ensino, os grandes valores educativos ou as leis de aprendizagem, e ir diretamente aos lugares onde os profissionais do ensino trabalham, para ver como eles pensam e falam, como trabalham na sala de aula, como transformam programas escolares para torná-los efetivos, como interagem com os pais dos alunos, com seus colegas etc. (TARDIF, 2000, p.12)

É importante que a pesquisa permaneça nos cursos acadêmicos, afinal, é um importante pilar da educação, porém, não satisfaz às exigências dos futuros professores da escola básica. Acredito que a pesquisa contribui na formação do olhar observador e, nesse sentido, considero a pesquisa um importante aliado da Educação. Ao observar colegas que atuam em escolas há mais tempo que eu, enxergo preciosidades típicas da vida na escola, desde um simples mecanismo para utilizar a máquina de xerox com eficiência até diferentes posturas para as diferentes situações.

Atualmente valorizo a riqueza do olhar sensível em sala de aula e percebo a importância da graduação em Pedagogia, por ter colaborado para que eu construísse esse olhar. Essa sensibilidade é essencial para identificar o ambiente no

qual estou inserida e, a partir disso, agir conforme as necessidades desse meio, tornando-me uma professora mais experiente e profissional a cada situação vivida. Faço relação com as ideias de António Nóvoa, quando salienta a importância de ser um bom professor para o processo educativo:

A investigação é muito importante. O currículo e os programas de ensino são muito importantes. A gestão e administração das escolas é muito importante. Os materiais didáticos e as tecnologias são muito importantes. Mas nada substitui um bom professor. (NÓVOA, 2011, p.9)

A necessidade de modificar a lógica dos cursos de formação de professores passa a ser foco dos debates educacionais devido às expectativas quanto à educação básica. Segundo António Nóvoa (2011), o regresso do professor ao centro das preocupações educacionais ocorre em virtude da atual centralidade na qual se encontram os professores. Após décadas de desvalorização, o foco nos docentes possibilita que repensemos também a formação de professores. Entretanto, quem é que está debatendo sobre o papel do professor?

Tem-se alargado o interesse público pela coisa educativa. Mas, paradoxalmente, também aqui se tem notado a falta dos professores. Fala-se muito das escolas e dos professores. Falam os jornalistas, os colunistas, os universitários, os especialistas. Não falam os professores. Há uma ausência dos professores, uma espécie de silêncio de uma profissão que perdeu a visibilidade no espaço público. (NÓVOA, 2011, p.24)

Essa ausência dos professores nos debates sobre educação e sobre o seu próprio papel na escola básica é preocupante. Acredito que se os professores são o foco atual, deveriam ser ouvidos, de modo que possam buscar alternativas para os percalços da carreira docente. Percebo que a presença de outros profissionais é importante para ajudar a pensar educação, porém, não é vital. Apesar de valorizar uma visão exterior, por poder enxergar de modo diferenciado e auxiliar na identificação de situações da escola, essa visão não pode ser o olhar principal nos debates educacionais. Minhas experiências em escolas me fizeram perceber que professores, que têm muito a falar e acrescentar em debates sobre Educação, nem sempre conseguem manifestar suas ideias com tanta expressividade aos meios de

comunicação, por exemplo, e suas percepções acabam por se perder. As visitas às escolas, para observação e realização de práticas, bem como os meus dois anos de professora em escola pública, possibilitam o entendimento de que muitos professores, inclusive eu, sentem-se perdidos em meio a tantas informações divulgadas pelos governos e pelas mídias.

Em algumas situações, os professores sequer conseguem entrar em consenso para debates internos, ou seja, um debate aprofundado sobre a situação da Educação no país torna-se inviável, pois muitos professores sequer elaboram debates consistentes com seus colegas de trabalho. Acredito que a dificuldade de estabelecer diálogo entre os professores das diferentes redes de ensino dificulta a expressividade necessária e enfraquece a categoria como um todo.

Jornalistas e colunistas poderiam abrir espaço na mídia para os debates educacionais, incluindo o depoimento os professores da escola básica. Eu, enquanto professora de Ensino Fundamental e estudante de Mestrado, procuro acompanhar aquilo que a mídia produz ao falar em Educação, pois tenho a compreensão de que atingem um grande número de pessoas rapidamente. E os professores? Perdidos nessa confusão midiática e opiniões públicas que pouco ou nada contribuem para solucionar os problemas da Educação.

Ao observar a desmotivação de alguns colegas de trabalho mais experientes, percebo que muitos deles relacionam as atuais dificuldades em Educação com as mesmas de quando iniciaram suas carreiras há 10, 15 ou 20 anos. Pergunto-me se serei eu um dia desmotivada com as dificuldades e o sentimento de impotência diante de situações que assolam muitas escolas. Nesses momentos utilizo-me de uma característica muito particular, que é o modo como enfrento as situações em minha vida pessoal. Procuro pensar nos pontos positivos de ser professora e lembro de meu compromisso e crença de que há possibilidades de transformação em nossa sociedade a partir da Educação. Acredito que meu modo de enxergar as situações de vida e a tentativa de focar em pontos positivos influenciou meu olhar perante a Educação brasileira. Penso que essa característica contribui para que eu busque meios de permanecer motivada e realizada em minha profissão.

Ao retomar minhas memórias e refletir sobre elas, produzo novos conhecimentos acerca de mim mesma e sobre o que é ser professora. Dessa forma, sinto que minhas experiências estão, sim, ligadas aos estudos teóricos que fizeram parte de minha formação inicial e, também, aos estudos enquanto mestrandanda.

Acredito que para evitar que o professor realize um trabalho estritamente burocrático para, por exemplo, satisfazer as necessidades das demandas administrativas da escola, é preciso que haja motivação. Mobilizar os professores para atuarem de acordo com a realidade de suas escolas pode ser um caminho interessante para gerar resultados positivos na comunidade escolar. Para mim, o professor precisa refletir sobre o seu trabalho, precisa focar no ensino e não em atender demandas burocráticas que nem sempre parecem fazer sentido, ou seja, as

[...] propostas teóricas só fazem sentido se forem construídas dentro da profissão, se contemplarem a necessidade de um professor actuante no espaço da sala de aula, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre seu próprio trabalho. (NÓVOA, 2011, p.20)

Minha experiência na escola, relatada em memoriais, quando estagiária ou já como regente de classe, me fez compreender que parece geral a insatisfação dos professores quando surge algum novo programa, ou proposta de reestruturação de currículo, ou qualquer tipo de interferência no processo educativo que não parta da comunidade escolar. Portanto, acredito no potencial da auto formação, por propiciar a transformação a partir do próprio professor, que deverá buscar a intervenção externa para completar este processo. Ou, conforme foi exposto anteriormente, na formação que aposta na reinvenção de si mesmo a partir das narrativas de formação.

## 4. CAMINHOS DE PESQUISA

### DAS IDÉIAS

Qualquer ideia que te agrade,  
Por isso mesmo...é tua.  
O autor nada mais fez que vestir a verdade  
Que dentro em ti se achava inteiramente nua...

(Mário Quintana)

As palavras de Mário Quintana expressam meus sentimentos sobre o que é a metodologia de um trabalho acadêmico. Ler, pesquisar, conversar com orientadores, professores e colegas é, para mim, a arte de elaborar as ideias. Já a escrita é o ato de transformar as inquietações e aprendizagens em palavras, para que elas possam tomar forma. É construir um novo corpo, no qual as vozes dos autores estudados vestem as verdades que construo e encontram-se nuas em meu interior.

Nos capítulos anteriores apresentei o caminho que percorri até a escolha do curso superior e, também, algumas impressões sobre essa caminhada. Após essa introdução de minha história, passei a debater algumas de minhas reflexões a partir daquilo que aprendi com a literatura referente à escrita de memoriais e sobre aspectos da formação de professores, articulando-as com situações vividas por mim.

Neste capítulo, apresento o percurso da elaboração de minha dissertação e reafirmo minha intencionalidade de construir memoriais formativos. Destaco as seguintes questões orientadoras do capítulo, que pretendem delinear o percurso da pesquisa: Em qual campo está inserida a minha pesquisa? Quais os materiais empíricos envolvidos? Como os materiais foram organizados? Como foi realizada a análise dos memoriais?

Saliento as ideias de Passeggi (2010) acerca do processo de produção dos memoriais, destacando que as escritas de si devem ser produzidas fundamentalmente para servir a quem escreve. Segundo a autora, as escritas de si não buscam comunicar aquilo que já se sabe mas, sim, proporcionar verdadeiras descobertas de si. Dessa forma, quem escreve pode transformar saberes implícitos

em conhecimento (PASSEGGI, 2010). Retomo as palavras do poeta Mário Quintana, ao falar que os autores vestem as verdades que encontram-se verdadeiramente nuas dentro de cada um de nós. As verdades estão dentro de mim, entretanto, para torná-las conhecimento de si e transformá-las em formação pessoal, é preciso realizar as descobertas de si, referidas por Passeggi: “O narrador, ao redescobrir-se como ser aprendiz, reinventa-se (formação)” (PASSEGGI, 2010, p.115). Buscar essa formação foi essencial para delinear os caminhos da pesquisa. A seguir, passo a responder às questões formuladas para orientar o capítulo.

#### **4.1. Em qual campo está inserida a minha pesquisa?**

Esta pesquisa se insere no campo da pesquisa autobiográfica, em sua vertente ligada à formação de professores, adotando-se os memoriais de formação como possibilidade de autoformação da autora do presente trabalho. A pesquisa adota pressupostos da abordagem (auto)biográfica, mais precisamente, situada no campo dos memoriais de formação. É um estudo que abrange parte de minha história de vida acadêmica e profissional, enfocando as narrativas das experiências vividas como um projeto de autoformação. Por essas características, é um estudo que não se orienta por hipóteses nem busca verificar a validade dos conhecimentos construídos. Estudos dessa natureza são concebidos por Ferrarotti (2010) como um estudo subjetivo.

A opção pela construção de um memorial formativo a partir das narrativas surgiu do desejo de compreender as situações vivenciadas por mim no início da docência. Para realizar esse desejo, percebi que escrever minhas memórias seria uma alternativa interessante, porque é o modo mais precioso de refletir acerca dos desafios de tornar-se professora. Segundo Clandinin e Connelly (2011), as narrativas são o melhor caminho para pensar sobre a experiência. Escrever minhas memórias foi a opção para buscar este caminho de compreensão das situações vividas.

A experiência pouco possibilita àqueles que não refletem sobre ela. Dessa maneira, entendo a visão de Clandinin e Connelly (2011) de que a pesquisa narrativa é o melhor caminho para pensar as experiências, pois assim como os autores, eu

penso que devemos seguir o caminho dos sentidos da experiência. Acredito que as vivências são ensinamentos para a vida profissional e, inclusive, para a vida pessoal.

Entretanto, tenho o entendimento de que a experiência não faz sentido àqueles que não refletem sobre ela, tampouco fará sentido, se os sujeitos não buscam aprender com as situações da vida. Sobre as experiências de formação, faço relação com a fala de Josso (2010), ao salientar que as experiências em si não são formadoras, mas são oportunidades que alguns aproveitam e outros não. A autora se refere às propostas realizadas com estudantes em sala de aula. Estas atividades não necessariamente serão situações de formação para todos. Optei por escrever as memórias de experiências vividas, para que a narrativa contribuísse com o processo de formação desejado. Segundo Passeggi (2010), narrar a própria vida é uma ação humana e é preciso um longo percurso para que este ato afaste-se da narrativa espontânea e torne-se uma narrativa com objetivos de formação.

Quanto aos princípios epistemológicos desse tipo de pesquisa, Elizeu Clementino Souza e Maria da Conceição Passeggi (2011) defendem que escrever sobre si possibilita uma formação diferenciada. De acordo com os autores, as incertezas e instabilidades tornam-se experiências refletidas a partir das narrativas. Por acreditar no potencial deste educar e formar diferenciados, referidos pelos autores citados, identifiquei-me com a abordagem dos memoriais formativos. Essa é a verdade que encontrava-se nua dentro de mim. A abordagem autobiográfica permitiu-me o caminho da transformação de dentro para fora, a partir dos fatores externos (experiências) que me aconteceram, para criar uma situação de aprendizagem, produzindo novos significados.

## **4.2. Quais os materiais empíricos envolvidos?**

Estes materiais, no quadro a seguir, foram utilizados para desencadear as memórias do período em que cursei a faculdade de Pedagogia (2007-2011). Produzi textos reflexivos para expressar os sentimentos que o contato com estes materiais, presentes no quadro 1, geraram e mobilizaram em mim enquanto professora iniciante:

Material Empírico	Detalhes
-Memorial da disciplina de Análise e Produção do Texto Acadêmico	Construído ao longo do primeiro semestre na graduação – bem como História de Vida, contando como cheguei à faculdade (2007/2)
-Reflexão sobre experiência de observação e prática docente	Proposta das disciplinas de seminário integrado. Reflexões acerca de situações durante a experiência docente. (2009 e 2010)
-Diário de Classe – Reflexões durante o Estágio Docente Obrigatório	Durante o estágio curricular foi exigida a escrita de 15 reflexões, uma para cada semana do estágio. (2011)
-Diário de Classe – Auto Avaliação	Parte do conselho de classe, exigido pela escola ao término dos trimestres. Antes de avaliar os alunos, escrevi sobre a caminhada da turma e uma breve auto avaliação. (2012 e 2013)

Quadro 1 – Material empírico: projeto de dissertação

Realizei a leitura destes textos em ordem cronológica, para auxiliar na compreensão das transformações que aconteceram e, ainda acontecem, tanto durante a época de formação na graduação quanto no início da carreira docente. Esse período de tempo compreende quase 7 anos de formação. Entre os anos 2007 e 2011, durante a formação inicial na Licenciatura em Pedagogia. E os anos de 2012 e 2013, que compreendem os dois primeiros anos de professora regente de classe e, também, estudante de Mestrado.

A leitura desses materiais citados acima mobilizou uma busca por outras fontes de (auto)conhecimento. Passei a procurar fotos de períodos significativos no curso de Pedagogia, bem como, fotos de momentos significativos anteriores à escolha profissional. Também li diários meus, de diferentes momentos de vida,

conversas online com amigos, nas quais eu expressava meus desejos para melhorias na Educação brasileira, entre outros documentos pessoais que pudessem contribuir para desencadear importantes lembranças.

Minha decisão de procurar outras fontes, além dos textos acadêmicos, consolidou-se em Julho de 2013, durante a visita de Margaret Barrett à Porto Alegre. Na ocasião, a autora realizou uma palestra na Faculdade de Educação da UFRGS. Nessa oportunidade, além de apresentar dados de suas pesquisas no campo das narrativas e compartilhar detalhes do livro “Narrative Inquiry in Music Education”<sup>8</sup>, a autora leu o resumo do meu projeto de dissertação e os resumos de alguns colegas também. Ao ler a proposta de cada um, ela fez comentários e apontamentos interessantes, com algumas sugestões de possíveis caminhos para cada pesquisa.

Essa oportunidade foi extremamente importante para a escolha dos rumos a serem seguidos neste trabalho. Considerei os apontamentos feitos pela autora e optei por seguir as suas duas principais sugestões:

1. Utilizar fotos dos momentos significativos de minha vida e formação, para desencadear possíveis lembranças de situações de aprendizagem.
2. Ouvir as vozes daqueles (familiares, amigos e outros) que ouviam o que eu tinha para contar em momentos significativos da formação (como o estágio obrigatório, por exemplo), para saber o que eles lembram a respeito dessas situações que envolveram minha formação profissional.

### **4.3. Como os materiais foram organizados?**

Durante a realização do projeto, li os materiais que pretendia utilizar na pesquisa, com a finalidade de identificar os diferentes momentos de escrita e situar

---

8 O capítulo “Narrative Inquiry: From Story to Method” foi apresentado pela autora e, posteriormente, a mesma respondeu às perguntas feitas pelos presentes no evento.

cada texto no período em que foi escrito. Porém, durante o desenvolvimento da pesquisa, esses materiais foram lidos com o objetivo de focar na percepção das transformações que as experiências trouxeram em minha formação.

O resultado da leitura focada em perceber transformações motivou a escrita do primeiro texto, denominado “Memória 1 – Sobre a experiência da escrita”, que aborda a escolha metodológica de minha pesquisa: memoriais formativos. Nesse texto, há uma reflexão sobre a relação entre a escrita e as minhas estratégias em sala de aula.

Após a escrita da “Memória 1”, escrevi outros seis pequenos textos narrativos que tratam de situações que aconteceram durante os meus dois primeiros anos de docência. Momentos peculiares, difíceis, reflexivos e muito significativos. Cada um foi especial à sua maneira.

A seguir, apresento um quadro demonstrativo dos memoriais elaborados.

Material Empírico	Detalhes
Memória 1 – <i>Sobre a experiência da escrita</i>	Chegada à Universidade e produção de textos reflexivos.
Memória 2 - <i>Sobre a necessidade de dialogar com as famílias dos alunos</i>	Os diferentes ambientes no qual a criança está inserida (família e escola).
Memória 3 - <i>Sobre aprender a trabalhar colaborativamente com os outros professores</i>	Reuniões e decisões coletivas, para que haja um foco nas propostas individuais.
Memória 4 - <i>Sobre a importância do professor compartilhar experiências</i>	A reflexão que surge na coletividade.
Memória 5 - <i>Sobre o trabalho colaborativo</i>	Sentimento de impotência diante de alguns alunos que precisam de acompanhamento além do oferecido pelas professoras.

Memória 6 - <i>Sobre a cultura da leitura</i>	Espaços sociais e culturais.
Memória 7 – <i>Sobre as culturas das crianças</i>	Tornar-se aluno aos seis anos de idade.

Quadro 2 – Material empírico: memórias 1 a 7

#### 4.4. Como foi realizada a análise dos memoriais?

Após o período de escrita, mantive estes textos guardados por um período de dois meses. O objetivo era realizar um distanciamento daquilo que havia sido escrito, para realizar a leitura do material e refletir acerca das vivências ali narradas.

Esse período de distanciamento do material escrito foi um tempo reservado à leituras relacionadas aos temas que surgiram em minhas memórias. Passei a dedicar meu tempo exclusivamente à conversas com minha orientadora e colegas de orientação. De acordo com Marie-Christine Josso, o ato de conversar com um orientador é um passo importante para o processo de (auto) formação (JOSSO, 2004). Essa ideia de Josso está em consonância com os apontamentos de Barrett, referidos anteriormente, os quais valorizam as vozes externas no processo formativo.

Após ouvir outras vozes, realizei a leitura integral dos textos de minhas memórias. Essa leitura foi realizada visando a análise das narrativas produzidas e enfocou momentos que tenham sido significativos para a minha formação docente. Esses momentos foram codificados e funcionaram como focos ou eixos, para onde pude direcionar as reflexões de minha pesquisa.

As sete memórias foram escritas com o maior detalhamento possível. Entretanto, após o período de afastamento, percebi que havia necessidade de explicações quanto à fatos ocorridos. Então optei por elaborar um subtítulo para cada memória e apresentá-las dentro de um único capítulo de minha dissertação. Passei a ler os textos e realizar intervenções, para acrescentar informações que possam contribuir para o leitor compreender cada uma das situações narradas.

Tais intervenções foram articuladas com as reflexões que foram surgindo a partir da leitura do material e, também, com as vozes dos autores que discutem temas relacionados às situações vividas por mim, com o objetivo de compreender a formação docente e a construção da identidade profissional.

Dessa forma, pude relacionar as aprendizagens realizadas no momento de escrita de cada uma das sete memórias com as aprendizagens realizadas no momento atual de formação, produzindo conhecimento de si e cumprindo com o objetivo da pesquisa. Pude realizar a análise de meu processo de formação, procurando refletir sobre as histórias que minhas narrativas contaram acerca do início da docência e assim compreender o que foi realmente transformador ou significativo na constituição do ser-professora em início de carreira.

Por fim, foram feitas as considerações finais, que se referem ao conjunto de reflexões e aprendizagens realizadas ao longo da elaboração deste trabalho.

Em síntese, o percurso da pesquisa está assim encaminhado:

1. Organização e releitura dos textos acadêmicos elaborados durante a graduação, fotos e diários que expressam momentos de vida significativos.
2. Produção e registro de narrativas sobre o início da docência.
3. Tempo de distanciamento das narrativas produzidas.
4. Ouvir apontamentos de minha orientadora, professores e colegas acerca de minhas narrativas.
5. Codificação e análise de todo o material.
6. Análise dos códigos eleitos, com relação ao seu significado na trajetória de vida e formação.
7. Elaboração de análise dos memoriais, com base na articulação entre memórias, reflexões pessoais e reflexões teóricas (vozes dos autores estudados), tendo em vista o objetivo da pesquisa.
8. Considerações finais.

## 5. MEMORIAIS FORMATIVOS

### DAS ILUSÕES

Meu saco de ilusões, bem cheio tive-o.  
Com ele ia subindo a ladeira da vida.  
E, no entretanto, após cada ilusão perdida...  
Que extraordinária sensação de alívio!

(Mário Quintana)

A escrita de cada memória presente neste capítulo representa um alívio extraordinário. Para chegar ao topo da ladeira é preciso desprender-se daquilo que ocupa a mente, sem acrescentar algo positivo à vida. E como fazer isso? Elaborando, através da escrita, as situações vivenciadas, para dar-lhes o significado necessário, aprender com elas e seguir na ladeira da vida com um peso menor.

Este capítulo apresenta sete pequenos textos narrativos que tratam de situações que aconteceram durante os meus dois primeiros anos de docência. Utilizei uma formatação diferenciada, com o objetivo de auxiliar o leitor na compreensão de que o texto recuado e com fonte em itálico é a memória conforme o momento de escrita. Ao longo destes textos fiz intervenções, que estão formatadas conforme o restante do trabalho.

No capítulo anterior apresentei o modo como essas memórias foram escritas e analisadas. Relaciono com a visão de Stephanou (2011), que fala em tempos múltiplos. Meus textos de memórias foram escritos no passado, falando sobre um passado anterior a ele e retomados em um diferente momento, sendo acrescido de comentários com informações a respeito das situações vividas, pois as memórias são transversalizadas:

As memórias são do passado? Do presente? Pertencem ao exercício que fazemos para edificar um futuro? Nem uma coisa, nem outra, nenhuma! Mas ambas, transversalizadas, imbricadas, visceralmente enredadas. Tempos múltiplos, indivisíveis, inacessíveis, de contornos inexistentes. Eis nossas memórias. (STEPHANOU, 2011, p.12)

Todos os textos aparecem na íntegra, porém, em determinados momentos há intervalos para a inserção das minhas reflexões, articuladas com as falas de autores que discutem os temas que surgiram em minhas narrativas. Inspirada nas palavras de Stephanou, optei por essa organização, tendo em vista que as minhas memórias não se encerraram no momento de escrita de cada texto, mas sim, foram repensadas em diferentes momentos, possibilitando novos significados às situações vividas. A seguir, passo a analisar as minhas memórias, transformando-as em memorial formativo.

### **Memória 1 – Sobre a experiência da escrita**

*Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no curso de Mestrado, optei pela produção de memoriais formativos para embarcar na jornada do conhecimento de si. Então passei a ler os mais variados textos que escrevi durante a graduação em Pedagogia. Esses materiais serviram como uma espécie de cápsula do tempo, que me permitiu retornar ao momento de escrita e recordar momentos tão significativos em minha formação inicial. Para auxiliar nessa “viagem no tempo”, procurei fotos relacionadas àquelas experiências, para lembrar momentos e enriquecer a análise dos materiais escritos.*

*No primeiro semestre do curso de Pedagogia eu e meus colegas fomos desafiadas a escrever um memorial. Nesse trabalho, precisamos contar os momentos de vida mais significativos e buscar compreender o que nos levou a escolher o curso de Pedagogia. Naquela época não tive dificuldades em narrar minhas peripécias até chegar ao curso de graduação. Atualmente, ao reler esse material, percebi a importância de ter criado um momento para sentar e escrever minhas histórias mais marcantes antes da chegada ao nível superior. A riqueza das situações vivenciadas antes da escolha pela carreira docente aumenta no momento*

*de escrita acadêmica, pois possibilita reflexões importantes acerca da formação pessoal e profissional.*

Por ter sido aprovada no vestibular para iniciar a faculdade no segundo semestre (2007/2), passei os meses entre Janeiro (o mês do vestibular) e Julho (o mês da matrícula) analisando os nomes das disciplinas do curso e todas as informações disponíveis na internet, no site da Universidade. Pensava sobre qual seria a minha aula favorita, qual seria menos interessante. Imaginava possíveis gostos e (des)gostos a partir das informações que eu tinha naquele momento. Quando iniciei os estudos, em Agosto, deparei-me com uma situação de escrita no início do curso de Pedagogia. A professora da disciplina “Análise e Produção do Texto Acadêmico” falou na primeira aula que faríamos um memorial da disciplina, contando tudo que acontecia em cada aula. Também explicou que nesse trabalho faríamos um memorial individual, contando sobre nossas vidas e explicando os motivos que nos levaram à Faculdade de Educação. Para mim, foi extremamente significativo realizar esse trabalho, pois desde criança eu gostava dessa forma de expressão. Portanto, fiquei muito contente com a realização da tarefa, afinal, eu me senti valorizada.

A oportunidade atual de elaborar minha dissertação de Mestrado em formato de memorial formativo é significativa, assim como minha primeira experiência de escrita na graduação.

*Em minhas experiências de vida a escrita sempre foi muito importante e valorizada. Quando precisava transformar sentimentos em objetos concretos, traduzia em palavras, pois dessa forma eu poderia ler, reler e dar novos significados aos meus dilemas. Portanto, hoje percebo o valor dessa primeira experiência de escrita acadêmica referida, que na realidade priorizava a compreensão de si, pois foi um momento de dar significado às escolhas profissionais através de palavras que pretendiam contar quem é essa pessoa que acaba de ingressar no nível superior. A proposta de mostrar quem sou eu me levou a contar as coisas que eu gosto e as coisas que eu não gosto. E para costurar esses pedaços de*

*mim, fui narrando episódios relacionados às experiências na escola, nos tempos em que eu era aluna da escola básica. Relembrar fatos daquela época foi muito importante para minha formação, pois possibilitou refletir sobre a identidade docente que eu pretendia construir.*

Posso afirmar que, desde o início do curso de graduação em Pedagogia, a palavra identidade estava presente em meus pensamentos. A situação de escrita, descrita nessa memória, foi apenas o pontapé inicial da busca pela identidade professora. Atualmente percebo que minhas inquietudes a respeito da possibilidade de um dia terminar o curso e ser professora eram as minhas preocupações acerca de minha capacidade de construir uma identidade docente. Recordo que proferi as seguintes palavras, em diferentes ocasiões, para diferentes pessoas do meu convívio: “Eu vou receber um pedaço de papel (diploma) que diz que sou responsável por alunos! Eu!”. Identifiquei-me com as palavras de Regina Garcia, ao narrar os sentimentos de perceber-se professora e o medo de não saber como proceder diante dos fatos:

Posso me lembrar do meu sentimento assustado ao me deparar com uma quarta série em que alguns eram quase da minha idade e que pensei: *E agora o que é que eu faço?* Hoje, trabalhando com professoras, ouço frequentemente o mesmo que eu me disse naquele tempo, confirmando o que comigo aconteceu, de ser na prática que nos formamos professoras. (GARCIA, 2011, p.92)

Esse medo foi crescendo com a proximidade do fim do curso de Pedagogia. Entretanto, o estágio obrigatório foi uma experiência que permitiu a consolidação do entendimento de que eu estava fazendo algo meu. A minha identidade docente é *minha*.

Apesar de ter lido inúmeros autores durante a graduação, ouvir sugestões de colegas de curso e ouvir as orientações das professoras da turma de estágio, ouvir as colaborações da professora titular, quem estava em sala era eu. Quem interagiu com os alunos? Eu. Quem elaborava os planos de aula? Eu. Quem avaliava os alunos? Eu. Então compreendi que era capaz de realizar essas tarefas e que alguma

coisa acontecia dentro de mim, “em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo” (TARDIF; RAYMOND, 2000, p.209). Atualmente enxergo que minhas inquietudes foram fundamentais para atingir a compreensão de que as teorias e as experiências só podem contribuir até determinado ponto. No momento de realizar o trabalho docente, sou a protagonista dos acontecimentos.

A bagagem teórica e prática é essencial ao trabalho docente, entretanto, eu sou o filtro que dosa a maneira como as minhas aprendizagens irão fazer-se presentes em minhas práticas. As técnicas aprendidas, bem como as reflexões realizadas são importantes para a minha segurança profissional. Porém, não são primordiais para realizar meu trabalho, mas sim, o qualificam. O trabalho transforma a identidade do professor que passa a transparecer em suas práticas as características pessoais que transitam entre identidade pessoal e profissional.

*Nos dias de hoje, sempre que me encontro em alguma situação inesperada em sala de aula, procuro refletir sobre as minhas experiências enquanto aluna, para que minha prática docente seja pautada em uma relação de respeito com meus alunos. Considero muito importante o exercício da empatia, para que as relações de ensino e aprendizagem sejam construídas sobre uma base de confiança, respeito mútuo e, acima de tudo, compreensão. Acredito no potencial da humanização da escola para a formação dos alunos, pois não enxergo a educação como mera criadora/reprodutora de conhecimentos, mas sim como uma possibilidade de fortalecimento das relações humanas.*

Para mim, ser professora é aprender a colaborar com as aprendizagens de cada aluno. É compreender que sou intermediária das diferentes necessidades dos alunos. Uns precisam de uma professora carinhosa, para diminuir o peso de passar tantas horas afastados de seus pais, que passam muitas horas trabalhando. Outros precisam de uma professora que lhes apresente limites, pois crescem em famílias

sem rotinas, sem regras, em que as crianças mandam e os adultos obedecem pelos mais diversos motivos.

Há aqueles que precisam de uma professora que colabore intensamente com a busca por acesso a conhecimentos próprios da alfabetização: letras, números, relação entre símbolos e seus significados, usos sociais da escrita, quantificação numérica, sequência alfabética e numérica, traçado de letras, gêneros literários, entre outros. Esses, geralmente, estão inseridos em famílias com poucas fontes de informação que liguem a criança ao mundo letrado. A carência de livros, jornais, bilhetes, letras, números, cartas, dados, entre outros faz com que algumas crianças precisem construir significados na escola, enquanto outros já concretizaram essa etapa.

Portanto, ser professora é ter a sensibilidade de perceber quais as maiores urgências de cada aluno. Após conhecer suas histórias, ouvir seus medos, compreender seus contextos sociais é possível planejar propostas que possibilitem o crescimento dos alunos. Ocasionalmente privilegiando as peculiaridades de um ou outro, porém, construindo uma identidade de grupo, para que juntos possam alcançar os objetivos da escola e, principalmente, seus objetivos individuais.

A experiência da escrita contribui no desenvolvimento da sensibilidade necessária para perceber as necessidades de cada aluno. Conforme relatado, nas situações de vida em que era necessário transformar sentimentos em objetos concretos, eu os traduzia em palavras, recorria à escrita. Este é um hábito que incorporei à minha prática docente. Escrevo sobre as situações que vivencio em sala de aula para ler em outro momento e pensar nos caminhos que posso seguir em cada momento.

## **Memória 2 - Sobre a necessidade de dialogar com as famílias dos alunos**

*Ao iniciar a carreira docente a pouca experiência, ou a falta de, pode ser favorável para aqueles que não têm medo de refletir sobre a prática docente. As situações de sala de aula nem sempre são antecipadas no momento de planejar as aulas e as avaliações, devido à pouca prática. Entretanto, ao professor disposto a repensar seu trabalho, essa*

*experiência inicial de falhar e cometer equívocos pode proporcionar excelentes reflexões acerca do ensino.*

Ao retomar o contato com essa memória, realizando a releitura, percebi que a pouca experiência pode motivar o iniciante a refletir e repensar suas atitudes profissionais. Apesar de não ser uma característica de todos os professores iniciantes, é uma qualidade que eu aprecio e busco em minha prática docente. Quanto mais tempo passo em sala de aula, mais tempo passo refletindo sobre as situações que acontecem. As minhas aulas não se esgotam no final da tarde ao tocar o sinal da escola, pois as situações vividas ultrapassam as barreiras físicas da escola. Levo essas memórias em qualquer lugar que eu estiver porque elas fazem parte da minha vida. Passo a acreditar que quanto mais exercito meu pensamento reflexivo, mais naturalmente as reflexões aparecem.

Independente das situações vividas, é preciso haver o desejo de mudança, é preciso haver disposição do educador para refletir acerca dos acontecimentos. Evoco a ideia de Paulo Freire (2008), de que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2008, p.39). A situação narrada a seguir foi uma experiência que possibilitou a melhora das práticas posteriores, pois na época refleti profundamente sobre o ocorrido e, atualmente, retomei essa experiência, produzindo novos significados sobre a relação entre famílias e escola.

*Lembro-me de uma situação na qual precisei escrever um bilhete para a família de um aluno que precisava melhorar o relacionamento com os colegas e, também, participar mais das aulas para avançar em suas aprendizagens. Nessa situação, minha experiência não era suficiente para dialogar com os pais dos alunos, pois não consegui escrever sobre o aluno com o mesmo olhar que sua família o enxergava. O resultado foi uma mãe chateada e ofendida com minha falta de delicadeza para falar sobre o seu filho ao contar o que estava havendo em sala de aula.*

Esse episódio ocorreu durante o período em que realizei o estágio obrigatório, na graduação (2011/1). Foi extremamente marcante em minha vida pessoal e profissional. Acredito que tornei-me uma pessoa melhor ao refletir sobre a situação, porque compreendi que em determinados momentos é preciso escolher as palavras com maior clareza, visando elaborar críticas construtivas em detrimento das críticas destrutivas que podem afetar profundamente a estima dos outros.

Profissionalmente foi um importante aprendizado. As palavras delicadas são apreciadas pelos ouvidos daqueles que escutam. Se eu preciso da colaboração dos familiares de meus alunos, preciso que ouçam aquilo que eu tenho a falar.

*Esse episódio foi extremamente marcante em minha vida, pois a partir desse dia passei a dialogar com os pais de uma maneira diferente. Compreendi que a mãe desse aluno trabalhava durante o dia, à noite cuidava da casa e do filho que ela tanto ama, portanto, o nosso contato deveria ser afetuoso, pois há um sentimento em comum entre a família e a escola: o desejo de que o aluno aprenda, cresça e se desenvolva da melhor maneira possível.*

*Desde então, passei a refletir sobre a comunicação entre professores e as famílias dos alunos e, atualmente, percebo o valor do diálogo saudável, honesto e sensível. Em minhas experiências de prática docente procuro estabelecer um relacionamento de empatia com as famílias, para que os responsáveis pelos alunos e eu possamos unir esforços em favor da criança.*

Aprendi uma estratégia, naquela época, para falar sobre os alunos nas avaliações/boletins: sempre iniciar com um elogio, com algo de bom que o aluno já demonstrou. Foi uma sugestão feita pela minha orientadora da época, no meu momento de avaliar os alunos, ao término do estágio. E, dois anos após o término do estágio, retomei essa situação de conflito com a família, para narrar aqui, por entender que foi um momento significativo em minha formação. E percebi que poderia agir nas reuniões com os pais a partir da mesma estratégia de avaliação que

aprendi nos tempos de faculdade.

Considero a afirmativa de Tardif e Raymond (2000) pertinente, portanto trago à discussão o entendimento do autor de que: “Do ponto de vista profissional e da carreira, saber como viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar na sala de aula” (TARDIF; RAYMOND, 2000, p.217). Sim, é essencial aprender a viver numa escola, tendo em vista que o trabalho do professor não se limita exclusivamente ao ensino em sala de aula. E a experiência aqui narrada foi uma situação em que aprendi, na prática, a lidar de maneira mais eficiente com as famílias dos alunos.

Atualmente, sempre inicio uma conversa com os pais elogiando algo de bom que enxergo em seus filhos, porque compreendi que os pais não querem ir à escola para ouvir reclamações ou queixas sobre seus filhos. Eu, enquanto professora, tenho o dever de ser mais humana com essas famílias e posso, sim, iniciar nossa conversa destacando os pontos positivos da criança em questão. Dessa forma, os pontos negativos serão recebidos pelos pais com maior facilidade, ou seja, potencializa a mobilização da família para colaborar com a escola no processo educativo.

### **Memória 3 - Sobre aprender a trabalhar colaborativamente com os outros professores**

*Quando iniciei minha experiência de professora titular, em março de 2012, percebi que nem sempre é tão simples planejar projetos com outros professores da escola. Porém, aos poucos, percebi que é possível sim. A troca de ideias, jogos, experiências, livros, entre outros materiais é muito comum na sala dos professores da escola na qual eu atuo como alfabetizadora. Porém, no início me incomodava perceber que as trocas paravam na sala dos professores.*

Naquela época que cheguei à escola, havia um grupo diferente de

professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O grupo era composto por mim e mais 6 professoras, totalizando 7 turmas. Atualmente, somos um grupo de 8 professoras e 1 professor, totalizando 9 turmas. O aumento das turmas resultou em mais professores para colaborar com ideias e participar das ações que promovemos, portanto, facilitou a realização de algumas ideias. Por exemplo, anteriormente havíamos pensado em utilizar tinta de asfalto para pintar<sup>9</sup> o chão do pátio da escola. Porém, na época, nossa ideia acabou frustrada. No início deste ano letivo, 2014, definimos que empenharíamos esforços para retomar este projeto. E retomamos. Já realizamos a pintura do chão de um dos nossos pátios e, para o próximo sábado letivo, pretendemos colorir o outro pátio utilizado pelas nossas crianças.

Apesar de acordar cedo em uma fria manhã de sábado, cansar, sujar as mãos com tinta, foi uma tarefa muito recompensadora. Especialmente por ter ouvido uma ex-aluna minha falar: “Agora sim eu nunca mais saio desse colégio”, enquanto eu e as minhas colegas ainda estávamos terminando a pintura. E, na segunda-feira, pude reafirmar a importância de ações como essa, pois os alunos estavam muito contentes. Brincaram sorridentes.

*Atualmente temos um grupo mais dinâmico e com professoras paralelas que dialogam constantemente e, após, socializam suas ideias para o grupo de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. Percebo que nosso trabalho está a cada dia mais coletivo e privilegiando a formação dos alunos e integração dos mesmos, apesar das diferenças de nível e/ou faixa etária.*

Sempre lutamos contra um problema comum em muitas escolas que possuem Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os alunos mais velhos danificam trabalhos dos alunos mais novos, rasgam cartazes, escrevem nas mesas das salas de aula, entre outras atitudes que prejudicam o espaço utilizado pelos alunos pequenos. Após algum tempo, conquistamos um espaço exclusivo para os alunos de 1º a 5º ano do EF. A brinquedoteca. É um espaço frequentado apenas pelos alunos mais novos. Há livros, jogos pedagógicos, brinquedos, fantoches e teatrinho, fantasias, rádio, cd's

---

9 Pintar números, letras, jogos (amarelinha, coelho sai da toca, entre outros...).

com canções típicas da cultura infantil, bem como, mesas e cadeiras adequadas ao tamanho das crianças, pia para facilitar a realização de trabalho com tinta, entre outros materiais e aparelhos. Esse espaço só foi possível devido à mobilização dos professores, que constantemente faziam queixas sobre a falta de um espaço adequado aos alunos e, também, à falta de cuidado com nossos materiais no turno da manhã (turno do Ensino Médio). Soubemos cooperar para atingir um objetivo em comum, que possibilita a realização de projetos individuais com nossas turmas. Philippe Perrenoud (2000) destaca as 10 novas competências para ensinar e cita, dentre elas, o trabalho em equipe.

A cooperação nem sempre implica projeto comum. Mesmo quando cada professor segue seu caminho e “faz o que tem a fazer”, acontece ser de seu interesse incitar a fazer alianças, arranjos, colaborações pontuais, sem, no entanto, fazer parte duradouramente do mesmo grupo. Saber cooperar é, desse modo, uma competência que ultrapassa o trabalho de equipe. (PERRENOUD, 2000, p.83)

Relaciono o trabalho em equipe e a cooperação com os pequenos movimentos realizados pelo grupo de professoras dos Anos Iniciais, porque percebi que é na coletividade que conquistamos aquilo que precisamos. Apesar de nossa brinquedoteca não ser utilizada por todos ao mesmo tempo, devido ao tamanho da sala, é um espaço de todos, conquistado e mantido por todos nós através da cooperação das professoras. Acredito que as transformações dos espaços na escola colaboram para as transformações dos alunos. Se os alunos do EM de hoje não contribuem com a manutenção da escola, nem respeitam aquele espaço, que não é exclusivo deles, é porque não enxergam a escola como um espaço legitimamente seu. Eu, e minhas colegas dos Anos Iniciais, acreditamos que nossos alunos podem crescer com uma mentalidade diferente, com um olhar carinhoso para com a escola, se tiverem boas experiências nesse lugar. Acreditamos que o ambiente agradável, bonito e colorido colabora para a formação de nossos alunos. Tenho a esperança de que nossos esforços gerem bons frutos e resultem em alunos que enxergam a escola como um espaço deles e, portanto, um espaço que deve ser bem cuidado por eles.

*Após quase dois anos atuando nessa escola, percebo as mudanças nas atitudes dos alunos durante o horário do recreio, a melhora nas relações*

*entre as crianças com seus pares. As normas da escola são mais respeitadas, os alunos não brigam tanto quanto na época em que iniciei meu trabalho, há maior envolvimento em projetos da escola e, também, aumentou a frequência dos alunos nas aulas aos sábados.*

Minhas experiências de trabalho em equipe com as colegas da escola foram aprendizados importantes, porque possibilitam pequenas vitórias que qualificam nossas aulas e, conseqüentemente, qualificam nossas tardes na escola. Fico feliz em ir trabalhar, sabendo que vou encontrar minhas colegas e que, se precisar, posso contar com elas. Fico feliz em ir trabalhar nos dias em que posso utilizar nossa querida brinquedoteca, pois vejo a felicidade dos alunos em ir para aquela sala tão especial. Dessa forma, passei a acreditar e confirmar a ideia de Perrenoud (2000), de que trabalhar em equipe é uma das 10 competências para ensinar. Afinal, enquanto eu e minhas colegas estamos aprendendo, colaborativamente estamos ensinando aos nossos alunos a força que um grupo possui. Estamos ensinando que somos amigas, e não apenas colegas de trabalho. Estamos ensinando eles a também trabalharem em conjunto e, para mim, esse é um dos maiores aprendizados que podemos lhes ensinar.

#### **Memória 4 - Sobre a importância do professor compartilhar experiências**

*Durante minha formação na graduação a palavra “reflexão” era constante. Tanto em aulas, quanto na elaboração de trabalhos e, também, nas experiências de campo. Esse conceito foi amplamente debatido nas minhas aulas do curso de Pedagogia. Durante a graduação escrevi muitas reflexões, exigidas pelas disciplinas que cursei, para problematizar minhas primeiras experiências docentes. Entretanto, com o passar do tempo percebi que, para mim, a melhor maneira de refletir sobre a prática docente é narrar os acontecimentos de sala de aula aos colegas de profissão para somente depois realizar o registro escrito. Cheguei a essa*

*conclusão após perceber que são nos momentos de troca com outros professores que mais aprendo. Ao dialogar com quem vivencia a experiência de sala de aula consigo relacionar com a minha realidade e (re)pensar minhas próprias práticas.*

Acredito no potencial do diálogo. Conversar consigo mesmo, conversar com colegas de trabalho, conversar com colegas de estudo. São situações necessárias ao profissional da Educação, em meu ponto de vista, pois as situações de convívio coletivo são essenciais no ambiente educacional. Apesar de passar por momentos de isolamento em sua sala de aula, o professor é humano e tem suas qualidades e defeitos, como qualquer outra pessoa, portanto, precisa deslocar-se de seu isolamento para um espaço de compartilhamento. Segundo Tardif e Raymond (2000), é preciso saber viver na escola. Para os autores, esse é um conhecimento tão importante quanto saber atuar em sala de aula. Concordo com essa ideia, porque o professor está inserido em uma escola, com tantos outros professores, ele não está sozinho. E esse conjunto de professores atua em uma comunidade que, possui suas peculiaridades. Portanto, é necessário ao profissional da educação desenvolver habilidades referentes à convivência na escola. A atuação do professor não se encerra na sala de aula.

*Em algumas ocasiões nem é preciso compartilhar minhas experiências, o simples fato de ouvir as histórias ou dilemas de outros professores faz com que eu queira ajudá-los a solucionar os acontecimentos que se dão em suas aulas. Acredito que esses momentos são enriquecedores tanto para o professor que fala sobre suas aulas quanto para o professor que escuta e reflete sobre os desafios do colega de profissão.*

Para além dos benefícios profissionais de compartilhar experiências com os outros professores, há solidariedade entre professores. Em algumas situações, o professor precisa simplesmente desabafar, mesmo que nenhum outro colega possa colaborar efetivamente para solucionar seus dilemas e dificuldades profissionais que

surgem em sala de aula. Nesse sentido, compreendo o compartilhamento de experiências como um potencializador de práticas e, especialmente, um gesto humano entre colegas de trabalho.

### **Memória 5 - Sobre o trabalho colaborativo**

*Recentemente passei por uma situação muito intensa e que foi muito significativa. Durante uma reunião de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, uma colega expressou suas dificuldades com dois alunos que estão chegando ao final do 2º ano demonstrando pouco progresso desde o início do ano. Essa colega estava muito angustiada e disse que não conseguia enxergar uma saída para essas crianças, afinal, já estávamos no mês de outubro.*

*Coloquei-me no lugar dessa colega e também no lugar dessas crianças de sete anos que já estão sendo excluídas do sistema escolar, mesmo sendo tão jovens. Perguntei se ela se importaria de deixar esses dois alunos irem para minha sala de aula no dia seguinte, enquanto meus alunos estariam na Hora do Conto, na biblioteca da escola, ouvindo histórias com outra professora. Sugerí fazer um trabalho com os dois, para dar a eles a oportunidade de demonstrarem aquilo que sabem, já que na sala de aula estão apresentando pouca evolução. Ela topou!*

*No momento em que bati na porta dessa professora, para buscar o menino e a menina que fariam esse trabalho diferenciado comigo, meus ex-alunos<sup>10</sup> ficaram muito curiosos para saber o motivo de eu levar dois alunos para fora da sala deles. E os dois, que não foram meus alunos, também ficaram muito curiosos, mas pareciam tímidos com a ideia de sair da sala pra ir fazer um trabalho com a professora do 1º ano.*

*Ao chegar em minha sala de aula, convidei os dois a sentarem e falei que nós iríamos ler um livro juntos e depois fazer um trabalho sobre o que*

---

10 Ao término de cada ano letivo as professoras paralelas reorganizam os alunos para formar dois novos grupos para o ano seguinte. O objetivo é ter duas turmas com alunos nos mais diversos níveis de aprendizagem, considerando que uns podem contribuir com as aprendizagens dos outros e evitar que sejam criados estereótipos de “turma forte” e “turma fraca”.

*havia nele. O título do livro é “Onde está?” - cada 2 páginas compõem um cenário com uma grande quantidade de imagens, nas bordas estão escritas as coisas que devem ser encontradas na imagem, as quantidades vão aumentando, por exemplo: 1 borboleta, 2 sapos, 3 tartarugas, ... até chegar em 10. Escolhi uma imagem de um consultório veterinário e perguntei se algum deles possui um animal de estimação. Conversamos um pouco sobre os bichos domésticos e também sobre a função do veterinário, que trata os animais. Nesse momento percebi que os dois estavam bastante interessados no livro que eu havia mostrado.*

*Após essa conversa inicial, começamos a procurar aquilo que era indicado. Ambos demonstraram grande interesse na proposta, mas o menino parecia mais envolvido. Logo ele começou a perguntar se poderia voltar a me visitar em minha sala de aula. Eu disse que se eles quiserem, poderiam vir todas as quintas-feiras, enquanto meus alunos estiverem na Hora do Conto. O menino perguntou se eu tinha outros “livros legais” como aquele, e eu disse que sim, que tinha muitos e que poderíamos ler juntos. Depois disso eles escolheram um dos bichinhos para desenhar e escrever o nome.*

*Percebi a prontidão das crianças para realizar as tarefas que eu estava propondo, e percebi que a maior dificuldade deles era de confiança. A menina apresentou algumas dificuldades maiores, porém, empenhou-se ao máximo para demonstrar seu potencial. Já o menino, demonstrou que não possui dificuldades para entendimento e realização de tarefas, e conseguiu realizá-las plenamente. Então passei a me questionar sobre o baixo rendimento dessas crianças em dois anos de escola, o que estaria acontecendo?*

*Cheguei a conclusão de que seus problemas são ligados à autoestima. Pelo relato das duas professoras que deram aula a esses dois alunos, a menina aparentava possuir dificuldades mais pontuais, e ambas indicaram algum tratamento com alguém da área da psicopedagogia ou com psicólogos. Entretanto, a família não demonstrou interesse em ir atrás de algum tratamento que pudesse beneficiar o desenvolvimento dessa menina. E todas as tentativas da escola em modificar essa situação acabaram em frustração. Já o menino vinha de um ambiente familiar complicado e confuso, não cabe entrar em detalhes, porém, ficou claro*

*aos profissionais da escola que as dificuldades dele são de cunho emocional e por falta de uma vida mais organizada. Ao contrário da menina, ele não parecia possuir necessidades diferenciadas, apenas o apoio familiar poderia ser suficiente para reverter esse quadro de baixo desempenho escolar. Entretanto, o contato com essa família também gerou frustrações à escola e a situação parece distante de um desfecho satisfatório.*

*Essa situação foi realmente marcante em minha experiência profissional, pois permitiu reflexões acerca do sucesso e fracasso escolar. Esse debate geralmente vem acompanhado da palavra: “culpado”. Todos querem saber quem é o culpado pelo fracasso escolar. Entretanto, eu sinto interesse em descobrir o culpado pelo sucesso escolar. Busco compreender os fatores que contribuem para o sucesso, para que o mesmo não só se repita a cada aluno que eu tiver, mas se multiplique pela escola, para que todos os nossos alunos alcancem o sucesso.*

Atualmente muitas escolas públicas estão inseridas em um sistema em que os três primeiros anos do Ensino Fundamental são considerados uma etapa única, a etapa de alfabetização. Minha realidade profissional é trabalhar em uma dessas muitas escolas. Acredito que essa realidade interfere na autonomia do professor em prol do respeito ao tempo de aprendizagem típico de cada criança. A justificativa da mantenedora (governo) é que é preciso um período maior para que o aluno seja alfabetizado. Cursos de formação continuada são oferecidos aos professores que atuam nessas turmas, o que considero importante. Apesar disso, acredito que para um sistema como esse funcionar da melhor maneira possível, é necessário maior investimento nas escolas, para que todas tenham os recursos humanos necessários para atender os alunos que precisam de maior atenção.

Valorizo o respeito ao tempo dos alunos, acredito que muitos são beneficiados por esta política que impede a reprovação até o 3º ano. Entretanto, as queixas dos professores alfabetizadores em cursos de formação sempre são as mesmas. Falta estrutura física e, também, recursos humanos para garantir um acompanhamento adequado aos alunos que não estão sendo alfabetizados. Devido a essa carência, alguns alunos estão terminando o 3º ano sem ler e interpretar, ou sem sequer

conseguir escrever seus nomes. Nos cursos de formação continuada que participei há um medo coletivo de que o 3º ano passe a reprovar muitos alunos, após terem sido aprovados nos anos anteriores, mesmo que não houvesse concordância do professor para tal. Considero muito importantes esses cursos focados em auxiliar os professores alfabetizadores, entretanto, eles não parecem ser suficientes para os objetivos desse programa que pretende alfabetizar alunos em 3 anos.

Apesar de haver iniciativas como a minha, que foi pontual, em um momento de desabafo de uma colega de profissão, essas medidas (e outras que as escolas tomam) por serem pontuais e desvinculadas da estrutura escolar não são suficientes para garantir o sucesso escolar de todos os alunos. As fragilidades do sistema público de ensino podem ser superadas, mas é um caminho desconhecido. Pequenos movimentos podem contribuir pontualmente para o avanço de poucos alunos que recebem um auxílio externo à sua sala de aula. Mas enquanto não houver um professor responsável por essa atividade em cada escola, o sistema permanece frágil, pois a cada tentativa frustrada podemos aumentar as decepções de alunos e professores.

Após vivenciar esses momentos de interação com dois alunos, para contribuir com o trabalho realizado pela minha colega, procurei saber mais sobre essas duas crianças. Mesmo após o final do ano e a chegada de um novo ano letivo, eu perguntava sobre o desenvolvimento de ambos com a nova professora. A família do menino mudou-se para outro lugar e, portanto, ele foi transferido para outra escola. Entretanto, antes dessa mudança ocorrer, ele estava avançando na consolidação de conhecimentos. Já a menina, ainda é aluna da escola e apresenta dificuldades. Atualmente ela realiza um trabalho acompanhada por uma profissional no turno inverso às aulas, e assim segue sua caminhada.

## **Memória 6 - Sobre a cultura da leitura**

*Ao iniciar a carreira docente, deparamo-nos com algumas situações inesperadas. Em minha experiência, ainda enquanto estagiária, levei para a aula um livro chamado “A vida nos castelos”. Este não é um livro qualquer, é um daqueles livros que quando aberto monta um cenário e, ao*

*transformar-se em castelo, atraindo os olhares curiosos das crianças.*

*Naquela ocasião, um aluno ficou bastante interessado no livro, então pediu a palavra e disse: “Profe, te pago 50 reais por esse livro!”. Respondi que eu não tinha interesse em vender meu livro, mas que eles poderiam comprar livros como esse em alguma livraria. “O que é uma livraria?”, perguntou um deles. Foi então que percebi que ir a uma livraria comprar um livro não era algo tão simples.*

*Eu entendi, naquele momento, aquilo que eu havia estudado durante a graduação. Fiz relação entre o conceito de capital cultural, amplamente analisado por Pierre Bourdieu e os debates de autores que abordam as discussões sobre letramento.*

Nas palavras de Nogueira e Catani (2013), é possível compreender o que é a bagagem cultural, segundo Pierre Bourdieu, e qual a importância deste conceito para os debates educacionais:

Ele formulou o conceito de capital cultural para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças oriundas de diferentes classes sociais, procurando relacionar o “sucesso escolar” com a distribuição desse capital específico entre as classes ou frações de classe. (NOGUEIRA; CATANI, 2013, p.9)

Considero um importante debate, feito por Bourdieu e muito presente nas situações do cotidiano escolar.

*A escola, historicamente, é voltada para um determinado grupo social, e por melhor que seja a formação do professor, ainda levamos nosso pensamento de Classe Média, que espera que o aluno chegue à escola com essa bagagem cultural. Ao trabalhar com alunos de classes populares surgem falas como essa referida anteriormente, que demonstram que a bagagem cultural de alguns alunos da escola pública não é aquela que as instituições escolares valorizam.*

*Em minha experiência, a formação foi pautada em compreender as realidade dos alunos. Mesmo assim, foi na prática docente que tive um exemplo concreto do que isso significa. A partir de uma fala do aluno, pude enxergar claramente a exclusão social e cultural de algumas crianças de classes populares. Ficou evidente que alguns deles não percebem a livraria como um espaço de seu direito.*

*Nesta situação dois alunos compartilharam com a turma o seu desconhecimento a respeito do que seria uma livraria. Entretanto, pelos olhares curiosos, acredito que esses dois alunos não estavam sozinhos. Mais tarde fui para a casa de ônibus, ouvindo música e pensando sobre tudo aquilo que havia acontecido na aula. Senti até tristeza por ter falado em livrarias como se fosse óbvio que um livro se compra em livraria. Senti culpa por não ter previsto que algumas crianças desconheciam este espaço, porém confortei-me na esperança de ter plantado neles o desejo de conhecer mais sobre lugares que possuem livros.*

*Naquele dia pensei que ter ensinado algo que não pretendia, pensei que havia ensinado sobre os locais que vendem ou emprestam livros. Hoje eu percebo que aprendi algo muito valioso, aprendi que pode ser um ato de insensibilidade tratar determinados assuntos com a obviedade que eu tratei a livraria. Os olhares curiosos dos alunos que não tiveram coragem de perguntar o que é uma livraria me ensinaram que são esses os momentos que mais carecemos de sensibilidade e bom senso.*

Recordo Paulo Freire, ao expressa que “o meu bom senso não me diz o que é, mas deixa claro que há algo que precisa ser sabido” (FREIRE, 2008, p. 63). Diante da sensação de que algo precisa ser feito, meu compromisso de professora é buscar compreender o que precisa ser sabido por mim e por meus alunos. As diferenças entre as crianças que possuem acesso à ambientes culturais e as crianças que pouco conhecem esse espaço ou jamais o visitaram fica explícita em situações que envolvem uma demonstração de conhecimento cultural. Acredito que essa situação que vivenciei durante o estágio foi um momento importante para minha formação, pois permitiu que eu pensasse sobre quais os saberes herdados por cada estudante. A situação que vivenciei permitiu-me refletir sobre as livrarias, espaços de cultura (e também de consumismo). Algumas crianças desconhecem a

existência desse espaço, bem como desconhecem a existência de outros espaços de cultura. Assim como as livrarias, os museus, teatros e cinemas, também são lugares que oferecem cultura, mas geralmente é preciso pagar para frequentar esses espaços. Dessa forma, compreendo a fala de Bourdieu ao falar que

O privilégio cultural torna-se patente quando se trata da familiaridade com obras de arte, a qual só pode advir de frequência regular ao teatro, ao museu ou a concertos (frequência que não é organizada pela escola, ou o é somente de maneira esporádica). Em todos os domínios da cultura, teatro, música, pintura, *jazz*, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é sua origem social. (BOURDIEU, 2013, p.50)

As crianças que possuíam informações sobre livros, livrarias e bibliotecas demonstraram sentimento de superioridade em relação aos que questionaram ingenuamente, como se eles fossem mais importantes que os que desconheciam essas informações. Acredito que essa situação foi uma das mais marcantes já vivenciadas por mim, enquanto professora. Constantemente essa lembrança ressurge em meus pensamentos. Os sentimentos de culpa e tristeza que me abateram naquele fim de tarde foram, aos poucos, transformando-se em desejo de compreender a perversidade do sistema educacional que inclui excluindo. Pierre Bourdieu (2013) faz críticas à escola por legitimar as diferenças sociais. O autor defende que os saberes culturais herdados por crianças de classes privilegiadas são aceitos pela sociedade como um dom, como algo natural daquele indivíduo. Entretanto, afirma que o acesso à ambientes culturais e a familiaridade com objetos de cultura são os responsáveis por introduzir a criança em um universo desconhecido pelos menos privilegiados.

Minha maior reflexão sobre este episódio diz respeito aos saberes herdados pelas crianças que não têm o amplo acesso à fontes de cultura. Se os pais e avós dos meus alunos frequentaram a escola e, mesmo assim, seguem na mesma posição social, possivelmente passam a enxergar a escola como um ambiente que não lhes é de direito. Se a Educação nada ou pouco fez por eles, porque faria algo por seus filhos e netos? Ao dialogar com alguns pais e responsáveis pelos meus alunos, percebo que muitos não consideram a escola uma prioridade na vida da criança. Percebo que, em alguns casos, os pais sentem-se desmotivados a

participar da vida escola do filho, por eles próprios possuírem dificuldades de fazê-lo. Então penso que, para alguns de meus alunos, os saberes herdados são de que a escola não é essencial, a escola não lhes é um espaço de direito, a escola não possui um significado em suas vidas.

Dessa forma, compreendi que é parte do meu papel realizar esforços para que todos os alunos sintam que a escola é um espaço deles. É minha tarefa identificar as qualidades de cada aluno, para investir nelas. E a partir deste investimento, passar a envolvê-los em outras práticas que eles não consideravam significativas mas que são essenciais em sua formação humana.

Quanto ao episódio da livraria, sigo refletindo sobre ele, buscando novos significados ao que aconteceu naquele dia. Na esperança de que um dia eu consiga descobrir um modo de democratizar a cultura, que ainda segue mal distribuída, assim como os recursos financeiros. Enquanto isso, compartilho com meus alunos todas as informações e conhecimentos que tenho.

## **Memória 7 - Sobre as culturas das crianças**

*Até hoje tive duas experiências como professora em turmas de 1º ano do Ensino Fundamental. Este 1º ano está inserido no contexto atual, no qual há 9 anos de E.F., e para ingressar nesta etapa é preciso ter 6 anos de idade. A formatação é recente, tendo em vista que foi discutida e entrou em vigência na época em que eu ainda era estudante do curso de Pedagogia. Portanto, acompanhei muitos debates sobre a implementação do Ensino Fundamental de 9 anos.*

*Minhas duas turmas de 1º ano coincidiram com meus dois primeiros anos de docência após a conclusão da graduação. E em ambas ocasiões pude perceber que os alunos que frequentaram algum espaço social antes de ingressar no Ensino Fundamental, apresentam maior facilidade no processo de tornar-se aluno. Creches, escolas infantis, igrejas, escolinhas esportivas e outros espaços participam da transformação dessas crianças em alunos. Em minha experiência, pude observar que os alunos que estão ambientados com espaços como os citados anteriormente possuem maior*

*tranquilidade na adaptação ao ambiente escolar.*

Acredito que frequentar espaços sociais durante a infância é uma vantagem para as crianças que o fazem em relação aos que desconhecem esses ambientes. A familiaridade com festas culturais, atividades religiosas, entre outros espaços que possibilitam o convívio com pessoas que não fazem parte da família da criança é uma situação de interação social essencial. Tendo em vista que

O ser humano se constitui na relação com o outro. A interação social é um processo que associa as dimensões cognitiva e afetiva. Interagindo, as crianças não apenas aprendem e se formam: ao mesmo tempo, criam e transformam – o que as torna constituídas na cultura e suas produtoras. (MOTTA, 2011, p.160)

Essas vivências sociais anteriores à escolarização são oportunidades de garantir que a criança seja integrada na cultura. Quanto mais experiências de socialização, mais articulado e seguro de si o aluno chega à escola. Percebo que as crianças com mais vivências em espaços sociais são as que mais facilmente adaptam-se às aulas e às rotinas típicas das escolas.

*Em minha primeira turma, tive um aluno que frequentava um grupo de crianças em uma igreja, ele me dizia que lá era preciso ouvir as histórias lidas pelo adulto sem conversar com os amigos. Então quando ele participou da primeira roda de leitura na escola, falou que era como ele estava acostumado. Já outros alunos que não tinham essa experiência, agiram de outra forma. Perguntavam diversas coisas, algumas que sequer estavam relacionadas ao momento.*

*Há toda uma preparação de minha parte, organização de cadeiras em formato circular, para a leitura de um livro de histórias infantis, perguntas previamente elaboradas, para instigar que os alunos atentem não só para a história, mas também para as informações que o livro possui. Então surgem algumas questões como: “Por que temos que ouvir uma história*

*de novo se outro dia ouvimos uma?”, “Falta muito tempo pra eu ir embora?”, “Depois dá pra fazer um desenho?”, “Ah, de novo essa história? Eu já ouvi...”, “Posso ir no banheiro?”, “Dá pra voltar pro meu lugar?”. Esse tipo de pergunta costuma surgir no início do ano letivo, pois é quando o grupo ainda não possui rotinas elaboradas de acordo com as necessidades da turma e da escola. Em minhas duas turmas de primeiro ano ouvi perguntas desse tipo, porém, com o passar do ano letivo, as perguntas na roda começam a mudar. As intervenções e informações que fui realizando em cada momento de leitura transformaram as perguntas em: “Quem é que escreveu este livro?”, “Qual o nome dessa história?”, “Tem foto da pessoa que escreveu a história?”, “Que letra é essa na capa do livro?”, “Que desenho é esse?”. As perguntas que passam a ser elaboradas pelos alunos demonstram que eles estão passando por transformações. Estão tornando-se alunos, demonstram que estão compreendendo os significados de ler e escrever, de diferenciar desenhos de letras. Porém, essa transformação leva um certo tempo, e para os meus alunos foram em tempos completamente diferentes. Enquanto alguns demoram poucas semanas para elaborar questões sobre a proposta, outros chegam ao final do ano sem ainda compreender qual o seu papel de aluno.*

*É possível perceber que as crianças que estão habituadas a outros espaços sociais chegam à escola sabendo que é esperado delas que sigam uma determinada rotina, que cumpram determinadas regras, que sigam aquilo que a instituição escolar se propõe a oferecer. Um excelente exemplo fica visível quando eles sentem necessidade de utilizar o banheiro. Já tive alunos que, prontamente, sem que nem houvesse regras ou normas da turma, levantaram a mão no primeiro dia de aula para pedirem autorização para irem ao banheiro. Esse é um comportamento que observei em crianças que estudaram em escolas de educação infantil ou creches. Inicialmente, quem compreende esse sistema são aqueles que já passaram pela experiência de pedir licença para tal finalidade.*

Uma combinação que tenho com meus alunos é que peçam licença para ir ao banheiro, porque prefiro que eles se dirijam ao banheiro em duplas. Em algumas

situações pergunto se mais alguém precisa ir ao banheiro, em outras digo que o aluno ou aluna convide alguém para irem juntos. Por ser professora das crianças mais novas da escola, aprendi que alguns deles sentem medo em sair sozinhos da sala de aula, especialmente no início do ano letivo. O banheiro também já foi fonte de outras circunstâncias. Por exemplo, em meu segundo ano de docência passei por uma situação peculiar, em que um aluno me olhou e disse: “*boleiro*”. Eu pedi que ele repetisse, achando que eu havia entendido errado. E ele disse: “*boleiro*”<sup>11</sup>. Perguntei: “O que é *boleiro*?”. E ele falou: “quero ir no *boleiro*, tô apertado”. Então eu lhe disse: “Ah, banheiro? Pode ir...”.

Naquela época tínhamos uma professora auxiliar na escola. Em uma ocasião em que estava conversando com uma família, essa professora ficou em minha sala de aula com a turma. Quando retornei à sala de aula, ela disse que tinha um aluno falando uma palavra que ela não havia entendido e, tampouco, conhecia. Porém, os alunos explicaram que era o jeito que o colega chamava o *banheiro* e, dessa forma, solucionaram a confusão. Posteriormente, conversei com a mãe dessa criança, diversas vezes. Expliquei que era importante que a família o corrigisse ele nessa situação e em outras que também ocorriam. Minha primeira abordagem foi voltada à questões relacionadas ao que a escola espera do aluno e, também, aos possíveis prejuízos que a fala poderiam provocar na alfabetização do menino.

Segundo Bourdieu (2013), os obstáculos culturais mais graves dizem respeito à língua falada. Concordo com o autor, pois essa é uma característica aparente. A falta de intimidade com objetos de cultura nem sempre chama atenção, entretanto, as dificuldades em conversar e expressar ideias transparecem diariamente. As próprias crianças, que nem sempre falam corretamente, percebem as dificuldades linguísticas de alguns colegas e os corrigem.

Apesar de ouvir meu relato sobre as dificuldades que o seu filho estava enfrentando devido ao seu vocabulário peculiar<sup>12</sup>, a mãe não parecia estar interessada em nenhuma das minhas observações. Ela apenas disse que ele é um menino muito inteligente. Eu concordei com ela, lhe disse que ele é muito inteligente mesmo e que esse é mais um motivo para incentivarmos que ele se saia bem na escola. Inicialmente eu estava falando sobre a importância da fala correta, pois

---

11 Esse aluno apresentava dificuldades na fala, pois não conseguia articular todas as palavras que desejava e, além disso, utilizava palavras inexistentes.

12 O seu vocabulário incluía outras palavras que eu, outros professores e funcionários da escola desconhecíamos.

quando as crianças começam a escrever, utilizam a fala como referência. Percebi que meus argumentos não eram suficientemente fortes para que a mãe do menino colaborasse comigo. É comum alguns pais e responsáveis agirem de maneira defensiva em situações como esta.

Nesse momento, decidi modificar minha estratégia nessa conversa. Resolvi dar um exemplo prático. Pedi que ela imaginasse estar em um supermercado com o filho e perguntei se isso é algo que eles fazem juntos. Ela disse que sim. Então dei continuidade à conversa dessa maneira: “Se vocês estão no supermercado e, por algum motivo, se perdem um do outro. Algum funcionário do local percebe que ele está perdido. Mas então ele utiliza palavras que não fazem sentido ao funcionário. Como é que ele vai se comunicar com um adulto que não está habituado com a maneira que ele fala?”. Percebi que finalmente havia conseguido fazer com que a mãe do meu aluno considerasse a importância de falar corretamente ou, pelo menos, de um modo compreensível àqueles que não convivem com o menino.

A adaptação das crianças é um período muito delicado, porque envolve uma adaptação da família à escola e, também, uma adaptação da professora aos alunos e seus familiares. Uma simples saída da sala para ir ao banheiro pode se tornar algo muito complexo, por envolver os medos das crianças ou situações que elas não conseguem expressar aquilo que querem ou precisam. Reafirmo minha convicção de que é preciso que as coisas sejam ditas. Percebo que alguns minutos de conversa com as crianças e/ou seus responsáveis esclarecem muito a respeito das rotinas escolares, da metodologia da escola, das normas que os alunos pais e professores devem respeitar, e de qualquer outra peculiaridade da escola.

Os alunos que frequentaram algum espaço antes de ingressar na escola, mais especificamente no 1º Ano do Ensino Fundamental (E.F.), habitualmente demonstram possuir maior facilidade no processo de tornar-se aluno. Creches, escolas infantis, igrejas, escolinhas esportivas e outros espaços participam da transformação dessas crianças em alunos. Esses ambientes podem ser diferentes de uma escola, porém, participam da formação dos indivíduos.

Crianças que frequentaram esses espaços antes de atingirem a idade necessária para ingressar no E.F. (6 anos de idade), geralmente conhecem brincadeiras e canções típicas da cultura infantil. Bem como, possuem noção de normas de convivência. Percebo que essas crianças sentem-se mais seguras no início do ano letivo. Acredito que as experiências de socialização em outros meios

contribui para que haja maior tranquilidade em sua adaptação.

Porém, muitas crianças não possuem essa vivência de espaços sociais, apenas foram socializados com suas famílias. Isso significa que no 1º Ano do E.F. forma-se um grupo com as mais diversas vivências e culturas. Minhas experiências ensinaram-me que é preciso haver esforço de minha parte, para lembrar que cada um desses novos alunos possui seus próprios entendimentos de conduta.

A escola é uma instituição que possui suas próprias regras próprias de socialização. Porém, espera que as crianças cheguem à escola sabendo os padrões desejados, o que é um equívoco, tendo em vista que em casa a criança não precisa pedir permissão para usar o banheiro, por exemplo, nem fazer fila para deslocar-se de um ambiente ao outro. Essas são exigências da escola, assim como outras explicitadas por Nogueira (2002):

Cobra-se que os alunos tenham um estilo elegante de falar, de escrever e até mesmo de se comportar, interessados e disciplinados; que saibam cumprir adequadamente as regras da “boa educação”. Essas exigências só podem ser plenamente atendidas por quem foi previamente (na família) socializado nesses mesmos valores. (NOGUEIRA, 2002, p.21)

Percebo que as crianças ingressam na escola com diferentes experiências de convívio social, e a escola, por si só, possui seu próprio código de conduta. Esse encontro de diferentes experiências culturais precisa ser compreendido e, acima de tudo, mediado pelo professor. Há alunos de 6 anos de idade cuja experiência é o convívio familiar, em contrapartida, há alunos da mesma idade que foram socializados com crianças que moram próximas de suas casas, ou conforme citado anteriormente, em ambientes escolares e não-escolares abertos à comunidade.

Cada família ou grupo social (religioso, esportivo e afins) possui suas próprias expectativas acerca dos sujeitos que frequentam estes espaços, ou seja, a socialização das crianças no ambiente escolar pode gerar conflitos, dúvidas, espanto e os mais diversos sentimentos. Afinal, conforme citado por Nogueira (2002), as exigências escolares só podem ser atendidas por aqueles que possuem esses valores antes mesmo de ingressar na escola.

O ambiente escolar é o local de encontro dessas diversas culturas. Percebo que tanto os alunos quanto eu contribuimos para as aulas, pois possuo o hábito de

planejar as aulas, mas modificar o percurso no meio do caminho para ouvir e realizar os desejos dos alunos. Um exemplo disso é quando leio algum livro para a turma e depois leio as informações sobre o autor da obra. Geralmente essas descrições indicam o país e/ou cidade em que o escritor nasceu ou mora. Tenho o hábito de utilizar mapas para identificar Porto Alegre e o local citado, para que os alunos possam visualizar tais localidades. Essa proposta, a que julgo importante, acarreta perguntas sobre outras localidades.

Lembro, com muito carinho, do dia que li o livro “Tudo bem ser diferente” para a minha turma de 1º Ano, em 2013. Ao final do livro, o autor, Todd Parr, conta que mora na cidade de São Francisco – localizada nos Estados Unidos – e que ele tem um cachorro. Quando falei isso, algumas crianças quiseram comentar sobre seus animais de estimação e o lugar onde moram. Utilizamos o “mapa mundi” para verificar onde fica a cidade de São Francisco. Mas o que transformou essa lembrança em um momento tão importante para mim foi num dia comum, meses depois, em que olhamos outra cidade no mapa, e algumas crianças relacionaram com São Francisco, pois ambas ficam nos Estados Unidos.

Naquele momento senti-me imensamente feliz por perceber que esses momentos eram importantes para os alunos.

Eu poderia ficar preocupada com questões como o aproveitamento do tempo, a necessidade de cumprir a meta de conteúdos e não fugir dos conteúdos previamente planejados para a aula.

Nessas situações prefiro privilegiar a curiosidade dos alunos, ao invés de privilegiar meu plano de aula. O planejamento pode ser mutável, assim como os questionamentos das crianças. A diferença é que o plano de aula pode ser retomado para contemplar seus objetivos. Já os questionamentos que povoam as mentes das crianças acabam caindo no esquecimento se não são respondidos no momento em que surgem, pois são questionamentos pontuais. Muitas vezes ficam escondidos por dias, meses, anos e nem sempre são respondidos.

*Entre aqueles que foram meus alunos, há poucas exceções de crianças que passaram 6 anos em casa, no âmbito familiar, e chegam sabendo dessas realidades tão típicas das escolas. Nesses raros casos, pude observar que a família preparou essas crianças para perguntar ao*

*professor se podem fazer isso ou aquilo.*

Em alguns casos é possível perceber que a criança não possui autonomia em sua família. Crianças que sentem necessidade de atenção constante e que sofrem conflitos, e ao encontrarem-se em situações inesperadas demonstram falta de autonomia em suas vidas. Particularmente, considero de suma importância oportunizar experiências em que os meus alunos possam fazer suas opções. Acredito que “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2008, p.59). Preocupo-me com o exercício da autonomia, porque concordo com a ideia de que não é um favor que concedemos aos outros. Entretanto, percebo que algumas famílias privam as crianças de pequenas situações de autonomia. Crianças que não sabem a quantidade ideal de papel para levar ao banheiro. Crianças que entram em desespero momentâneo ao ter de escolher entre fazer uma proposta ou outra.

Em uma certa ocasião um aluno disse que não sabia tomar decisões. Alguns pais criam medos desnecessários em seus filhos, muitas vezes por excesso de zelo. Compreendo a necessidade de agradar o filho, de oferecer pequenos mimos, de ajudá-lo a realizar tarefas do cotidiano, entre tantas outras formas de afagar aqueles que amam.

Contudo, o meu lugar de educadora me permite enxergar que em algumas situações, afastados dos pais, os alunos não sabem como proceder, devido à sua falta de autonomia em casa. Acredito que faça parte de meu papel de professora dialogar com essas famílias para que pensem em situações extremas, mas que podem acontecer, em que as crianças se encontram sozinhas e precisam agir por conta própria.

Muitas crianças da comunidade escolar em que estou inserida são cuidados em casa apenas pela avó ou avô, que geralmente são pessoas de mais idade. Pode ser que em algum momento esse responsável passe mal, tenha uma queda, ou precise da ajuda da criança para chamar um adulto conhecido ou o socorro.

Crianças em supermercados e shoppings podem acabar perdidas, em uma situação dessas é preciso encontrar alguém que trabalhe nesse local para serem identificados e haver o reencontro com os responsáveis.

Até mesmo durante o cotidiano na escola, se caem no recreio e machucam o

joelho ou a mão, por exemplo, e for necessário um curativo a criança deverá dirigir-se aos adultos responsáveis por atender os enfermos, enquanto as professoras estão na sala dos professores.

Situações que podem nunca acontecer, mas se acontecem com crianças que não estão habituadas à autonomia, podem fugir do controle e acabar trazendo riscos a eles. Penso que o papel do professor também é dialogar com as famílias para que orientem seus filhos a agir da melhor maneira possível em situações inesperadas. É necessário ter sensibilidade para expor aos pais esse tipo de preocupação, tendo em vista que o objetivo é apenas cooperar para formar crianças com maior autonomia e preparadas para as situações de vida e não causar pânico e medo nos pais dos alunos.

O trecho a seguir é uma reflexão acerca da formação de uma nova turma no início do ano letivo. Após pensar sobre as experiências das crianças anteriores à escola, passo a debater o que acontece quando essas diferentes crianças passam a conviver diariamente.

*Quando é reunido um grupo de crianças, aleatoriamente, no início do ano letivo, forma-se um grupo no qual é possível encontrar crianças com as mais diversas histórias anteriores à escola. Em dois anos distintos (2012 e 2013) recebi dois grupos semelhantes: Alunos que frequentaram a creche antes de ingressarem no Ensino Fundamental, alunos filhos únicos, alunos com irmãos e parentes estudantes na mesma escola, alunos que não haviam ido para outras instituições escolares, alunos que tinham pouco convívio com crianças de sua idade e, também, alunos que pareciam estar se perguntando onde estavam.*

*Além das posturas e experiências diversas, ambos os grupos possuíam alunos com as mais diversas realidades e culturas familiares. Tive uma aluna que iniciou a alfabetização em Portugal, filha de uma brasileira e um português. Tive dois alunos criados pelas avós e que pouco contato tinham com os pais, tive alunos de pais separados, de pais casados. Alunos filhos de pais presidiários, alunos com pais que viajam muito por conta de seus trabalhos. **A maior diferença entre essas duas turmas é a professora.** Uma turma tinha uma professora recém-formada, com a sua*

*primeira turma de 1º ano e, também, primeira experiência de professora titular. A segunda turma recebeu uma professora que já tinha uma experiência inicial de professora titular, e que também estava em processo de formação (Mestrado Acadêmico).*

Para mim, a maior diferença entre essas duas turmas era eu mesma. Durante meu primeiro ano de docência aprendi muito sobre a sala de aula e a vida fora dela. O professor iniciante depara-se com seus alunos, que possuem características próprias de suas diferentes personalidades e, portanto, aprendem de maneiras diferentes. Soma-se a isso a necessidade de “vencer conteúdos” previamente elaborados, sem considerar as diferenças entre os alunos. É um grande desafio perceber as peculiaridades de cada aluno e investir em diferentes modos de ensinar, para que todos aprendam os mesmos conteúdos, cada um a sua maneira.

Além disso, fica explícito o receio de alguns pais por deixar seus filhos sob a responsabilidade de uma professora jovem. Entretanto, desde minha chegada, a escola agiu de modo a proteger meu trabalho. Garantiram aos pais que eu era apta a realizar meu trabalho, que possuía formação para tal e que continuo em formação por opção. Também passei por algumas reuniões com pais para explicar a metodologia da aula, quais os objetivos do 1º Ano do EF e como é realizada a avaliação dos alunos.

Percebi que as situações de diálogo com os pais são situações proveitosas porque permitem que eles sanem suas dúvidas e acalmem seus corações. Entendo que as preocupações dos pais também são fruto do seu desejo de proporcionar o melhor possível aos seus filhos. Os pais querem uma boa professora para suas crianças. Para o meu trabalho é excelente possuir a oportunidade de conversar com as famílias devido à comunicação necessária, pois possibilita a criação de uma rede colaborativa entre pais e professora, visando evolução no desenvolvimento dos alunos. Explicar aos pais como funciona o trabalho é uma oportunidade para elaborar mentalmente aquilo que está acontecendo no processo educativo da turma. Podendo, inclusive, colaborar para minhas reflexões acerca dos procedimentos em sala de aula.

*O início do ano com essas duas turmas foi muito similar, aquela curiosidade das crianças em conhecer os colegas, em escolher um lugar para sentar, em descobrir um cantinho na escola, entre muitas outras curiosidades. Apesar das novidades e de alguns encantamentos, é necessário realizar um período de adaptação. Esse período é útil para mim, e necessário para algumas crianças.*

Ao olhar para as crianças no início do ano letivo, especialmente no primeiro dia de aula, lembro com carinho de minha foto de infância. A foto que retrata o primeiro dia de aula na 1ª série do EF. Nela eu estou de cabelo molhado, após o banho, uniforme vestido, peito estufado, como se aluna da 1ª série fosse a coisa mais importante do mundo. Eu pensava assim por saber que seria o ano que eu aprenderia a ler e a escrever. Coloco-me no lugar dos meus alunos, que possivelmente estão depositando todas essas esperanças no 1º ano, assim como eu fiz um dia. Entretanto, algumas crianças, ao contrário da criança que eu fui, jamais foram à escola antes desse momento e, portanto, aquele é o primeiro dia de aula da vida deles. Para Sarmiento (2011), a escola produz uma certa desvinculação das crianças com o espaço familiar. Percebo que os primeiros dias de aula normalmente são mais difíceis aos que estão saindo do meio familiar pela primeira vez:

Com a escola, a criança assume o estatuto de ser social, objecto de um processo intencional de transmissão de valores e saberes comuns, politicamente definidos, e destinatário objectivo de políticas públicas. A escola realizou a desprivatização das crianças e desvinculou-as parcialmente do espaço doméstico e da exclusividade da protecção parental. Com a escola, a infância foi instituída como categoria social dos cidadãos futuros, em estado de preparação para a vida social plena. (SARMENTO, 2011, p.588)

Ser professora na primeira etapa escolar, significa ser um dos primeiros vínculos de algumas crianças com a vida social. É preciso delicadeza para esse dia tão especial e para os dias que se seguem. É preciso calma e muitos sorrisos para contagiar os pais e as crianças. Refiro-me aos pais por perceber que alguns deles ficam tão nervosos quanto os filhos. A adaptação é para todos. Essa situação é diferente da primeira semana de aula no 2º, 3º, 4º e 5º anos, conforme destaco a seguir:

*As professoras dos outros anos possuem a pequena vantagem de conhecer os alunos que chegam em sua sala de aula, seja pelos corredores da escola, ou por propostas que envolveram todos os alunos em anos anteriores ou até mesmo por comentários na sala dos professores. Já as professoras de 1º ano recebem uma turma com rostos novos na escola, salvo uma ou outra exceção, de algum aluno que tem um irmão ou irmã mais velho e já conhecemos por irem até a escola buscar seus irmãos. Rostos novos, nomes novos. Nomes, tão importantes, tão significativos, tão presentes na alfabetização.*

*Meu nome é Mariana e lembro até hoje do dia em que aprendi que meu nome possui 7 letras. Já procurei a origem e o significado do meu nome. Já fiz acrósticos com meu nome. Aprendi a escrever meu nome com as mais diversas fontes. Gosto do meu nome, mas gosto mais ainda dos meus apelidos, abreviações e variações de meu nome. Não estou acostumada a ser chamada por amigos e familiares de Mariana, quando me chamam assim, logo questiono: “O que eu fiz?”. O meu nome é parte de quem eu sou, mas meus apelidos também. E por que seria diferente com os meus alunos? Não é.*

*No início do ano letivo trabalho amplamente com questões de identidade, e o nome aparece com força, pois é um forte aliado no início da alfabetização. Logo em março, os alunos recebem um convite da biblioteca da escola. Um convite para tornarem-se sócios, por uma quantia de 2 reais eles podem retirar livros semanalmente até o fim do ano letivo. Porém, para alguns surge um empecilho. É preciso assinar o nome na ficha da biblioteca. Este é o primeiro uso social do nome na vivência escolar. O desafio de aprender a escrever o nome corretamente, para poder retirar livros na biblioteca.*

*Nessa etapa nós realizamos as mais diversas atividades para propiciar o momento da escrita do nome. Pintar o nome de fonte vazada com lápis de cor. Enfeitar a primeira letra do nome. Procurar onde na sala de aula está escrito o nome de cada aluno. Fazer chamada com cartões, para que eles vejam como é o nome dos colegas e o seus próprios. Procurar letras em revistas e jornais, para escrever o nome. Identificar palavras que iniciam*

*com a mesma letra de seus nomes. Cada aluno receber um giz para escrever seu nome no quadro ou no chão do pátio da escola. Escrever o nome com letras de EVA. Contar a quantidade de letras do nome. Bingo dos nomes. Atividades de ligar a foto dos colegas com os seus nomes. Procurar imagens de coisas que iniciam com a mesma letra do nome. Fazer o alfabeto dos nomes. Procurar os nomes dos colegas em caça palavras. Aprender com o colega a escrever o nome dele. Escrever em casa o nome das pessoas que fazem parte da família. Reunir em grupos os alunos que possuem a mesma letra inicial. Reunir em grupos os alunos que possuem a mesma letra final. Fazer fila por ordem alfabética. Perguntar em casa como o nome foi escolhido. As propostas são muitas. Durante o desenvolvimento dessas propostas, ouvi um aluno dizer que em casa ninguém chamava ele daquela forma, pois a família utilizava uma abreviação do nome como apelido. Então ele não entendia por que deveria escrever o nome dele, se só o chamavam pelo apelido. Nessa situação precisei conversar com ele, pois ele me disse que gostava de ser chamado pelo apelido, eu disse que não seria um problema, que eu e os colegas poderíamos chamá-lo dessa maneira, apesar disso, ele deveria aprender a escrever o nome. Expliquei que um dia ele vai precisar assinar o nome dele, que na carteira do ônibus dele dizia o nome completo, e não o apelido, bem como na certidão de nascimento. Após algum tempo, ele compreendeu que saber escrever o nome e ser chamado dessa forma, não impedia que as pessoas o continuassem chamando pelo apelido que ele tanto gosta.*

*Outra situação que chamou minha atenção foi a existência de nomes compostos. Um exemplo: Luiz Fernando. Algumas famílias possuem o hábito de colocar dois nomes nas crianças, porém, desde o seu nascimento, o chamam pelo segundo nome. Para essa criança, o nome dele é “Fernando”, mas para a escola é “Luiz” ou “Luiz Fernando”. Deparei-me com uma situação dessas em meu segundo ano de docência, o aluno atendia apenas pelo segundo nome. Porém, antes de conhecê-lo, eu já havia preparado materiais com seu primeiro nome. Quando ofereci atividades com o primeiro nome, ele disse que não era o nome dele. Então precisei conversar com a mãe, mostrei a ele seu nome no caderno de chamada, pedi que a mãe mostrasse a certidão de nascimento e expliquei*

*que ele tinha dois nomes, quando alguém na escola o chamasse pelo primeiro nome, ele deveria atender, pois esse é o nome dele.*

*Essas vivências foram importantes para meu entendimento do papel do professor. Percebo que o meu papel é mediar o contato dos alunos com as informações, pois para alguns deles a professora é vista como uma fonte de conhecimentos e uma espécie de juíza durante debates. Diversas vezes passei por situações em que os alunos debatiam fervorosamente sobre algum assunto e, diante de impasse, buscavam a solução em minha opinião. Inicialmente eu respondia a perguntas como: “Profe, não é verdade que  $2 + 2$  é igual a 4?” ou “Profe, é verdade que tem gente que estuda aqui na nossa sala de manhã?”. Com o passar do tempo percebi que as crianças que recebiam as respostas satisfatórias se enchiam de orgulho e, inclusive, alguns debochavam do colega por desconhecer algo tão óbvio para eles.*

*Esse deboche me incomodava, então decidi por uma abordagem diferente e, sempre que possível, respondo às perguntas deles com outras perguntas, para que eles pensem sobre o que estão discutindo. Por exemplo, para a questão de matemática: “Por que vocês não juntam dois lápis verdes com dois lápis azuis e descubrem se  $2 + 2$  é igual a 4?” ou no caso das informações sobre a escola: “Procurem se nossa sala de aula tem cartazes que não são nossos, para descobrir se outras pessoas estudam aqui, olhem para o quadro e vejam se tem algo escrito lá que não foi escrito por mim nem por vocês”. Descobri que quando instigadas, as crianças prontamente saem atrás de respostas para desvendar os mistérios e dúvidas que habitam em suas mentes. Esses momentos tornam as aulas mais divertidas, pois fogem da rotina e são questionamentos que podem parecer indiferentes a um adulto, porém, para uma criança são grandes descobertas.*

*Quanto mais penso sobre o meu papel de professora, mais procuro buscar práticas que possibilitem o estudo de temas de interesse dos alunos. Sinto que esses são os melhores momentos das aulas, esses em que os alunos questionam sobre temas que fogem do esperado. Então penso: E por que não podemos aprender mais a partir das inquietudes dos alunos e menos a partir de conteúdos previamente selecionados sem a participação de pais e alunos?*

*Recentemente passei a pensar sobre o que os pais e alunos esperam da escola quando o ano letivo inicia. Afinal, eu já sei o que a escola espera dos alunos e famílias, porém nunca perguntei o que eles esperam de mim e da escola.*

Atualmente percebo que, assim como os meus alunos, eu também tenho minhas lembranças marcantes de momentos de aprendizagem na escola. Segundo Matthias Finger: “Esse tipo de saber recorre, portanto, a um processo de formação da parte da pessoa e inclui uma compreensão dos fatores históricos, sociais e culturais que foram determinantes no seu percurso de vida” (FINGER, 2010, p.125). Relembrar memórias de minha vida enquanto aluna e professora foi uma experiência enriquecedora, que possibilitou a compreensão de momentos significativos. Momentos que foram vitais para a formação da identidade profissional que construí (e ainda estou construindo).

Uma lembrança viva em minha memória é relacionada ao dia em que a minha professora da quarta série nos levou para a cozinha da escola, pois nós faríamos um bolo de bergamota juntos. Hoje eu percebo a importância daquele momento, pois, aos 10 anos eu nunca havia sido responsável por um bolo. Aquele bolo ficou muito gostoso, mas tinha um sabor especial, sabor de realização. Naquela época eu não percebi a grandeza do que havia acontecido, pois naquele dia aprendi uma importante lição: as coisas mais gostosas são fruto do nosso empenho e dedicação. O sabor especial do bolo não era só o fato de ser bergamota – que curiosamente é minha fruta predileta -, aquele bolo tinha sabor de esforço, era fruto do meu trabalho em conjunto com os amigos que estudavam comigo.

Atualmente ainda faço muitos bolos, pois há muitos anos essa é uma atividade que me realiza, especialmente quando ofereço esse bolo aos amigos, colegas e meus alunos. E com o passar do tempo em sala de aula, houve situações nas quais fiz bolos para meus alunos. E a minha maior alegria é ver que eles ficam muito contentes quando descobrem que não é um bolo comprado, mas sim, um bolo feito pela professora especialmente para eles.

Essa lembrança de cozinhar na escola é, de fato, tão especial e significativa que até os dias de hoje influencia em minha vida. No segundo capítulo expressei meu desejo de tornar-me professora para que práticas significativas, como esta e

outras que eu vivenciei enquanto aluna, possam ser vividas pelos meus alunos. Inspirei-me nos professores que foram importantes para mim e hoje percebo que para alguns de meus alunos também sou fonte de inspiração. Quando querem sentar na cadeira da mesa do professor, para ocupar o meu lugar. Ou quando utilizam os livros da sala de aula para fazer uma contação de histórias aos colegas. A alegria com que retribuem meus sorrisos. Tais sutilezas me permitem perceber o valor do professor e a grandeza de atuar em sala de aula. É possível compreender o papel do professor: mediador de conhecimentos, humanizador, interlocutor de informações e, principalmente, alguém sensível para realizar todas essas tarefas no contexto em que está inserido. Carlos Garcia (2010) enaltece o valor dessa sensibilidade, caracterizando-a como um conhecimento importante ao profissional da Educação:

De acordo com o que poderíamos denominar “a sabedoria popular”, para ensinar basta “saber” a matéria que se ensina. O conhecimento do conteúdo parece ser um sinal de identidade e de reconhecimento social. Mas, para ensinar, bem sabemos que o conhecimento da matéria não é um indicador suficiente da qualidade de ensino. Existem outros tipos de conhecimentos que também são importantes: o conhecimento do contexto (onde se ensina), dos alunos (a quem se ensina), de si mesmo e também de como se ensina. (GARCIA, 2010, p.13)

Acredito que a sensibilidade necessária para compreender este contexto é fruto de formação reflexiva e de qualidade. Dessa forma, o professor passa a utilizar-se deste conhecimento para aprimorar sua prática docente.

## 6. (DES)FECHO

### DA FELICIDADE

Quantas vezes a gente, em busca da ventura,  
Procede tal e qual o avozinho infeliz:  
Em vão, por toda parte, os óculos procura,  
Tendo-os na ponta do nariz!

(Mário Quintana)

Autobiografar-se é ter os óculos na ponta do nariz e tomar conhecimento disso. É compreender que a felicidade está mais perto do que imaginamos, ou no caso da formação docente, é compreender que a maior transformação pessoal e profissional acontece dentro de nós mesmos. Por mais que busquemos, no exterior, aprender, pesquisar, informar-se, formar-se, a busca completa um ciclo ao retornarmos ao interior. Construir novos conhecimentos só é útil aos que transformam sua vida a partir daquilo que foi aprendido. “Portanto, a formação enraíza-se na articulação do espaço pessoal com o espaço socializado; progride com o sentido que a pessoa lhe dá, tanto no campo da sua experiência de aprendizagem com o formador, como no quadro da totalidade da sua experiência pessoal” (CHENÉ, 2010, p.131).

Ao analisar meu processo de formação, procurando refletir sobre as histórias que minhas narrativas contam do início da docência, sinto que elas contribuíram significativamente para compreender as transformações em minha constituição de professora. Nesse sentido, considero que o objetivo de minha pesquisa foi cumprido, pois realizei aprendizagens além das expectativas iniciais. Compreendi momentos significativos de minha prática docente e produzi reflexões acerca de minha identidade profissional.

Minhas experiências enquanto aluna e professora possibilitaram reflexões sobre os momentos de aprendizagens significativas, as quais relaciono com o apontamento de Paulo Freire, ao destacar que “[...] ensinar não é transferir

conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (FREIRE, 2008, p.22). Acredito que minha maior preocupação deva ser acerca da qualidade das informações debatidas em aula e não de sua quantidade. Especialmente por ser professora num momento em que a sociedade possui inúmeras fontes de informação, e requer que saibamos tirar proveito delas.

Por um lado, é verdade que o saber tal como é produzido pela ciência moderna se apresenta cada vez mais sob a forma de **informações**. No entanto, uma informação não tem significado em si; para podermos compreendê-la temos de lhe atribuir um significado, de integrá-la num saber que é outro. (FINGER, 2010, p.122)

As palavras de Matthias Finger (2010) reafirmam a ideia de que as informações estão mais presentes a cada dia, porém, por si só não são suficientes para garantir a produção de significados. Minha experiência de alfabetizadora me permite dizer que uma criança que conhece a ordem alfabética não necessariamente será a criança que no futuro irá ler um texto e conseguir formular sua opinião sobre o conteúdo presente no mesmo. Apesar de ser uma vitória para a criança aprender a ordem das letras, essa informação não será suficiente para compreender o que é escrever uma mensagem para alguém, por exemplo. O método de alfabetização de Paulo Freire destaca a importância de aprender a “ler o mundo”. Apesar de ser um método pensado para alfabetizar adultos, enxergo que as crianças estão lendo o mundo à sua maneira. Considero sua leitura de mundo muito importante, porque são capazes de questionar aquilo que muitos adultos param de se perguntar. Entretanto, as dúvidas, o desejo inquieto, a ansiedade por descobrir coisas novas são aliados da desacomodação, da descoberta e das novas aprendizagens.

Meu compromisso é de alfabetizar crianças sem esquecer que eles podem aprender a ler e escrever construindo aprendizagens a partir das informações que o mundo oferece. Ler o mundo proporciona a construção de significados acerca daquilo que acontece na vida das crianças e possibilita a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, afinal, “[...] a primeira tarefa da pedagogia não é esclarecer o cidadão, de modo a que esse possa tomar decisões, entre outras, políticas, com conhecimento de causa?” (FINGER, 2010, p.123).

Se a primeira tarefa da Pedagogia é esclarecer o cidadão, acredito que a

elaboração deste trabalho “pedagogizou” minha vida e minha prática docente. O processo de escrita de memórias possibilitou colocar-me no lugar dos alunos, porque permitiu lembrar situações marcantes enquanto eu era apenas aluna. Enquanto estudava para ser professora, eu me via apenas como aluna. Ao terminar a graduação senti medo de tornar-me professora. Ao ingressar no Mestrado tornei-me aluna e professora. Atualmente sinto que aprendi muito nos últimos dois anos. Reafirmo minha decisão pela docência, apesar de manter um olhar crítico diante das dificuldades da profissão.

Escrever as memórias sobre a escolha profissional e a chegada à Universidade foi essencial para a compreensão do lugar de partida de minha viagem no universo da escrita.

Sigo refletindo a respeito da importância do diálogo e do compartilhamento de histórias e experiências. Conversar com as famílias dos alunos é essencial ao trabalho docente, bem como conversar com os outros profissionais que trabalham na escola. A palavra é fonte de informação, portanto, contribui para o melhoramento de práticas e ações dos professores.

A solidariedade, o bom senso, saber ouvir, o desejo de cooperar são importantes para consolidar boas relações na escola. Além disso, são essenciais para gerar um ambiente de trabalho confortável e inspirador.

Apresentar aos alunos algo diferente do que a família lhes oferece é possibilitar que descubram novas possibilidades e instigar a curiosidade das crianças. Refletir acerca das situações de sala de aula é ampliar os horizontes do professor e, conseqüentemente, dos alunos.

Ao longo do processo de escrita de meu memorial, passei a compreender a importância do processo de compreensão do ambiente em que o professor está inserido. No capítulo anterior me referi à ideia de Carlos Garcia (2010), na qual destaca a importância do professor perceber qual o contexto escolar de sua escola. Este é um saber que contribui amplamente para a realização de um trabalho docente de qualidade, pois concordo com o autor ao afirmar que saber conteúdos não é suficiente para ensinar.

Acredito que um dos maiores aprendizados em minha viagem de escrita foi enxergar com clareza que assim como minha história de vida é repleta de detalhes que são muito meus, os alunos e os seus familiares também possuem suas histórias de vida. Apesar de ser professora de crianças, percebo que eles possuem uma

bagagem imensa de vivências. Aprendi que é necessário conhecer tudo que eu puder sobre cada aluno e sobre cada família, porque esses detalhes fazem uma grande diferença no processo educativo de cada um deles e conseqüentemente afeta nossas aulas de uma maneira positiva.

Assim como minha família, meus amigos, colegas e professores que tive ao longo da vida foram fundamentais para a construção de minha identidade pessoal e profissional, o mesmo ocorre com meus alunos. Eles estão formando suas identidades desde antes de eu conhecê-los, mas agora faço parte dessa construção. Entendo também que os pais e responsáveis de meus alunos também possuem suas histórias, seus conceitos formados sobre o que é escola e o que é ser professora. Em meio a tantas histórias e visões diferentes, ocasionalmente acontece o conflito de opiniões. Assim como eu sou humana com qualidades e defeitos, erros e acertos, os alunos e suas famílias também são. Dessa forma, percebi que meu empenho em buscar melhor compreensão de si resultou em entendimentos que extrapolam meu interior. Descobri que sair de mim mesma para perceber quem eu sou, possibilitou perceber melhor quem são os outros e ser mais sensível para as suas particularidades.

Destaco a importância de conversar com colegas mais experientes. É muito importante ao professor iniciante ter colegas dispostos a compartilhar ideias, a ouvir as dúvidas daqueles que estão começando, mesmo que nem sempre saibam como ajudar. O simples fato de desabafar sobre algum problema, possibilita retomar as situações que preocupam e repensar o modo de agir. Nas situações em que contei a colegas mais experientes alguma dificuldade, sempre recebi apoio e isso é fundamental para superar as pequenas barreiras diárias.

Em nenhum momento, desde que terminei a faculdade de Pedagogia, pensei em desistir de ser professora, mas vi colegas que formaram-se comigo mudando de carreira e buscando novos rumos. As falas giram em torno das mesmas reclamações: “cansada de não ser valorizada”, “cansada dos baixos salários”, “cansada de estudar muito e ter pouco retorno”. Acredito que fazer parte de um grupo de professores que me recebeu tão bem contribuiu para que eu consolidasse aprendizagens de início de docência importantes. Sinto-me segura em minha escola, por sempre ter tido apoio de outros professores.

Sinto que a elaboração deste trabalho contribuiu para a minha formação e para reafirmar meu compromisso com meus alunos e minha escola. Contudo,

questionei-me sobre o que eu aprendi quanto às dores e amores de tornar-se professora? Compreendo os desafios de ser professora, especialmente os desafios de **tornar-se** professora, especialmente em um país como o Brasil, no qual há diferenças sociais tão enraizadas e visíveis aos olhos de todos.

Portanto, as dores são muitas: Escolas públicas em situação precária. Alunos com necessidades especiais sendo matriculados no sistema regular, mesmo quando não há adaptação sequer do espaço físico. Professores com baixos salários e desmotivados devido à falta de valorização social da profissão. Falta de tempo e incentivo financeiro para cursos de formação continuada. Crianças e adolescentes em famílias reféns do silêncio de algumas comunidades controladas por traficantes de drogas. Filhos de pais e mães privados de liberdade. Alunos que comparecem à escola apenas pelo lanche oferecido, por passar fome em casa. Todas essas situações aconteceram diante de meus olhos desde 2007, quando ingressei na faculdade de Pedagogia e passei a observar escolas e realizar práticas, até os dias de hoje. Muitas dessas dores também foram compartilhadas em seminários, cursos e aulas que frequentei nos últimos 7 anos.

Entretanto, os amores também são muitos: A realização profissional, por exercer a profissão escolhida. Aqueles momentos em que eu, enquanto professora possibilito o acesso à situações peculiares como visitas à museus, teatros, circo, entre outros locais que não fazem parte do cotidiano de todos os alunos. Nesses momentos fica claro que, para muitos deles, o professor é fonte de novas possibilidades e isso é algo que me satisfaz, ver a felicidade estampada nos olhos e sorrisos dos meus alunos. As situações inesperadas – que sempre surgem em sala de aula – e que me fazem compreender que ser criança é descobrir o mundo. Alunos com perguntas inteligentes ou com perguntas apavorantes, que te fazem rever teus conceitos e enxergar que o caminho para a real inclusão escolar é muito longo, mas é uma necessidade urgente de nossa sociedade. A solidariedade de alguns professores com seus colegas de trabalho, compartilhando experiências, carinhos e frustrações. Aquela funcionária da escola que faz café com carinho para que os professores, muitas vezes exaustos, possam aquecer o corpo e acordar a mente. Os gestos de carinho das crianças que, para mim, significam muito. Aquele abraço, o beijo, o pedido de colo, o sorriso sapeca, as cartinhas, o lanche que eles oferecem para dividir, o ex-aluno que aparece na sala de aula que não é mais dele para dar um beijo ou um abraço ou o ex-aluno que te enxerga e grita, acena, sai

correndo para te abraçar ou que vem por trás de mim e tapa os meus olhos na esperança de que a sua voz ainda seja reconhecida por mim.

O entendimento de que os professores não são super heróis, mas podem fazer a diferença. Apesar de, muitas vezes, ser pequena aos olhos do mundo, pode ser enorme na vida dos pupilos. Tudo é questão de ponto de vista.

### **Quais as possíveis contribuições de minha pesquisa?**

Em relação à inserção de minha dissertação de mestrado à pesquisa “Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a universidade e a escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente”, do Programa Observatório da Educação CAPES/INEP, envolvendo UFMT, UFRGS e UER, sinto que pude compartilhar minhas experiências e aprender ao ouvir as experiências de profissionais que, assim como eu, estão interessados em dedicar seu tempo a enriquecer os debates acerca da formação inicial de professores.

Por situar-se no âmbito dos memoriais de formação, minha pesquisa pode trazer contribuições aos professores que buscam compreender a constituição da identidade docente. Principalmente quanto aos conhecimentos necessário aos primeiros anos da docência, que são tão delicados devido aos desafios de tornar-se professor. Pela peculiaridade e concretude de minhas experiências vividas na escola pública, é provável que outros professores iniciantes se identifiquem e aprendam a partir de minhas narrativas. Então poderei pensar que minha singularidade se torna plural pela sintonia com outras vidas em outros contextos.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Ir à escola...desejo e vivências que finalmente se tornam realidade. In: FISCHER, Beatriz T. Daudt (Org.). **Tempos de escola: memórias**. Volume I. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2011. p.53-66

BARRETT, Margaret; STAUFFER, Sandra L. Narrative Inquiry: from story to method. In: BARRETT, Margaret; STAUFFER, Sandra L. **Narrative inquire in Music Education: troubling certainty**. London: Springer, 2009. p.7-17

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice e Afrânio Catani (Org.). **Escritos de Educação**. 14.ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2013. p.43-72

CHENE, Adèle. A narrativa de formação e a formação de formadores. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal: Edufrn, 2010. 226 p. 129-142

DOMINICÉ, Piérre. A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal: Edufrn, 2010. p.143-155

DOMINICÉ, Piérre. A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico. Educação e pesquisa. São Paulo, v.32, n.2, p.345-357, mai/ago. 2006

DOMINICÉ, Piérre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal: Edufrn, 2010. p. 81-95

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal: Edufrn, 2010. 226p. p31-57.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. ed.37. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FORMOSINHO, João. A academização da formação de professores. In: FORMOSINHO, João (Org.). **Formação de professores**. Aprendizagem profissional e ação docente. Porto: Porto Editora, 2009. p. 93-118.

GARCIA, Carlos Marcelo. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência**. 2010. Disponível em:  
<<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em 20 maio 2014.

GARCIA, Regina Leite. Como a vida me fez professora. In: FISCHER, Beatriz T. Daudt (Org.). **Tempos de escola: memórias**. Volume II. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2011. p.83-93.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004. 285 p.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito...Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal: Edufrn, 2010. p. 59-79

MOTTA, Flávia Miller Naethe. **De crianças a alunos: transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental**. 2011. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022011000100010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000100010)>. Acesso em: 20 maio 2014

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. 2011. Disponível em:  
<<http://pt.scribd.com/doc/68387246/O-regresso-dos-professores>>. Acesso em: 20 maio 2014.

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos. **Professores são importantes. Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes.** São Paulo: Moderna, 2006. 248p. (Relatório)

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice. CATANI, Afrânio. Uma sociologia da produção do mundo cultural e escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice. CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação.** 14.ed. – Petrópolis: RJ: Vozes, 2013. p.7-16.

PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Mabel Nobre. (Org.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente.** Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. 286 p.

PASSEGGI, M.C. (2006). A formação do formador na abordagem autobiográfica. A experiência dos memoriais de formação. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M.H.M.B. (dir.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador: EDUNEB, p. 203 - 218.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar: convite à viagem. Porto Alegre: ArtMed, 2000. 192 p.

QUINTANA, Mário. **Quintana de bolso: Rua dos Cataventos & Outros poemas.** Porto Alegre: L&PM, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. 2011. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/2819/1825>>. Acesso em: 20 mai 2014.

SOUZA, Elizeu Clementino. (Auto) biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Antonio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria (Org.). **Memória e Formação de Professores**. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 59-74

SOUZA, Elizeu Clementino; PASSEGGI, Maria da Conceição. Dossiê (auto)biografia e educação: pesquisa e práticas de formação. **Revista da Educação**, Belo Horizonte, v.27, nº1, p.327-332, abr. 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino. O que fica por dizer: memórias cruzadas em histórias de formação. In: FISCHER, Beatriz T. Daudt (Org.). **Tempos de escola: memórias**. Volume I. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2011. p.165-178

STEPHANOU, Maria. Nem uma coisa, nem outra ou nenhuma. (Re)invenções e reminiscências escolares. A modo de prefácio. In: FISCHER, Beatriz T. Daudt (Org.). **Tempos de escola: memórias**. Volume I. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2011. p.11-16

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis : Vozes, 2005. 317 p.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educação e Sociedade, p.209-244, ano XXI, nº 73, dez. 2000.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, p. 5-24. jan/fev/mar/abr. 2000, n.13.

VIANNA, Cláudia Pereira. **O sexo e o gênero da docência**. p.81-103. Cadernos Pagu, 17/18, 2001/02.