

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Gabriela Spies da Rosa

**DIÁRIOS DE CLASSE DO MAGISTÉRIO:
Memórias de um Estágio Docente em 1987**

Porto Alegre

1. Semestre

2015

Gabriela Spies da Rosa

**DIÁRIOS DE CLASSE DO MAGISTÉRIO:
Memórias de um Estágio Docente em 1987**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Dóris Bittencourt Almeida

Porto Alegre

1. Semestre

2015

Agradecimentos

Ao concluir este trabalho gostaria de agradecer a cada pessoa/lugar que, de alguma forma, participou da minha formação, mas em especial alguns, os quais foram mais significativos nessa trajetória.

Primeiramente, o meu muito obrigada aos meus pais, as duas pessoas mais importantes da minha vida, sem elas hoje não estaria aqui. Agradeço por sempre me darem todo amor e carinho, durante meus 23 anos sempre estiveram presentes em cada momento e se sou o que sou hoje é por causa de vocês.

Ao meu irmão, Augusto, que sempre esteve presente e foi meu primeiro aluno nas nossas brincadeiras de escola.

Aos meus avós, que fazem parte da minha história, mas em especial a avó Malena, uma pessoa que acredita na educação, mesmo tendo frequentado por tão pouco tempo a escola, me incentivando a nunca desistir. Obrigada, vó, por ouvir todas as minhas histórias e todos os meus choros.

Também ao meu namorado, Bruno, que desde o início esteve ao meu lado, apoiando todas as minhas escolhas.

A minha tia, Eliane, aquela que guardou os cadernos com tanto carinho.

As minhas colegas, Fernanda e Monique, por tornarem os dias da graduação mais leves e divertidos.

Ao PIBID, que me fez querer ainda mais estar dentro da sala de aula e olhar para temáticas que por muitas vezes não são valorizadas.

E por fim, à minha orientadora Dóris Bittencourt Almeida, que desde o primeiro semestre da graduação me inspirou, e nesta etapa me deu todo apoio possível.

Enfim, a todos os que estiveram comigo, o meu muito obrigada!

Guardar uma coisa não é
escondê-la ou trancá-la.
Em cofre não se guarda coisa alguma.
Em cofre perde-se a coisa à vista.
Guardar uma coisa é olhá-la, fitá-la,
mirá-la por admirá-la, isto é,
iluminá-la ou ser por ela iluminado.
Guardar uma coisa é vigiá-la, isto é,
fazer vigília por ela, isto é,
velar por ela, isto é, estar acordado por ela,
isto é, estar por ela ou ser por ela.

Antonio Cicero.

RESUMO

O estudo insere-se no campo da História da Educação, em sua interface com a História da Cultura Escrita, elege como objeto de estudo dois diários de classe, produzidos por uma estagiária do Curso de Magistério, em fins da década de 1980. Assim, como objetivo da pesquisa, busca-se um entendimento da experiência de estágio, vivido por uma professora em 1987. Para além da análise dos diários, foi realizada uma entrevista com a autora do material. A pesquisa persegue esta questão: O que cadernos e narrativas de memória são capazes de fazer dizer sobre o estágio docente? Trata-se de uma pesquisa qualitativa, em que se utilizam dois tipos abordagens metodológicas, a análise documental e a entrevista ancorada na História Oral. Considera-se que esses documentos, escritos e orais, evidenciam um pouco da cultura escolar daquela temporalidade, são fontes importantes para a História da Educação por permitirem aproximações de uma determinada época, especificamente no que diz respeito a uma maior compreensão dos detalhes desse suporte de escrita, das temáticas abordadas durante o estágio, valorizando, também as memórias da autora dos cadernos.

PALAVRAS-CHAVE: Diários de professora. História da Educação. História Oral

ROSA, Gabriela Spies da. **DIÁRIOS DE CLASSE DO MAGISTÉRIO: Memórias de um Estágio Docente em 1987**– Porto Alegre: UFRGS, 2015. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Cadernos 1 e 2.....	8
Figura 2: Primeira página.	20
Figura 3: Desenho segunda página	21
Figura 4: Enunciado para o Tema de casa.....	22
Figura 5: Exercício para criar uma frase de acordo com o desenho	30
Figura 6: Desenho mimeografado do indígena	32

SUMÁRIO

1 Apresentação do estudo: quando a memória ocupou o lugar do esquecimento	7
2 Os cadernos como fonte de estudo para a História da Educação.....	11
3 Construindo a pesquisa: os caminhos metodológicos	15
4 Cadernos e narrativas de memória: entendendo a experiência do estágio – Tecendo análises	18
4.1 Detalhes desse suporte de escrita	18
4.2 Temáticas abordadas durante o estágio	24
4.3 Entre papéis e lembranças: o que diz a autora dos cadernos.....	40
5 Considerações finais	47
Referências	49

1 Apresentação do estudo: quando a memória ocupou o lugar do esquecimento

E o saber fica memorizado de cor – etimologicamente, no coração –, à espera de que a tecla do desejo de novo o chame do seu lugar de esquecimento. (ALVES, 1994, p. 70)

Ao iniciar a escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso, olho para trás e recordo os quatro anos da graduação em Pedagogia. Desde o primeiro dia, os momentos que vivi dentro e fora da Faculdade de Educação me transformaram e essas mudanças que ocorreram me fazem perceber o quanto amadureci. Desde o início do curso, observava as colegas que já estavam finalizando a graduação, já pensava sobre o que poderia escrever quando chegasse a minha vez. A graduação em Pedagogia me fez refletir sobre diferentes assuntos e um deles me acompanhou desde o princípio. Foi logo no primeiro semestre, na disciplina¹ ministrada pela professora que hoje me orienta neste trabalho de conclusão de curso², que tive contato com a História da Educação e com o tema da memória. A primeira inserção que tive nesse campo já me mostrava indícios de que eram estudos relacionados à memória que faziam meus olhos brilharem.

No terceiro semestre da graduação em Pedagogia, obtive a informação de que estava aberta a seleção para o PIBID³, este programa busca inserir alunos das licenciaturas no âmbito escolar e imediatamente fiquei interessada, por sentir a necessidade de estar lá, sabia que as professoras orientadoras vinham de uma longa caminhada dentro da História da Educação, o que fez eu querer ainda mais. Consegui uma das vagas disponíveis e conheci a temática com a qual trabalharíamos, foi quando a palavra memória surgiu mais uma vez e aquele mesmo sentimento do primeiro semestre retornou. Trago aqui uma epígrafe do livro *A Alegria de Ensinar* (ALVES, 1994), que utilizei no início desta seção, pois foi nesse momento que aquele assunto que havia ficado memorizado no coração, voltou a

¹ Disciplina (EDU01043) História da Educação na Europa e nas Américas

² Dr^a Doris Bittencourt Almeida, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

³ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

emergir e deu lugar ao interesse de estudar e investigar esse assunto com maior profundidade.

Depois dessa imersão no tema da memória, continuei próxima do assunto durante todo o percurso na graduação, até mesmo no estágio obrigatório do Curso de Pedagogia, *memórias* foi o que mais apareceu nos planejamentos. Então, ao pensar em uma proposta para o Trabalho de Conclusão do Curso, mais uma vez retornei a este tema, para tanto questionei-me sobre como abordar tal temática.

Então, em um encontro com as colegas de bolsa e orientadoras do PIBID, em que levamos pertences que nos remetesse a memórias pessoais, lembrei de dois cadernos. Estes fizeram parte de uma etapa bem importante da vida de uma pessoa bem



Figura 1: Cadernos 1 e 2

Fonte: Diários de classe de Eliane – 1987

próxima, minha tia, Eliane⁴, e, por muito tempo, permaneceram em uma caixa, onde, juntos a outros materiais referentes ao seu estágio obrigatório do magistério, ficaram

⁴Os cadernos pertencem a Eliane Spies Sarmiento, ela cursou o Magistério concomitante ao antigo Segundo Grau - hoje Ensino Médio –, no período entre 1984 e 1987, no Colégio São Paulo. O colégio está localizado na rua Tamoio, número 821, bairro Niterói, no Município de Canoas/RS. A escola foi inaugurada no ano de 1958, e pertencia a um grupo de Irmãs, tinha como fundamento a Educação Cristã. Quando Eliane frequentou o magistério, o curso se dividia em três anos de disciplinas do Segundo Grau e disciplinas referentes ao magistério. Além disso um semestre de estágio final, do qual os cadernos da pesquisa fizeram parte. Hoje o colégio está bastante modificado, mudou o nome para Colégio La Salle Niterói, é a Rede La Salle quem administra o espaço, porém continua fundamentando seu ensino na Educação Cristã. Hoje, contempla da Educação Infantil até o Ensino Médio, entretanto, os cursos profissionalizantes, como o Magistério, foram extinguidos. Atende alunos de classe média e alta. As primeiras informações foram concedidas por Eliane Spies Sarmiento e a segunda, são informações retiradas do site do colégio.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Barão de Mauá, onde foi realizado o estágio final de Eliane, também é localizada no município de Canoas, na Rua Cairú, número 824, bairro Fátima. O espaço onde a Escola permanece, modificou muito com o tempo, é notável o desenvolvimento do Bairro, a rua onde ela está localizada tem um tráfego bastante intenso, tanto de ônibus, quanto de carros. Contudo, a maioria dos alunos continuam sendo moradores próximos do local. No período em que o estágio foi realizado, a escola atendia somente as séries iniciais do Ensino Fundamental, hoje contempla, também, os Anos Finais do Ensino Fundamental. Como essa escola é próxima da minha residência, estas são informações conhecidas por mim e por quem vive próximo ao local.

esquecidos, como descreve Ana Chrystina Mignot, “[...] velhos cadernos escolares têm permanecido esquecidos em gavetas, caixas e armários” (2008, p. 7).

O que se sabe é que Eliane guardou esses dois cadernos, descartando os outros materiais do estágio que havia na caixa. Questiono-me sobre os motivos que a fizeram guardá-los. É bem possível que por carinho a eles, os tenha conservado como relíquias que aqui nesta investigação adquirem um outro lugar, pois são tomados como documentos para História da Educação.

Tomei em minhas mãos esses materiais, que para mim se configuravam de outra forma, segurava-os não mais como apenas simples cadernos antigos, mas sim como possíveis fontes de pesquisa. E segui para casa pensando no que poderia pesquisar a partir deles, o que aqueles dois cadernos tinham a dizer sobre uma prática de estágio realizada em uma escola municipal no ano de 1987? De que maneira me dariam pistas para entender aquele passado? Para Galvão e Lopes:

O passado nunca será plenamente conhecido e compreendido. No limite, podemos apenas entender seus fragmentos, suas incertezas. Por mais que o pesquisador tente se aproximar de uma verdade sobre o passado, apostando no rigor metodológico, permanecem fluidos e fugidios os pedaços da história que se quer reconstruir (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 65).

Compreender um pouco do que esse material tem a dizer é, de fato, um grande desafio. Eles dão indícios de uma prática realizada em uma determinada época, e cabe ao pesquisador identificá-los, não considerando os cadernos como portadores de uma verdade intrínseca, mas como documentos que podem ser indagados e problematizados. Concordo com Gianna Metzger quando discute que: “É importante deixar claro que o caderno escolar não nos diz exatamente o que acontecia, mas o estudo sobre tal objeto permite refletir sobre a realidade e contexto da cultura escolar” (METZGER, 2014, p.7).

Reconstruir o passado não é simples e temos de estar cientes que essas fontes não falam sozinhas, os cadernos não falam por si sós, é preciso imersão, ou seja, observar com atenção os detalhes dos escritos e, a partir disso, irão emergir questões, que possibilitarão a construção de problematizações. Além disso, é preciso estranhar as fontes, desnaturalizá-las, provocá-las. Que perguntas podem

ser feitas a elas? Que narrativas do estágio são evidenciadas? Ao evidenciar o que dizem os cadernos, indaga-se, de onde falavam por que e para quem falavam?

Assim, o estudo busca um entendimento da experiência de estágio do curso magistério, a partir da análise de dois diários de classe de uma professora estagiária em 1987. Para além da análise dos cadernos, foi realizada uma entrevista com a autora do material.

Neste sentido, o que me orienta nesta pesquisa é a questão: O que os cadernos e as narrativas de memória são capazes de fazer dizer sobre o estágio da professora? A partir desta indagação, procura-se compreender algumas faces desta experiência tão importante no processo de formação docente, pois representa uma espécie de culminância dos estudos desenvolvidos durante o curso.

Após essas reflexões iniciais, passo agora a explicar a sequência do trabalho. Na segunda seção, trago os autores que me embasam teoricamente no que diz respeito aos estudos da História da Cultura Escrita, especificamente considerando os cadernos como documentos importantes para a História da Educação. A terceira seção faz uma discussão referente à metodologia utilizada na pesquisa. Já o quarto capítulo apresenta a análise dos cadernos e das narrativas de memória de sua autora. Por fim, nas considerações finais, faço um apanhado, retomando o objetivo do trabalho, e também aqueles aspectos que merecem ser novamente olhados por terem sido significativos para a pesquisa.

2 Os cadernos como fonte de estudo para a História da Educação

Retomo aqui o objetivo desta investigação, que é compreender o estágio do curso de magistério no ano de 1987 por meio da análise dos cadernos e também considerando as narrativas de memória da professora. Para me aproximar desta experiência vivida pela estagiária, dedico-me a refletir acerca do valor dos cadernos para a História da Educação, pois são testemunhos da cultura escolar⁵ e dos agentes que nela intervêm, isto é, o devir cotidiano da escola.

Dentro dessa perspectiva, o tema cadernos escolares é examinado por muitos pesquisadores que atuam no campo da História da Educação. Oriento meus estudos em alguns deles, como Ana Chrystina Venancio Mignot (2008), Nilda Alves (2003), Edwiges Zaccur (2003), Antonio Viñao (2008), Rogério Fernandes (2008), Antonio Castillo Gómez (2012), entre outros, que me fizeram pensar os cadernos sob diferentes perspectivas.

Esta pesquisa se inscreve nos estudos da História da Educação, pois segundo Ana Maria Galvão e Eliane Lopes, “[...] a história da educação é uma das maneiras de abordar o presente tornando-o estranho, para que possamos compreendê-lo” (2010, p. 65). Entendo que a investigação de um material não mostrará o que de fato ocorreu em um determinado espaço e tempo, entretanto oferece elementos para que se possa fazer inferências sobre este fato.

A investigação segue os pressupostos da História Cultural, uma corrente da historiografia e que oportuniza a valorização do caderno como objeto de estudo. “Ela tem levado os pesquisadores a temas antes considerados pouco nobres no interior da própria história da educação [...]” (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 32), assim como os cadernos, que em décadas passadas não eram sequer considerados pela historiografia da educação.

⁵ Viñao Frago explica que a escola possui uma cultura escolar, mais precisamente culturas escolares, ou seja, um conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizam a escola, em diferentes níveis, considerando as questões sociológicas, antropológicas, históricas, e as práticas cotidianas que constituem essa instituição. Por esse conjunto de aspectos institucionalizados, Viñao Frago entende “as práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos, a história cotidiana do fazer escolar, objetos materiais, funções, usos, espaço, materialidade física, simbologia, (...). Alguém dirá: tudo. E é certo, a cultura escolar é toda a vida escolar: feitos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer” (1995, p. 68-69).

Para melhor compreender o significado dos cadernos dentro da História da Educação, foram muitas as leituras que promoveram um novo olhar para esses materiais. Faço um destaque ao livro “Cadernos à vista” (MIGNOT, 2008), em que diferentes autores discutem possibilidades de estudo por meio desse suporte de escrita escolar. Ana Chrystina Mignot (2008) traz a ideia de que os cadernos são objetos que apresentam elementos importantes para “[...] examinar o vivido na sala de aula” (MIGNOT, 2008, p.7). Hoje, são vistos como materiais valorizados pela História da Educação, pois fundamentam parte de uma história, segundo a autora, o caderno guarda anotações que refletem, de alguma forma, o estilo de trabalho do professor (MIGNOT, 2008).

Outra estudiosa do tema é Maria Teresa Santos Cunha (2007), busco nela o conceito de relíquia para este material, pois os descreve como tal. Segundo Cunha, os cadernos “[...] criam registros de memória que carregam traços e vestígios de vivências e práticas que se constituem como uma dada cultura escolar em diferentes temporalidades” (2007, p. 80). Ainda, afirma que:

Sei que as relíquias, tanto as mundanas como as sagradas, trazem consigo histórias, acontecimentos, lembranças, memórias, pois que estão imbuídas de significados e de qualidades de representação que vão além de sua situação original (CUNHA, 2007, p. 84).

Documentos dessa espécie contêm práticas cotidianas do fazer escolar, materializam uma memória. Tomar conhecimento, hoje, dos diferentes códigos dessas escritas e desses registros “[...] permitem observar que, enquanto os arquivos públicos calavam, os privados, agora publicizados, podem fornecer informações e indícios sobre o cotidiano” (CUNHA, 2007, p. 45).

Nesse sentido, Antônio Viñao (2008) explica que os cadernos permitem, que os pesquisadores da História da Educação, encontrem “[...] vantagens indubitáveis frente ao livro de texto [...] para conhecer e estudar essa “caixa preta” da história da educação [...]” (VIÑAO, 2008, p. 16). Ou seja, os cadernos são capazes de entrever os conteúdos estudados e ainda as práticas escolares vividas em um determinado espaço e tempo.

Apoio-me em outras duas leituras, do livro “Prática de memória docente” (CUNHA; MIGNOT, 2003). Em uma delas, Nilda Alves trata dos diários de classe como fonte de pesquisa, os discute como sendo documentos oficiais, pois dentro do cotidiano escolar, muitos são os suportes de registro: cadernos dos alunos, cadernos onde estão contidos desenhos, imagens, fotos, etc. Entretanto, “[...] só um desses documentos, [...] é entendido como “oficial”: o diário de classe” (ALVES, 2003, p. 63 – 64).

Edwiges Zaccur (2003) olha para os cadernos de registro do professor, também como uma fonte importante de pesquisa, pois nele estão contidas informações que vão além dos dados oficiais, daquelas memórias selecionadas. Pois por ser um documento onde não podem existir erros, arrisca-se inferir que só é anotado nele aquilo que se deseja que alguém saiba, no entanto, quando se trata de um caderno de registros, que reúnem “[...] apontamentos, relatos, observações, enfim, sua prática pedagógica com uma turma [...]” (ZACCUR, 2003, p. 34), pode trazer outro sentido a prática do professor, pois, por permitir anotações, penso que o caderno ganha vida, é possível fazer outros questionamentos a partir das marcas que aparecem nas margens.

Após desenvolver essas leituras, penso que, na maioria das vezes, os cadernos são desvalorizados, isto é, o destino deles é o descarte. Conforme Maria Teresa Cunha, materiais escolares são “[...] Menos visibilizados que os livros e quase sempre destinados ao fogo e/ou ao lixo [...]” (CUNHA, 2007, p. 80). Entretanto para quem os estuda e percebe sua importância, eles são tratados como algo precioso, quase sagrado.

Se questiona o por que estudar cadernos escolares? O que eles são capazes de nos dizer acerca do passado? Como escrevi anteriormente, os cadernos nem sempre foram considerados documentos capazes de significar o passado.

Imergir nos cadernos, considerados escritas ordinárias, ou seja, da ordem do comum, que foram escritos e guardados por pessoas comuns, hoje, nos permitem encontrar pistas de um passado vivido na sala de aula, além de mostrar rastros das práticas e didáticas utilizadas pela professora. Trazendo a ideia de Cunha (2007), eles fazem parte de uma história, das diferentes práticas de ensino, os quais são considerados integrantes de uma cultura escrita.

Sabe-se que eles não irão nos mostrar tudo, pois evidenciam alguns aspectos, dependendo assim de quem os mira, cada pesquisador poderá dar um

novo sentido a esse material e fazer um novo recorte a partir de cada registro existente nele.

3 Construindo a pesquisa: os caminhos metodológicos

Nesta seção, explico como a pesquisa se estruturou, além de explicitar como foi realizado o trabalho de campo e quais os instrumentos utilizados para a produção dos dados empíricos.

Esta investigação caracteriza-se como uma abordagem de cunho qualitativo, visto que, para Neves, “compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados” (1996, p. 1). Na pesquisa qualitativa, é pertinente observar e analisar cada informação que se tem, pois, por mais simples que possa parecer, não se deve naturalizá-la. Concordo com os autores que “questões aparentemente simples, [...] precisam ser colocadas e sistematicamente investigadas” (LÜDKE; ANDRÉ. 1986,p.12).

O trabalho é efetivado através de duas abordagens metodológicas qualitativas. A primeira, que desencadeou o trabalho, é realizada através de análise documental, visto que se trata de uma investigação de dois cadernos. Segundo Lüdke e André, “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa [...], seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38). As análises realizadas com base nos cadernos foram de extrema importância, pois foi neles onde busquei informações que me aproximaram do estágio vivido em 1987. E como já venho afirmando, eles pertencem a minha tia, Eliane Spies Sarmiento. No próximo capítulo apresento mais detalhadamente as características dos documentos.

Outra metodologia de pesquisa que utilizo neste trabalho, é a entrevista, com base na História Oral. Para isso, valho-me das palavras da pesquisadora Antoniette Errante (2000), quando diz que “[...] distinguimos história oral de outros tipos de entrevistas ou narrativas orais, é que esta dinâmica é também e, principalmente, mediada pela natureza e pelo contexto da rememoração” (ERRANTE, 2000, p. 143). Ou seja, diferente de uma entrevista onde o narrador responde questões que está vivenciando, ele busca em suas memórias as respostas para os questionamentos do entrevistador.

Então, realizei uma entrevista semiestruturada⁶ com a autora dos cadernos, no dia 23 de março de 2015, no período da noite, às 21h. Pude observar a dificuldade que alguns colegas tiveram em conseguir fazer a entrevista, pois, geralmente, os entrevistados estão em horário e local de trabalho. Entretanto, não tive dificuldades em relação a isso, fui até a sua casa e procedemos a conversa. Pareceu-me que a escolha por este lugar para realizar a entrevista foi acertada, considerando que se sentiu à vontade. Tive que deixar bem claro, na ocasião, que não se tratava de uma conversa informal entre tia e sobrinha e sim de um evento regulado por alguns protocolos, pautado em um roteiro com a presença de um gravador e, portanto, qualquer interrupção poderia ser prejudicial.

Sempre tive dúvidas em relação a entrevistas, é muito delicado realizá-la. Para ir a campo, foi imprescindível uma conversa com a orientadora e determinar algumas questões, conforme Lüdke e André (1986), “será preferível e mesmo aconselhável o uso de um roteiro que guie a entrevista através dos tópicos principais a serem descobertos” (1986, p. 36). Achei que seria bem fácil, pelo fato de ser próxima da entrevistada, mas, mesmo assim, percebo o quanto é difícil realizar esse procedimento, são muitos detalhes a serem pensados, procurei fazer as perguntas sem a intenção de que respondesse aquilo que eu *queria* ouvir.

O roteiro⁷ que construí subsidia a entrevista, que objetiva ir além do que os cadernos tinham a dizer, foi uma maneira de olhar sob outra perspectiva aquele momento experienciado pela estagiária. Lembrando que, durante a interlocução, utilizei os cadernos, pois nossas memórias não são espontâneas, precisam de evocadores.

⁶ A entrevista semiestruturada consiste em um roteiro com perguntas, que não necessariamente é seguido com rigor, dependendo da conversa, o entrevistador pode fazer outros questionamentos.

⁷ Questionamentos iniciais utilizados na entrevista:

- O que lembra do Curso de Magistério? Escola? Foi uma opção sua? Bons e maus momentos?
- E sobre o estágio? O que lembra? Foi bom ou ruim? O que era mais difícil? O que mais agradava? Como era a relação com a escola, supervisão do estágio, alunos, pais?
- Como organizava o caderno?
- E essas aulas de Religião? Eram uma escolha tua?
- Por que guardou os cadernos?
- Como era feita a avaliação dos cadernos e como era o contato com as supervisoras do estágio? E os contatos com a professora titular?
- Durante o estágio, havia a preocupação de promover alguma atividade prática aos alunos?
- Como foi o fim do estágio?
- Havia livro didático? E esse caderno de atividades?
- O que as crianças liam, trabalhava-se com literatura infantil?

Percebo a entrevista como um momento ímpar neste trabalho, pois é tão desafiador a uma jovem pesquisadora e tão delicado para realizar em um curto espaço de tempo. Concordo com Grazziotin e Almeida (2012), quando discutem, ancoradas na História Oral, que:

O trabalho com a História Oral exige conhecimento de quem se propõe a fazê-lo. Soma-se a isso, cumplicidade, escuta sensível e respeito à fala do outro. [...] possibilita certo afastamento da documentação de caráter oficial das instituições educativas, que muitas vezes não traduzem as experiências vividas no contexto escolar (2012, p. 36).

A entrevista foi extremamente importante, pois esse afastamento dos documentos originais, ou seja, dos cadernos, permitiram que eu refletisse ainda mais acerca dessa pesquisa. Ao ouvir as falas da autora dos cadernos, pude observar suas emoções durante o diálogo, daí emergiram outras possibilidades de análise, que precisaram muito mais atenção e sensibilidade.

4 Cadernos e narrativas de memória: Entendendo a experiência do estágio – Tecendo Análises

Neste capítulo, faço um desdobramento das análises da pesquisa, em que busco investigar dois cadernos de uma professora, que fizeram parte do estágio final do magistério, em uma turma de 3ª série do primeiro grau de ensino⁸. Retomo aqui, quando e a quem pertence o material, que foi produzido no primeiro semestre do ano de 1987, sendo pertencentes à Eliane Spies Sarmiento. Os dois cadernos contêm os planos de aula utilizados no magistério, além de trazer algumas características da turma do estágio.

A fim de promover um maior entendimento para o leitor, nomearei os cadernos pela sequência como aparecem, o *primeiro caderno*, onde aparecem as primeiras aulas do estágio e o *segundo caderno*, contendo as aulas restantes do exercício docente. Para além dos cadernos, faço uma análise da entrevista realizada com a autora dos mesmos, em que busco pensar nas marcas deixadas nela pelo estágio.

As análises dos cadernos e da entrevista estão dispostas em subseções. Trago inicialmente, na primeira subseção, a descrição dos dois cadernos, destacando sua materialidade e organização. Em seguida, analiso algumas temáticas trabalhadas com os estudantes durante o período de estágio. Na terceira subseção, apresento um pouco das narrativas de memória da professora.

4.1 Detalhes desse suporte de escrita

Começo respondendo a algumas perguntas que emergiram ao longo da investigação. Inicialmente, não sabia avaliar a potencialidade dos cadernos para a História da Educação, mas, analisando-os com afinco, percebo que cada

⁸ Em 1987, estava em vigor a Lei de Diretrizes e Bases 5692/71, oriunda do período da ditadura civil militar no Brasil que promoveu uma reforma da educação básica, compreendendo a reestruturação do sistema escolar, com a criação da escola do primeiro grau de ensino de 8 anos (1ª a 8ª séries) e a reorganização dos objetivos fundamentais do ensino de 2º grau. Para maiores informações, ver MARTINS, 2014.

particularidade do material pode dar pistas, e permitem o levantamento de possíveis inferências, acerca de como se dava o estágio do magistério naquele contexto.

Os dois cadernos, como já referido anteriormente, pertencem a Eliane, minha tia, neles estão contidos os planos de aula do estágio obrigatório do magistério, que foi realizado no segundo semestre de 1987. Por serem cadernos que provavelmente fossem avaliados por outrem, cabe fazer uma análise de como foram organizados e a maneira como eram padronizados, pois por serem considerados documentos oficiais, fica clara a normatização que existe neles. Neste sentido, busco respaldo nas palavras de Nilda Alves, quando diz que:

Naturalmente, por ser oficial, é entendido como aquele no qual não pode haver erros, que não possibilita “desvios”, não aceitando qualquer uso daquele diferente daquele indicado, além de não possuir outros complementos comuns em outros documentos (ALVES, 2003, p. 64).

E assim são os dois cadernos, sem qualquer rasura, sem desvios, pois havia uma supervisora que muito provavelmente avaliaria aquele material. Pude observar isso em alguns detalhes, por exemplo, não havia anotações nas margens. Penso que talvez houvesse um outro caderno onde a estagiária fazia seus registros cotidianos e depois transcrevia para o caderno oficial, ou seja, *passava a limpo*, naturalmente estabelecendo escolhas e deixando no documento oficial aquilo que evidenciasse positivamente a realização do estágio.

Além disso, é importante ressaltar a organização dos diários de classe, em que cada aula é apresentada em seus por menores, obedecendo a determinados protocolos, desde a data da aula, até as respostas de cada exercício que fazia parte do planejamento. Sobre isso, indaga-se o por que a estagiária se preocupava em escrever todas as respostas das atividades, até mesmo as mais óbvias. É possível que se sentisse mais segura neste novo lugar que é o de professora. Importa destacar as fragilidades dessa etapa de transição na sua formação, que é quase uma zona de fronteira, em que ainda não é professora, mas está na condição de docente que precisa se apropriar de conhecimentos que vão das disciplinas exatas, até as especificidades da História e Geografia, por exemplo. O caderno, portanto,

funciona como uma âncora, um alicerce, que promovia estabilidade na condução das aulas.

Trago agora um pouco das características dos cadernos, pensando a partir da História da Cultura Escrita, que, para Antonio Castillo Gómez (2012), “[...] procura indagar a dimensão material, gráfica e textual dos cadernos e trabalhos escolares, [...]” (GÓMEZ, 2012, p.68).

Tanto o primeiro quanto o segundo caderno apresentam dimensões equivalentes a aproximadamente 28 cm de comprimento e 20,5 cm de largura. Os dois não possuem nenhum tipo de revestimento, as capas ficam a mostra (VER FIGURA 1), trazendo a essência mais pura do caderno, ou seja, as marcas que o tempo deixou se tornam ainda mais claras, o desgaste da capa ou o amarelado que toma as folhas, que penso terem sido brancas, no período do estágio. Ainda, infere-se que não estão encapados por, talvez, não ser uma exigência das professoras que orientavam o estágio, dando maior importância ao conteúdo que está dentro do caderno.

Os dois cadernos, tem em sua primeira página, a escrita “*Meu Diário*”, que remete a um diário de cunho pessoal, além de ter a assinatura da estagiária como uma maneira de reconhecer aquele material como de uso apenas dela.

Entretanto, é preciso dizer que esses materiais passavam pelo crivo de alguém que avaliaria a experiência do estágio, ou seja, eram uma espécie de testemunho do trabalho pedagógico da futura professora que deveria estar impecável pois passaria pelas mãos de uma orientadora/supervisora do estágio.

No primeiro caderno, após a página com a escrita *Meu Diário*, aparece um desenho de uma menina colorido minuciosamente pela estagiária. Esse capricho



Figura 2: Primeira página. Caderno 1 e 2

Fonte: Diários de classe de Eliane – 1987

que foi reservado ao desenho representa, de certo modo, o que vem a seguir, ou seja, a descrição das aulas que compõem esta etapa do curso de Magistério. Os detalhes que aparecem são muitos, e arrisco dizer que ela tenha passado por cima de uma imagem já pronta.

Ainda reflito sobre o motivo de ter desenhado uma menina. Aparentemente, a imagem faz relação com a frase que aparece logo abaixo, em que está escrito: “A criança é a semente nascida que deve ser irrigada para não se perder entre as pedras” (Autor desconhecido, s.a., s.p.). Podemos dizer que a frase é como uma epígrafe, algo escolhido com cuidado que pode representar o significado da docência.



Figura 3: Desenho segunda página. Caderno 1

Fonte: Diários de classe de Eliane – 1987

Esta página do caderno me remete a pensar como se deu a constituição da profissão de professora historicamente, uma profissão que se tornou feminizada e feminilizada (TAMBARA, 2002). Nesse sentido, a professora assume diferentes papéis que se confundem, pois historicamente se construiu a ideia da professora, como aquela que cuida, que é sensível, carinhosa, responsável por dar o suporte necessário para o desenvolvimento da criança.

Ao longo dos cadernos, mais desenhos aparecem no sentido de enfeitá-los. Por exemplo, no tema de casa, ocupa o lugar da palavra *casa* com um desenho, representando-a. De todos os desenhos que aparecem ao decorrer do material, esse é o que me chama mais a atenção, devido a quantidade de vezes com que aparece.

No primeiro caderno, o desenho representando uma casa aparece 47 vezes, ou seja, em todas as aulas e cada um com seus detalhes e cores variadas. Já no

caderno 2, das 39 aulas que a estagiária realizou, apenas em 24 aparecem os desenhos, nas últimas 15, o espaço destinado a casa está vazio, além de já não aparecerem com o mesmo esmero que se tinha anteriormente. Essa é uma das características que diferem os dois cadernos, já que no segundo não transmite a mesma vontade de fazê-los. Podemos inferir que por se tratar do final do estágio e de um semestre, talvez estivesse cansada, portanto os desenhos já não apresentavam mais o mesmo capricho. Abaixo trago duas imagens que definem com clareza o que escrevi anteriormente.

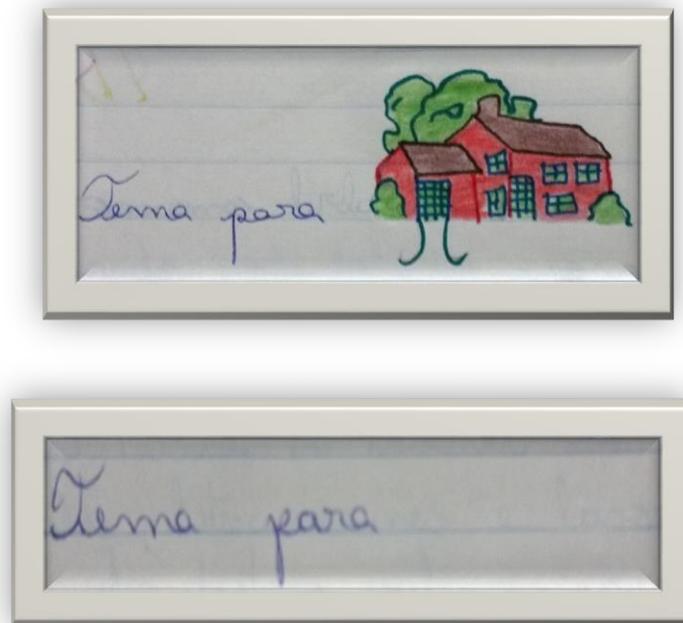


Figura 4: Enunciado para o Tema de casa. Caderno 1 e caderno 2, respectivamente

Fonte: Diários de classe de Eliane – 1987

Me apoio na ideia relatada por Ana María Rubio (2008) em sua pesquisa sobre um material com desenhos e que vai ao encontro da pesquisa, é o de que um aspecto “[...] significativo nesses cadernos, mais até que a quantidade de imagens, é a sua qualidade. São ilustrações realizadas com esmero e nas quais se cuida extremamente dos detalhes” (RUBIO, 2008, p. 246).

Buscando ainda mais no interior desses suportes de escrita, aparecem os dados de identificação de um modo geral, o nome da escola e seu antigo endereço⁹. Também, nessa página, a autora aponta os dados informativos do estágio, realizado em uma turma de terceira série, com um total de 24 alunos, uma maneira parecida com os diários de estágio que se vê hoje em dia.

Percebe-se, ainda, como as aulas estão organizadas nos dois cadernos, que, em um primeiro momento, apresenta a semana de aula, com seus objetivos, conteúdos e modo de avaliação mais geral, o qual é chamado de *plano de unidade*¹⁰. Após esse plano semanal, aparecem aula a aula, descritas inicialmente no *plano de aula*¹¹, da maneira parecida com o outro, em que constam objetivos, conteúdos, avaliação, de forma mais pormenorizada, incluindo os procedimentos realizados no dia.

Tratando ainda sobre sua materialidade, o primeiro caderno é composto por 159 páginas, as páginas estão completas com escritos, todas com linhas no tom azul e outra em vermelho que aponta a margem, as páginas estão todas utilizadas, excluindo a última que é onde a supervisora do estágio traz suas anotações e também tem como função servir para avaliar aquele trabalho. O segundo caderno confio ser uma continuação dos planos de aula, possui 134 páginas e assim como o outro, as páginas estão todas completas.

Tais dados sugerem que, embora os dois cadernos sejam bastante parecidos, estão com um número diferente de folhas. Induzo que, por ser um caderno de formato espiral, não se tinha controle das folhas que, por diferentes motivos, podem ter sido retiradas. Além disso, o descarte de algumas folhas, provavelmente com rasuras, poderia ser uma maneira de tentar padronizar a estética dos cadernos, dando a ele o destaque de oficial, evitando qualquer espécie de mácula ao registro das aulas.

⁹ Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Barão de Mauá; Travessa Santana, nº: 270 (Hoje: Rua Cairú, nº 824).

¹⁰ Plano de unidade: Contempla tudo o que seria trabalhado durante a semana.

¹¹ Plano de aula: Contempla apenas o dia de aula, separadamente.

4.2 As temáticas e estudos abordados durante o estágio

A fim de entender um pouco o momento em que os cadernos foram produzidos, inicio esta seção discorrendo sobre o contexto político vigente na época. Trago algumas informações, pois acho importante situar o leitor, para assim pensar as aulas do estágio daquela professora vivido em um tempo específico.

A época em que os diários de classe foram escritos, corresponde a década de 1980, mais em específico, o ano de 1987. O presidente que regia o país era José Sarney, nesse momento já se pensava em uma nova Constituição para o Brasil. E foi justamente em 1987, ano em que ocorreu o estágio do magistério experienciado por Eliane, que a Assembleia Nacional Constituinte começou a se reunir para definir os novos direitos para os cidadãos. A promulgação da Constituição que vigora até hoje, ocorreu no em 1988 e ficou conhecida como Constituição Cidadã, pois foi justamente pensada a partir das necessidades do povo, já que se encerrava um período de regime militar antidemocrático.

Para isso apoio-me nas palavras de Fausto (2006), quando diz que essa Constituição, “[...] pode ser vista como o marco que pôs fim aos últimos vestígios formais do regime autoritário” (FAUSTO, 2006, p. 289). Contudo, mesmo sendo um momento tão importante na história do país, não se percebe em nenhum momento nos dois diários de classe, qualquer evidência relacionada ao assunto. Além destas informações, trago também quem governava o Estado do Rio Grande do Sul, Pedro Simon.

Como já referido anteriormente, os cadernos seguem determinados protocolos. O primeiro, após os dados de identificação, apresenta o plano de curso do estágio, descrevendo os objetivos e conteúdos desenvolvidos durante o semestre. Na sequência, os planos de unidade, que se desdobram em planos de aula, totalizam 10 no caderno 1 e no caderno 2, aparecem 8, pude perceber que em média cada plano de unidade comportava de 3 a 5 planos de aula, embora a estagiária tivesse previsto mais dias. Em relação aos planos de aula, tem-se 47 no primeiro e 39 no segundo caderno.

No quadro a seguir, pode-se perceber com detalhes a maneira como os planejamentos das aulas se configuravam. Dividi o quadro em três partes, na primeira coluna estão os planos de unidade, ou seja, as temáticas que eram trabalhadas a cada semana. Na segunda coluna, aparecem os dias letivos

separados por semanas e na última coloquei as disciplinas trabalhadas. Importa esclarecer que estas não foram definidas por mim, constam aqui de acordo com o que estava escrito nos cadernos, essas disciplinas eram as que seriam trabalhadas semanalmente.

- Primeiro caderno:

Plano de unidade: Assunto central da semana	Duração provável	Disciplinas
1 – As férias	7 dias (09, 10, 11, 12 e 13 de março de 1987)	Comunicação e Expressão e Matemática
2 – O outono	7 dias (16, 17, 18, 19 e 20 de março de 1987)	Comunicação, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, Religião e Artes
3 – Revolução Democrática	7 dias (23, 24, 25, 26 e 27 de março de 1987)	Estudos Sociais, Comunicação e Expressão, Ciências, Matemática e Artes
4 – Dia mundial da saúde	7 dias (30, 31 de março – 01, 02 e 03 de abril de 1987)	Estudos Sociais, Português, Matemática, Religião e Artes
5 – Dia do Pan-Americanismo	7 dias (06, 07, 08, 09, 10 e 11 de abril de 1987)	Estudos Sociais, Comunicação e Expressão, Matemática, Artes, Ciências e Religião
6 – A páscoa	7 dias (13, 14 e 15 de abril de 1987)	Estudos Sociais, Artes, Matemática, Religião e Comunicação e Expressão

7 – Dia do Índio	7 dias (21, 22, 23 e 24 de abril de 1987)	Comunicação e Expressão, Matemática, Religião e Ciências
8 – O trabalho	7 dias (27, 28, 29 e 30 de abril de 1987)	Estudos Sociais, Comunicação e Expressão, Matemática e Ciências
9 – Dia das mães	7 dias (04, 05, 06, 07 e 08 de maio de 1987)	Ciências, Matemática, Comunicação e Expressão, Artes, Educação Física e Religião
10 – Semana do trânsito	7 dias (11, 12, 13, 14 e 15 de maio de 1987)	Estudos Sociais, Matemática, Comunicação e Expressão, Religião e Artes

Foram registrados, no primeiro caderno, 43 dias letivos, não aparecendo se houve alguma falta, se em algum momento alguma aula não aconteceu, fazendo pensar que todas as aulas do estágio foram executadas. Os meses de abril e maio apresentam o maior número de dias letivos, bem possível que em março a estagiária possa ter feito algum momento de observação dentro da Escola, antes de iniciar efetivamente o trabalho com os alunos. No entanto, o mês de maio fica dividido entre os dois diários de classe, 10 aulas pertencem ao primeiro material de pesquisa e as outras 10 estão descritas no outro. O primeiro dia de aula que aparece neste primeiro caderno é “*Canoas, 9 de março de 1987.*”, escrita desta forma no primeiro plano diário.

- Segundo caderno:

Plano de unidade: Assunto central da semana	Duração provável	Disciplinas
Final caderno 1, início caderno 2 11 – Ascensão de Jesus	7 dias (18, 19, 20, 21 e 22 de maio de 1987)	Estudos Sociais, Matemática, Comunicação e Expressão e Artes
12 – Limites de Canoas	7 dias (25, 26, 27, 28 e 29 de maio de 1987)	Estudos Sociais, Matemática, Religião, Comunicação e Expressão, Artes e Educação Física
13 – Dia de Anchieta	7 dias (01, 02, 03, 04 e 05 de junho de 1987)	Estudos Sociais, Matemática, Religião, Comunicação e Expressão, Ciências e Artes
14 – Dia de Pentecostes	7 dias (08, 09, 10, 11 e 12 de junho de 1987)	Estudos Sociais, Matemática, Português, Ciências, Religião, Educação Artística e Educação Física
15 – Escudo de Canoas	7 dias (16, 17, 18, 19 de junho de 1987)	Estudos Sociais, Matemática, Português, Religião, Artes e Ciência
16 – Bandeira de Canoas	7 dias (22, 23, 24, 25 e 26 de junho de 1987)	Estudos Sociais, Matemática, Religião,

		Português, Artes, Educação Física e Ciências
17 – Noções de Reprodução	7 dias (29, 30 de junho – 01, 02 e 03 de julho de 1987)	Religião, Estudos Sociais, Matemática, Ciências, Português e Artes
18 – NÃO TEM	7 dias (06, 07, 08, 09 e 10 de julho de 1987)	Estudos Sociais, Ciências, Português, Matemática, Artes e Educação Física

No segundo caderno, foram registradas 39 dias letivos. Da mesma forma que o outro, pode-se inferir que quase todas as aulas foram realizadas. Há uma anotação referente ao dia 23 de abril de 1987, com registro que iriam assistir uma peça, nomeada por ela como *Disney Musical Show*, e está escrito que aquela aula seria dada no outro dia. Me parece que aquele passeio não era considerado aula, pois provavelmente estaria agendado, e, ainda assim, ele aparece apenas como uma nota. Neste caderno, o primeiro dia de aula é “*Canoas, 18 de maio de 1987.*”, escrito dessa forma, por extenso. O mês com menor número de aulas é Julho, mês em que finalizou o estágio e que acredito ser o mês em que acontece as férias de inverno, a última aula está registrada com a data, “*Canoas, 10 de julho de 1987.*”.

Após esse quadro mais amplo, que facilita um entendimento da organização desse suporte de escrita, trago agora outras análises que representam as disciplinas por área, para poder pensar quais matérias eram priorizadas nos planos de aula. A organização dessas informações em tabelas facilitou o meu entendimento sobre as prioridades curriculares no planejamento da professora, o que deixou a proeminência dos saberes da Matemática e da Língua Portuguesa, além do Ensino Religioso, porém este último será destacado na sequência. O quadro abaixo mostra a distribuição de aulas das duas disciplinas.

- Caderno 1:

	MARÇO		ABRIL		MAIO		TOTAL	
	1	2	1	2	1	2	1	2
PORTUGUÊS	13	13	20	20	10	10	43	43
MATEMÁTICA	13	13	20	20	10	10	43	43

Legenda: 1–Número total de aulas

2 – Aulas em que foi trabalhado algo relacionado a Português ou Matemática

Assim, vê-se que dos 43 dias letivos que constam no primeiro caderno, as disciplinas de Português e Matemática apareceram em todos eles. Quando se trata do ensino da Língua Portuguesa, nota-se o predomínio de atividades relacionadas à ortografia e textos com questões objetivas a serem respondidas. Já no ensino da Matemática, observa-se uma grande quantidade de operações matemáticas, em sua maioria descontextualizadas, parecendo que era quase que uma obrigação colocar algo que desse conta da área. Ainda, sobre as folhas de tema de casa, praticamente todas envolviam saberes da matemática, apenas foi possível encontrar em alguns poucos dias outras atividades que não estivessem relacionadas com essa disciplina.

No plano de aula do dia 19 de março, o dever para casa foi uma folha produzida pela estagiária, com questões ortográficas sobre o uso das letras M ou N antes de P e B. No dia 24 de março, se repete no tema esse assunto, só que agora solicitava-se o recorte de 10 palavras em que o M estivesse antes de P e B. É possível pensar que, talvez por falta de experiência, preferisse apostar em atividades mais simples em seu planejamento, ou, quem sabe, sua sensibilidade diagnosticou que esse não era um conhecimento plenamente construído pelos alunos daquela turma, necessitando de uma intervenção da professora em determinado aspecto.

- Caderno 2:

	MARÇO		ABRIL		MAIO		TOTAL	
	1	2	1	2	1	2	1	2
PORTUGUÊS	10	10	21	21	8	8	39	39
MATEMÁTICA	10	10	21	21	8	8	39	39

Legenda: **1** – Número total de aulas

2 – Aulas em que foi trabalhado algo relacionado a Português ou Matemática

Da mesma forma que o outro, vejo que também no segundo caderno a Matemática e o Português ganham destaque. Em todos os dias letivos, a estagiária trabalhou essas duas áreas, sempre com exercícios baseados em cálculos e problemas matemáticos isolados de outros conteúdos. Além disso, nota-se que as atividades de Língua Portuguesa se resumem a práticas de memorização e questões gramaticais desvinculadas dos textos propostos. Como exemplo, algumas das quais aparecem bastante: diminutivo e aumentativo, acentuação, plural e singular das palavras, separação de sílabas, pontuação, entre outras. Em uma mesma aula, verifiquei que apareciam diferentes exercícios relacionados a todas essas questões gramaticais, nunca dando maior ênfase à algum deles.

Contudo, raramente consta algum exercício que valoriza a imaginação da criança. Nas poucas vezes que aparecem, são atividades em que a professora apresentava um desenho pronto, provavelmente

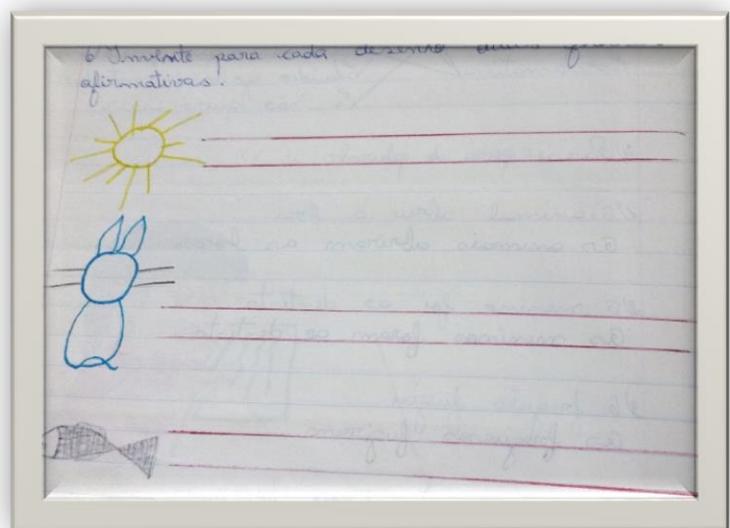


Figura 5: Exercício para criar uma frase de acordo com o desenho

Fonte: Diários de classe de Eliane – 1987

no quadro de giz para que os alunos copiassem, e depois escrevessem frases sobre os mesmos. Ou ainda em uma atividade do caderno 2, do dia 30 de junho, em que a professora escreve um início de um texto e solicita que a criança dê continuidade ao mesmo. Ressalta-se que essas propostas nunca estavam contextualizadas com as outras atividades do dia. Entretanto, percebo que tais atividades é o que encontrei no caderno como sendo o mais próximo de uma aula que coloque o aluno como produtor de conhecimento. Contrapondo com essa prática, concordo com Paulo Freire (1996) quando diz que “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos¹²”, o autor escreve sobre como é importante aproveitar a experiência dos alunos no decorrer das aulas, vivenciar uma aula que considere os seus conhecimentos prévios, seus interesses e a sua realidade, sempre partindo do que eles já conhecem. Para encerrar essa análise do segundo caderno, resalto que, mais uma vez, na grande maioria dos temas, as folhas mimeografadas têm o conteúdo voltado para o ensino da Matemática.

Concluindo, fica evidente que a prioridade curricular era trabalhar com essas duas áreas, os conteúdos relacionados a Ciências, História, Geografia aparecem nos planos diários, no entanto, em uma proporção bem menor.

O que me surpreende, é que no último dia letivo da *quase professora*, além da tradicional folha com operações matemáticas, aparece junto um outro tema, que penso não ter sido, posteriormente, trabalhado por ela e sim pela professora titular. Essa atividade me saltou aos olhos, pois é distinto de todos os outros apresentados pela estagiária. Questiono-me sobre o motivo de ter planejado essa tarefa no seu último dia de estágio. Será que havia uma exigência de sua supervisora de incluir atividades de ensino religioso como tema de casa? E por não ter feito durante o estágio, acabou deixando para o último dia? Teria ela, na tentativa de agradar a professora titular, promovido tal atividade?

Esse tema tem o título “Aprender Brincando. Meios de transportes bíblicos. Quem andou?” Tal exercício é dividido em (a), (b), (c), (d) e (e), cada um tinha uma pergunta, como por exemplo o primeiro: (a) Em uma arca para escapar do dilúvio? A resposta, pelo que pude perceber, era retirada da Bíblia, devido a resposta aparecer como Gn. 6. 14, ou seja, uma passagem bíblica.

¹² Título de uma subseção do capítulo 1 do livro *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (1996).

Após essa análise sobre as prioridades curriculares e também sobre os temas de casa, a seguir discuto outros aspectos referentes às temáticas desenvolvidas no estágio. Na impossibilidade de analisar todos os campos do conhecimento observados nos cadernos, faço uma opção por um exame mais minucioso no que diz respeito ao ensino de História e outros assuntos que estejam próximos.

Observando o modo como os cadernos estão organizados, há vários estranhamentos que me provocam. Primeiramente, o que se nota é que, de modo geral, os temas das unidades não têm uma referência direta aos objetivos e conteúdos previstos, por exemplo, na unidade em que a ideia central é o "Dia do Índio", não há sequer um objetivo que trate sobre a temática. E na previsão de conteúdos consta apenas um "desenho sobre o índio", desenho este que foi entregue às crianças em folha mimeografada, representando um indígena estereotipado, cuja única tarefa era pintá-lo. Concordo com Maria Aparecida Bergamaschi, quando diz que:

Para muitas pessoas não indígenas, a denominação índio tem um sentido pejorativo, expresso historicamente por preconceitos e discriminações. Na escola, principalmente, predominam visões estereotipadas dos povos indígenas [...] (BERGAMASCHI, 2012, p. 9).

Geralmente, aprende-se, inclusive nos dias de hoje, a história dos indígenas na escola por um único ponto de vista, sob o olhar do não indígena, e, na maioria das vezes, apenas no dia 19 de abril, sem compreender sua historicidade, mostrando apenas aquele indígena visto de modo clichê. Pela observação dos cadernos, constata-se que o indígena é desvalorizado ainda mais, pois o único desenho aparece em outro dia, que não o

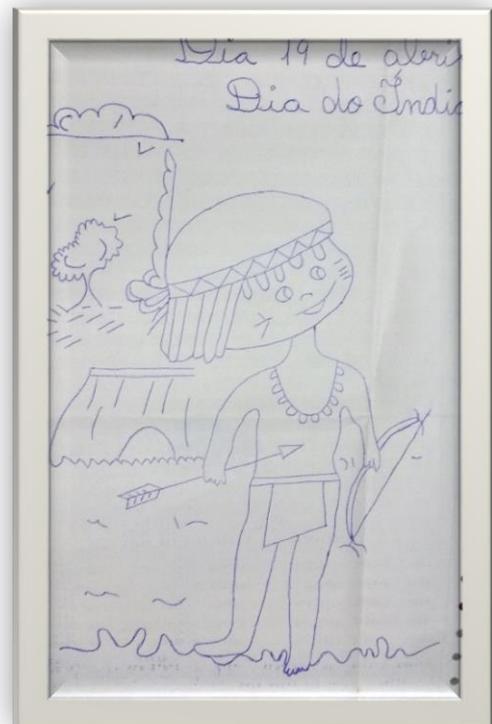


Figura 6: Desenho mimeografado do indígena

Fonte: Diários de classe de Eliane – 1987

19, e sim o dia 24 de abril de 1987. É importante destacar que não estou defendendo que a educação indígena se limite ao dia 19 de abril, entretanto, a professora costumava trabalhar todas as outras datas comemorativas e o dia do índio ficou no esquecimento.

Percebo que, comumente, a escola, os livros didáticos e o uso de folhas avulsas acabam reforçando uma única representação dos indígenas de modo homogêneo, como se só houvesse uma única cultura existente, configurando um índio do passado, genérico, tornando-se senso comum, ao invés de conhecermos as inúmeras etnias indígenas e suas características, que estão presentes em nosso país. Desse modo, arrisco-me a dizer que para a estagiária essa não era uma questão relevante, ou que, muito provavelmente, essas questões não fizeram parte de sua formação pedagógica na década de 1980, tendo em vista o quanto são recentes as abordagens sobre esse tema no campo da educação.

No mês de abril, noto que trabalhou vários conteúdos relacionados à História, entretanto, apenas assuntos alusivos a datas comemorativas. Ainda retomo o fato de não ter sequer um texto sobre o dia do índio, apenas o desenho como dito anteriormente. Infiro que valorizava datas consideradas pelo currículo *importantes*. Nesse sentido, vejo o ensino de História nas escolas, em especial nas séries iniciais, enfatizando a comemoração de datas, lembrando o passado sobre um único viés, o eurocêntrico, e de forma descontextualizada, contribuindo para naturalizar apenas uma verdade, onde, parafraseando Bergamaschi (2000), não se valorizam as diferentes culturas de um espaço e muito menos a vida das pessoas comuns.

Ainda sobre datas comemorativas, a cada início de mês, aparece no caderno uma lista com as datas, consideradas naquele momento, relevantes. Acredito que fossem copiadas no quadro para que os alunos reproduzissem em seu material de registro, porém são datas dos grandes acontecimentos ou também datas relacionadas ao calendário da Igreja Católica. Concordo com Carmen da Silva (2002) quando diz que “[...] a escola mantém a “opção” por ensinar “a” história eurocêntrica, de tempo linear, branca, masculina, católica e dicotomizada de sentidos mais amplos” (SILVA, 2002, p. 112).

Além do ensino pautado em datas comemorativas, percebo que os conteúdos de História e Geografia também se apresentam de acordo com a metodologia dos círculos concêntricos. Considerada uma teoria linear do desenvolvimento infantil (BERGAMASCHI, 2000), definida do próximo para o distante, do mais simples para

o mais complexo, do concreto para o abstrato. Entretanto, o que é fácil e o que é difícil para uma criança? Por que trabalhar apenas os temas referentes ao município em que vive na terceira série? Isso denota uma compreensão rasa e superficial do que é simples e do que é complexo, pois a cidade não está desvinculada do país, do bairro, da família, são assuntos que perpassam uns pelos outros. Bergamaschi faz críticas a essa metodologia, afirmando os riscos de:

[...] simplificação exagerada, em que o estudo da realidade não ultrapassa o senso comum e a organização dos conteúdos finda por constituir uma espécie de camisa de força, impedindo a reflexão e a implementação de propostas de ensino que priorizem de conceitos-ferramentas necessários à constituição da cidadania. (BERGAMASCHI, 2000, p. 23).

Nesse sentido, o foco de estudos na terceira série, nos campos da História e da Geografia, é o município de Canoas. É notável a quantidade de vezes que aparece nos planejamentos, porém, devo reafirmar que não têm a mesma importância do Português e da Matemática.

Deduzo, pelo que observei nos cadernos, o caminho que ela utiliza para trabalhar o tema do município. Novamente são valorizados os grandes nomes, como os dos fundadores da cidade, esquecendo as pessoas comuns e até mesmo dos estudantes daquela escola, ou seja, os alunos, ela, a própria escola. A partir do que Gil e Almeida (2012) discutem, saliento que “todos fazem parte da história, que não deve ser vista como privilégio de um setor específico da sociedade. Mulheres e homens comuns necessitam ser entendidos como partícipes e construtores das histórias que vivenciam” (2012, p. 71).

Concluindo, vejo que as questões estudadas pela turma, com a estagiária, sobre o município de Canoas, vão ao encontro dos círculos concêntricos, das 82 aulas, treze foram reservadas a este estudar esse local, pelo menos em dois planos de aula de cada mês, aparecem estudos relacionados a essa temática. Pode-se perceber, que alguns conteúdos trabalhados por ela são pautados em práticas de memorização, o Hino de Canoas é um exemplo.

A lista a seguir mostra os conteúdos escolhidos para serem trabalhados e o dia em que pressuponho ter ocorrido.

O que era estudado sobre o município de Canoas?	Quando foi?
Conhecendo o município: Onde está situado, superfície, altitude.	23 de março
Primeiro Distrito e Segundo Distrito de Canoas	30 de março
Início de povoamento urbano	13 de abril
Teste sobre os estudos realizados até o momento	22 de abril
Questões sobre o primeiro morador de Canoas e outras curiosidades	28 de abril
Teste sobre os Distritos	05 de maio
Limites com outros municípios	25 de maio
Emancipação	01 de junho
Os símbolos	08 de junho
Hino	11 de junho
O escudo	16 de junho

A bandeira	22 de junho
Datas importantes e feriados religiosos	29 de junho

Em junho há uma recorrência aulas abordando temas de História, acredito por ser o mês em que se comemora a fundação de Canoas. Outro aspecto que me chama atenção, é o fato de que, na primeira aula, situa Canoas de uma maneira que mostra ao aluno que o município não está perdido, ele faz parte de um determinado contexto, dentro de um estado e um país. Contudo, as demais aulas mostram Canoas de forma isolada, os assuntos eram vistos em determinados dias, sem ter uma continuidade e sempre valorizando um modo de entender a História distante da realidade daqueles estudantes.

Faço relação ao que se vê hoje, entendo que, na maioria das vezes, as escolas, ainda apresentam essa História aos seus estudantes. Ou seja, privilegiam-se estudos atrelados a determinadas datas comemorativas, valorizam-se as histórias dos *outros*, esquecendo que os alunos e suas comunidades são sujeitos partícipes da História.

O ensino religioso aparece novamente, quando se enfocam as datas de feriados religiosos que ocorrem no município. Interessa analisar que é característico dos dois cadernos, pois sempre aparece algum texto dentro dessa perspectiva.

Observando os assuntos considerados centrais nas unidades, alguns temas chamam a atenção, por exemplo, uma unidade cujo assunto central é intitulado "Revolução Democrática". Diante da impossibilidade de entender as motivações da professora para o uso de tal expressão, procuramos no caderno algum indício que explicasse a escolha por esse nome, a única informação mais palpável é a data dessa Unidade que começou no dia 23 de março de 1987 e terminou no dia 27 do mesmo mês. No passado, no dia 31 de março de 1964, os militares promoveram um golpe no país e instituíram uma ditadura civil militar que permaneceu por mais de 20 anos, o que faz pensar que essa temática central apresentada pela estagiária como Revolução Democrática possa ter relação com essa data. Para ficar mais claro,

trago alguns exemplos sobre o que a estagiária trabalhou durante a semana cujo assunto central era esse. Observa-se que realizou atividades relacionadas ao município, à alimentação saudável, além de exercícios envolvendo operações matemáticas, e ortografia quando diz respeito a Língua Portuguesa. Para além disso, utilizou um texto voltado para o ensino religioso. Percebe-se que em nenhum momento da semana realizou alguma atividade que tratasse do provável tema central de estudo.

Além de alguns conteúdos que analiso na área do ensino de História, pude perceber outras possibilidades de investigação, por aparecer com bastante recorrência. O ensino religioso aparece com bastante força, posso inferir que pelo fato da estagiária estudar em uma instituição de ensino católica, que na época pertencia a uma congregação de Irmãs, isso tenha influenciado seu estágio. Talvez fosse uma exigência do estágio contemplar, com um determinado destaque, essas atividades.

As aulas de ensino religioso aparecem em textos que tratam sobre Jesus, além de pequenos excertos da Bíblia que eram copiados no caderno e ganham o título de “Ler atentamente”. Em muitos dos textos, parece que havia apenas o intuito de cópia, sem uma questão propriamente pedagógica e, quando aparecem em exercícios, são assim nomeados “Aprender Brincando”, ou “Vamos testar nossos conhecimentos bíblicos”.

A próxima tabela, mostra as diversas vezes que esse tipo de texto e os desenhos para pintar aparecem nos cadernos, para facilitar a visualização, organizei as informações, a fim de mostrar com clareza as diversas vezes que aparecem.

Título do texto	Data em que aparece	Título da folha	Data em que aparece
O céu	18 de março	Imagem com anjo	01 de abril
Somos sinceros com os outros?	25 de março	Vamos seguir os passos de Jesus?	08 de abril

Oração	25 de março	Pinte a folha onde Jesus Ressuscitou	15 de abril
O Salvador cumpre a sua missão	01 de abril	Pinte a folha Jesus aparece aos discípulos de Emaús	06 de maio
A ressurreição de Jesus	15 de abril	A subida de Jesus ao céu	20 de maio
Jesus aparece aos discípulos de Emaús	06 de maio	Domingo de Ramos	27 de maio
Jesus sobe ao céu	13 de maio	Ascensão de Jesus	03 de junho
O dia de Pentecostes	03 de junho	Exercício sobre o texto Pentecostes e folha para colorir	10 de junho
Texto sobre Pentecostes	10 de junho	Cruzadinha sobre a passagem da Bíblia (Mateus – 18 – 21 à 35)	17 de junho
Texto – passagem da Bíblia (Mateus –	17 de junho	Cruzadinha sobre a passagem da	24 de junho

18 – 21 à 35)		Bíblia (Lucas – 1 – 5 ao 25)	
Jesus anda em cima da água	10 de julho	Questões sobre São Pedro, São Paulo e São João	01 de julho
		Teste sobre datas de alguns santos	02 de julho
		Jesus anda em cima da água, para colorir	10 de julho

Em alguns textos, havia questões para responder, algumas perguntas pediam para que os alunos memorizassem algumas passagens bíblicas, um exemplo disso aparece em um exercício realizado no dia 06 de maio: Memorize: “Onde estiverem dois ou três reunidos em meu nome ali estou no meio deles” (M. – 18, 20). Busco entender o objetivo da estagiária ao fazer com que os alunos decorassem qualquer que fosse a passagem da Bíblia. Então, fui mais uma vez olhar os objetivos do plano diário de aula. O objetivo, nos dias em que constam tais textos e exercícios, é que o aluno deve valorizar o texto de Religião e a avaliação desse momento é que o satisfatório para o professor seria quando o discente conseguisse compreender o que estivesse relacionado aos ensinamentos cristãos. Outro aspecto que me faz pensar são os textos que ela utiliza, pois não apresentam autoria, apenas quando descreve uma passagem bíblica identifica a referência, evidenciando, mais uma vez, a importância declarada ao ensino religioso.

Essas foram algumas questões que procurei discutir, reafirmo aqui, que as análises a serem feitas podem ser muitas, e que optar por algumas é ter que tomar

decisões na pesquisa. Os dois cadernos são fontes que ainda podem ser mirados sob outras perspectivas distintas das que escolhi neste trabalho.

4.3 Entre papéis e lembranças: o que diz a autora dos cadernos

Além do exame dos diários da professora, a pesquisa se valeu das narrativas de memória de quem os produziu, narrativas essas produzidas por meio de entrevista. O conjunto desses documentos, cadernos e narrativas da professora, permitem uma maior aproximação da experiência de seu estágio, objeto de estudo dessa pesquisa. Nesse sentido, trabalho com História Oral e suas relações com a História da Educação.

Mesmo que a entrevistada não seja uma estranha para mim, tenho um sentimento parecido com o de Antoniette Errante (2000), “[...] e eu nunca me esqueci do quão privilegiada me sentia porque pessoas quase que completamente estranhas estavam partilhando suas vidas comigo” (ERRANTE, 2000, p. 143). Porque, ainda que tenha sido minha primeira entrevista que envolvia o passado de alguém próximo a mim, foi fascinante ouvir o que tinha a dizer sobre um determinado momento, então sinto-me, assim como Errante (2000), uma privilegiada.

Entrevistar alguém é estar ciente de que se vai muito além do simples responder questões, é saber que se deve prestar atenção em tudo que se passa, além do que o entrevistado tem a dizer, é importante observar os detalhes. Às vezes, um olhar, um gesto, uma pausa na fala, pode traduzir sentimentos que as palavras não são capazes, é importante que quem entrevista, esteja atento a tudo isso. Além disso, segundo Luciane Grazziotin e Dóris Almeida, duas autoras nas quais me inspiro neste trabalho, “A História Oral é um dos meios que promovem aproximações entre a História e a memória” (GRAZZIOTIN; ALMEIDA, 2012, p. 36).

Também trago, para me auxiliar nestas análises, Nadir Zago que discute a entrevista sendo uma relação de confiança, para Zago: “[...] fundamentam o trabalho de campo, auxiliam o estabelecimento da confiança e, por isso mesmo, sempre lembrada nos livros de metodologia de pesquisa” (2003, p. 203). Acredito que para alguém lembrar e contar suas memórias, é necessário que se sinta à vontade com quem entrevista.

Início minhas primeiras análises, com este excerto da conversa com a autora¹³ do material, em que mostra, inicialmente uma resposta curta, talvez não por constrangimento, mas por não recordar de um momento que viveu. Revisitar nossas memórias não é tão simples quanto parece, às vezes, apenas uma pergunta não nos remete de imediato a outro momento vivido. Comecei com uma pergunta bem geral, justamente para ouvir quais ou qual seriam suas primeiras lembranças.

Gabriela: O que tu te lembra do curso de magistério?

Eliane: O que eu lembro do curso... as aulas de didática, eu gostava bastante. Que mais... as folias com as colegas na sala de aula. [risos]

Entrevista, março de 2015.

A partir dessa fala é que faço minhas primeiras aproximações do estágio daquela que hoje não é mais uma estagiária do curso de magistério, e é com essas lembranças que busco observar atentamente a maneira como ela percebeu aquele momento.

Percebo que, em suas primeiras lembranças, um pouco tímidas, faz menção às colegas de turma. No início da entrevista, foi o que mais recordou. Acredito que, pela descontração com a qual respondeu essa pergunta, a turma da escola teve grande significado durante o processo de formação. Em um outro momento, Eliane contou que havia se encontrado com uma parte do grupo, com quem, agora, mantém contato, o que reforça a importância que os colegas tiveram. Pude perceber aqui, que para ela a parte mais importante naquele período foi a turma, talvez por ser uma jovem estudante, os momentos vividos com as amigas e colegas tenham sido mais marcantes que o próprio estágio. Nossa memória é bastante seletiva, rememora primeiro aquilo que nos faz bem, que consideramos, consciente ou inconscientemente, relevante de ser lembrado. Entretanto, minha intenção era saber um pouco mais do estágio vivido por ela e na tentativa de ir por outro caminho, questioneei sobre a opção pelo magistério.

¹³ Não utilizarei para identificação nome fictício, por ter a autorização da entrevistada.

Além da turma, também trata sobre as aulas de didática¹⁴, outra lembrança que me pareceu bastante importante para a entrevistada, talvez por ter ligação direta com o estágio e ter auxiliado a estudante naquela etapa.

Quando questionada sobre quais disciplinas eram cursadas no Magistério, traz novamente a Didática como referência nesse período, talvez por ser um saber que auxiliava diretamente no estágio.

Eliane: Sim, durante o magistério eu tinha Português, tinha didática, era... ah, eram quatro ou cinco tipos de didática, que a gente tinha que eram específicas do magistério. Elas eram as mais importantes do magistério, depois vinha, Português, Matemática, Química, Física, Biologia...

Entrevista, Março de 2015.

Minha sensibilidade indicou que era necessário, após essa pergunta, utilizar os dois cadernos na intenção de evocar memórias na entrevistada. Tomei os dois cadernos em mãos e, junto com ela, fomos observando cada página. Durante alguns minutos, ficou olhando e estranhando aquele material, parecia que nem havia pertencido a ela, e, a partir do contato com esses evocadores de memória, seu rosto foi modificando, as reações se transformaram de estranhamento para um certo orgulho sobre aqueles dois antigos cadernos. Naquele instante, pude perceber em sua expressão, que ela rememorava um passado.

A princípio, eu gostaria de saber um pouco mais sobre os cadernos, contudo, as lembranças dos colegas e do estágio como um todo continuavam sendo mais fortes. De acordo com Grazziotin e Almeida (2012), “[...] existe uma ideia de pauta, mas a partitura vai sendo escrita no processo em que as lembranças e os esquecimentos é que darão o tom e o caminho ao pesquisador” (2012, p. 43). Para mim, isso é fascinante, poder percorrer outros caminhos que não aqueles previstos no roteiro. Tenho claro a importância de construir algumas questões norteadoras da entrevista, mas poder ir e vir dentro de cada pergunta é algo que me faz querer ouvir ainda mais o que ela tinha a dizer.

¹⁴ Disciplina que era realizada no curso de Magistério, no Colégio São Paulo em 1987.

A partir daí, a conversa fluiu e tive a convicção de que Eliane recordava mais das amizades do colégio e do estágio, que dos cadernos propriamente. Então, fiz uma pergunta que pudesse trazer algumas informações iniciais sobre o magistério.

G: E... foi uma opção tua cursar o magistério?

E: Eu sempre gostei, minhas brincadeiras na infância eram dar aula, tanto que tua vó brigava comigo, porque eu riscava as paredes lá de casa com giz, as paredes lá de fora. Que eram os meus quadros que eu fazia pra dar aula.

G: E porque tu não seguiu se gostava?

E: Por que eu não gostei do magistério, do estágio... eu não me sentia a vontade, não gostei, não gostei, não gostei! Aí quando terminou o magistério, eu fiz um concurso, aí eu rodei, depois eu inventei de fazer um curso, aí eu me apaixonei por outra área e desisti do magistério.

Entrevista, Março de 2015.

Sobre essa narrativa, reflito sobre a possibilidade de que tenha vivido uma decepção muito grande com a docência, mesmo parecendo ter sido uma vontade sua a escolha pelo curso. Quando concluiu o estágio, não teve persistência em seguir na profissão. Penso que pode não ter sido o que imaginava, acredito que por ser uma jovem em seu primeiro estágio, tinha muita vontade de estar ali, mas algo mudou esse pensamento e, pelo o que pude perceber na conversa, foi o que viveu junto à professora titular da turma na qual realizou o estágio.

G: E algum outro momento que tu lembres que tenha sido bom?

E: Ééé, quando ela saía mais cedo ou na educação física, que era onde eu realmente assumia a turma, quando ela saía eu também relaxava mais, né! Ficava mais descontraída, não tinha ninguém me olhando. Assim... a minha colega que ficava numa turma de manhã, nessa mesma escola, dizia que era bom, a professora dela não apareceu o estágio todo, praticamente. Ela aparecia lá de vez em quando, aí a minha colega conseguia fazer tudo que ela queria na turma, que a professora não tava nem aí. Já na minha, a sensação que eu tinha, era que eu tava ali só pra passar aquele tempo de estágio mesmo, não era pra aprender alguma coisa.

Entrevista, Março de 2015.

Já nessa narrativa, fica evidente que um dos motivos por não seguir a profissão de professora foi não poder ter desenvolvido o estágio de maneira *leve*, foi não poder assumir o lugar de professora com autoria. Ao escutá-la, sou levada a crer que não tinha liberdade com a turma, pois a titular parecia interferir a todo o momento, querendo ensinar o jeito *certo* de dar aula. Comumente, ainda há preconceitos em relação ao trabalho desenvolvido pelas estagiárias, as professoras mais velhas podem considerá-las muito jovens, com suas propostas pedagógicas que pensam estar *mudando o mundo*.

Após, perguntei sobre algum outro momento que tenha sido difícil para a estagiária. A resposta trouxe o que até então não havia aparecido: a insegurança diante dos alunos.

G: E o que foi mais difícil pra ti? Durante o estágio...

E: Olha... foi transmitir pra turma que eu não tava insegura.

G: Mas como eles eram contigo?

E: Ah... eles eram muito carinhosos, até hoje eu encontro eles lá perto da vó, aquele que pintou a casa da vó, o filho mais novo dele foi meu aluno no estágio. Metade da turma eu já conhecia antes de começar a dar aula. Eles também compreendiam, entendiam o que eu tava passando ali, né... sempre foram muito carinhosos comigo, elas gostavam quando tava só eu e demonstravam isso, eles entendiam que quando a professora ia embora, ia ter alguma brincadeira e podiam parar de copiar. Acho que essa foi uma forma de eles demonstrarem o carinho, que foi me ajudando sempre.

Entrevista, Março de 2015.

A insegurança para uma estagiária é um sentimento comum, afinal, está sendo avaliada e isso torna tudo mais difícil. Achei interessante que mesmo sendo algo não tão bom, fica claro que estar com os alunos era gratificante, e, na minha opinião, eram eles que mantinham acesa a vontade de estar na escola e que tornaram possível a conclusão do tempo do estágio.

Além disso, algumas memórias são referentes ao final do estágio.

G: E o fim do estágio, como foi a despedida com os alunos?

E: Eu gostei muito dos alunos, das crianças né... aquela função do colégio, de mexer no mimeógrafo, tudo era novidade, era interessante pra gente e depois passava na rua e eles continuavam gritando: Oi prof, tudo bom prof? Ficou aquela amizade com eles. Mas não teve nada de despedida, eu só dei tchau pra eles, expliquei que tava saindo, eles vieram, me beijaram, me abraçaram...

G: E esse cartão que tá na última página do caderno, foi um presente deles no último dia?

E: Acho que foi a única coisa... tu sabe que eu nem lembrava mais desse cartão, a professora fez pra eles me darem, mas pelo o que eu lembro foi só...

Entrevista, Março de 2015.

Quando ela disse que “nem lembrava mais desse cartão”, percebi que ficou feliz ao (re)vê-lo, a observação me auxiliou nestes detalhes, que apenas lendo ou ouvindo a conversa não existe possibilidade de transparecer. Ser professora, era novidade para ela, naquele tempo. Mas como qualquer um, gostamos de ser valorizados e percebo que os alunos a valorizaram e isso foi um dos pontos marcantes para Eliane durante o estágio.

Além dessas questões, por perceber a quantidade de vezes que apareciam assuntos relacionados ao ensino religioso, uma das perguntas foi sobre essa temática.

G: E uma outra dúvida... tua supervisora era irmã?

E: Não, a única professora irmã que eu tive foi de religião, o resto nenhuma era irmã.

G: Tá, e porque os textos de religião, trabalhos de ensino religioso?

E: Porque a regente da turma tinha como critério dela, de pelo menos uma vez por semana dar religião e eu tinha que fazer como ela queria. Acho que era uma ou duas vezes por semana ela dava religião, tava no programa dela dar religião, era uma opção dela, não das professoras do São Paulo.

G: Mas os textos de religião era tu quem escolhia ou era ela também?

E: Alguns eram eu, outros eram ela, mas a maioria eram dela. Esse tema central era ela que escolhia, era o que ela colocava pra turma da manhã.

Entrevista, Março de 2015.

As aulas pautadas em temáticas religiosas, segundo a autora dos cadernos, eram definidas pela titular da turma e não pelas professoras do colégio onde frequentava o magistério. É engraçado perceber que os cadernos dizem muito, mas não dizem tudo, as entrelinhas ficam subentendidas e uma conversa com quem escreveu o material torna-o mais vivo ainda. É preciso reforçar que nenhuma fonte diz tudo, a narrativa de memória não foi pensada como uma espécie de *checagem* daquilo que foi observado nos cadernos. A História Oral me fez perceber outras coisas que se estivesse apenas analisando os cadernos talvez passariam despercebidas, ou quem sabe apenas percebidas de outra forma. Escritos e Oralidade aqui nessa pesquisa se complementam no intuito de procurar chegar mais perto do que representou o estágio para aquela *quase* professora em 1987.

Selecionar as narrativas de memórias é bastante desafiador, pois foram muitas, e optei por trazer apenas algumas delas. “Como garimpar nessa profusão de memórias aquelas que interessam? Como o investigador poderá separar e reagrupar as memórias de acordo com os objetivos da pesquisa a que se propõe?” (GRAZZIOTIN; ALMEIDA, 2012, p. 42). Busco respaldo nas palavras das autoras, pois estes foram meus maiores questionamentos, para mim todas as memórias eram importantes, contudo, teria de ser um trabalho fundamentado a partir das memórias da estagiária, pois são muitas as reflexões a serem feitas sobre as narrativas.

Para finalizar, vou contar um pouco sobre Eliane, já que ela se fez tão presente durante todo este estudo. Hoje, ela tem 46 anos, é casada e tem um filho, já não é mais aquela menina com 17 anos, seguiu outros caminhos que não o do magistério. Quando terminou o estágio, realizou alguns concursos, porém, por não ser classificada ou não ser chamada nos que havia passado, desistiu da profissão. Nesse tempo, fez um curso de telefonista e trabalhou por bastante tempo na área. No momento, não trabalha fora, mas acho que voltou a ser professora, não dentro de escola, mas do filho. Às vezes, observo a paciência e determinação com a qual ajuda e ensina meu primo, acho que a estagiária de 1987 visita a mãe de 2015, trazendo aquela mesma vontade de ser professora.

5 Considerações finais

Iniciar as considerações finais de uma pesquisa que começou há tão pouco tempo é algo que me inquieta. Entendo que essa finalização obedece muito mais ao cumprimento do prazo da elaboração do trabalho de conclusão de curso, do que meu desejo de prosseguir neste estudo. Com isso, quero dizer que talvez essas considerações não sejam tão finais assim, talvez sejam o início de um percurso que me coloca como pesquisadora em História da Educação.

Entretanto, vejo, neste momento, a importância de retomar os aspectos mais significativos tratados durante este trabalho, percebendo alguns possíveis apontamentos. Além disso, é inevitável olhar para trás e fazer um retrospecto de toda a trajetória acadêmica dentro da UFRGS¹⁵, como ela me transformou, pois é aqui, neste Trabalho de Conclusão de Curso que coloco algumas aprendizagens, em especial desses quatro anos.

Resgato também em minhas considerações, o objetivo da pesquisa, tendo em vista as análises que permitiram buscar o entendimento da experiência de estágio do Curso Magistério vivido por uma professora estagiária em 1987, a partir da análise de dois diários de classe e de suas narrativas de memória.

Embora os cadernos mostrem muitas coisas sobre a etapa vivida pela professora estagiária, eles são um suporte que não mostram tudo. Mesmo que a aula apareça descrita nos seus mínimos detalhes, incluindo até mesmo a data escrita por extenso, esses documentos não podem mostrar a explicação da estagiária para os alunos, a relação que a mesma tinha com eles, enfim, o vivido dentro daquele espaço ainda pode deixar algumas lacunas. Como diz Sandra Pesavento (2004), “o passado é uma alteridade absoluta”, no limite o que conseguimos é um movimento de aproximações sucessivas, na busca por construir uma história que seja verossímil. Isto está longe de uma ideia de encontro com o passado.

Nesta pesquisa, a História Oral teve grande participação, pois parafraseando Graziotin e Almeida (2012), ela permite um afastamento dos documentos, que podem não demonstrar as experiências vividas. É importante ressaltar a importância

¹⁵ Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

da entrevista para que essa aproximação fosse ainda maior, pois ouvir as memórias da autora daqueles materiais me pareceu preencher, em parte, algumas dessas lacunas. Digo algumas, pois mesmo ela tendo vivenciado aquelas aulas descritas nos dois cadernos, Eliane não recorda mais de tudo que vivenciou, algumas memórias permanecem esquecidas, pois nossa memória seletiva rememora apenas aquelas que foram mais marcantes para cada um. Entretanto, é necessário fazer dizer que isso não torna os cadernos fontes de pesquisa menos importantes que a de uma entrevista.

Durante as análises, busquei fazer um recorte, já que pesquisar tudo que os diários tinham a dizer sobre a prática não era possível. Segui então, trazendo aspectos que diziam respeito ao Ensino de História. Percebi que mesmo essas áreas não sendo o principal foco da estagiária, apareceram diferentes vezes, cada qual com seus significados e por elas, emergiam outros questionamentos. Iniciei esse trabalho com muitas indagações e, nesse momento, entendo que apenas respondi alguns deles, são muitas reflexões ainda a se fazer.

Nos quatro meses que passaram, muitas coisas mudaram, a vida é feita de escolhas. Uma delas foi decidir estudar os cadernos que há pouco tempo atrás não passavam *dos velhos cadernos da minha tia*, e foi uma das melhores escolhas que pude fazer. Pesquisá-los me traz satisfação, agora fica apenas a vontade de seguir olhando e pensando em outras possibilidades de análise, já que agora sei que são muitas.

Li em alguns trabalhos de conclusão de curso que sempre há a intenção de continuar a pesquisa sobre o material, pensei para mim que não escreveria isso quando chegasse a minha vez. Mas não consigo pensar em outra maneira, se o que me vem à mente é a expectativa de seguir estudando materiais que ecoam memórias, dentro da História da Educação, já que são tantas as possibilidades nesse campo de pesquisa. Penso em alguns desdobramentos a partir dessa pesquisa, uma delas é história do Colégio onde Eliane estudou. Devido ao curto tempo que temos para realizar o TCC, me detive às análises dos cadernos e da entrevista, deixando a história da instituição para uma futura pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Diário de classe, espaço de diversidade. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos (Org.). **Práticas de memória docente**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 63 – 77.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. Versão PDF, disponível em: http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_3/6994779-Rubem-Alves-A-Alegria-de-Ensinar.pdf <acessado em 06 de abril de 2015, às 8h40min>

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. O tempo histórico no ensino fundamental. In: HICKMANN, Roseli Inês (Org.). **Estudos Sociais: outros saberes e outros sabores**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 21 – 33.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos indígenas: Conhecer para respeitar. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Org.). **Povos Indígenas & Educação**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 7 – 15.

CICERO, Antonio. **Guardar - Poemas escolhidos**. Rio de Janeiro: Record, 1996. p. 337.

CUNHA, Maria Teresa Santos. No tom e no tema: escritas ordinárias na perspectiva da cultura escolar (segunda metade do século XX). In: BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 79 – 99.

CUNHA, Maria Teresa Santos. **DO BAÚ AO ARQUIVO: ESCRITAS DE SI, ESCRITAS DO OUTRO**. UNESP – FCLAs – CEDAP, v.3, n.1, 2007, p. 45.

ERRANTE, Antoniette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. In: **História da Educação**. Pelotas: UFPel. Set. 2000, p. 141 – 174.

FAUSTO, Boris. O regime militar e a transição para a democracia (1964 – 1984). In: FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. p. 257 – 310.

FREIRE, Paulo. Não há docência sem discência. In: FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Cap. 1, p. 15.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. Fontes para uma história da educação. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Território plural: A pesquisa em história da educação**. São Paulo: Ática, 2010. Cap. 1, p. 21 – 42.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. Fontes para uma história da educação. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Território plural: A pesquisa em história da educação**. São Paulo: Ática, 2010. Cap. 3, p. 65 – 81.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, p. 20 – 29, mai./jun. 1995.

GÓMEZ, Antonio Castillo. Educação e Cultura escrita: a propósito dos cadernos e escritos escolares. **Revista Educação**, Porto Alegre, v.35, n.1. p. 66 – 72, jan./abr. 2012.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. História oral: escolhas e trajetórias das pesquisas. In: GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Romagem do tempo e recantos da memória: reflexões metodológicas sobre História Oral**. São Leopoldo: Oikos, 2012. Cap. 3, p. 35 – 44.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. Cap. 3, p. 25 – 44.

MARTINS, Maria do Carmo. **Reflexos Reformistas**: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014.

METZGER, Gianna Tassoni. **Cadernos escolares de 1984: (re)descobrendo perspectivas na história da educação** – Porto Alegre: UFRGS, 2014. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Um objeto quase invisível. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista: Escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2008. p. 7 – 13.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

RUBIO, Ana María Badanelli. A estética e as ilustrações nos cadernos escolares: o caso de uma escola de meninas na Espanha franquista. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista: Escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2008. p. 7 – 13.

SILVA, Carmen Rangel da. Distendendo memórias, redescobrimo sentidos, reescrevendo identidades negras/mestiças. In: HICKMANN, Roseli Inês (Org.). **Estudos Sociais: outros saberes e outros sabores**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 109 – 124.

VINÃO, Antonio. **História de la educacion y História Cultural**: possibilidades, problemas e cuestiones. Revista Brasileira de Educação, 1995.

VINÃO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista: Escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2008. p. 7 – 13.

TAMBARA, Elomar. Profissionalização, escola normal, feminização e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública – 1880/1935. In: Hypolito, Álvaro Moreira; Vieira, Jarbas Santos; Garcia, Maria Manuela (orgs). **Trabalho docente: formação e identidades**. Pelotas: Seiva, 2002. p. 67-97.

ZACCUR, EDWIGES. Caderno de registros: uma prática pesquisadora. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos (Org.). **Práticas de memória docente**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 34 – 50.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DPA, 2003. p. 287 – 309.