

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

Tatiana Perin Pacheco

O SELO DO SENTIDO NA FORMAÇÃO DOCENTE:
vivências, pontes sensíveis entre a academia e a prática.

Porto Alegre

2º semestre

2017

Tatiana Perin Pacheco

O SELO DO SENTIDO NA FORMAÇÃO DOCENTE:

vivências, pontes sensíveis entre a academia e a prática.

Trabalho de Conclusão de Curso 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 de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Marília Forgearini Nunes

Porto Alegre

2º semestre

2017

TATIANA PERIN PACHECO

O SELO DO SENTIDO NA FORMAÇÃO DOCENTE:

vivências, pontes sensíveis entre a academia e a prática.

Trabalho de Conclusão de Curso 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 de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em 19 de janeiro de 2018.

Professora Doutora Marília Forgearini Nunes

Professora Doutora Analice Dutra Pilar

Professora Doutora Sandra dos Santos Andrade

*Dedico este trabalho à minha avó Jurema
Pedroso Perin, avó amorosa e minha
primeira professora; e a meu avô,
Archangelo Perin, que com suas histórias,
contagiou-me com seu amor pelo saber.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer. Ser grato por. Sou grata a tantos, muito além de suas ações para comigo, mas por existirem em minha vida.

Sou tão grata a minha mãe, Niraci Pedroso Perin, que mesmo não compreendendo muitas de minhas decisões, sempre esteve ao meu lado, sem restrições. Sem ela e sem meu padrasto, Célio Tadeu dos Santos, eu não poderia ter vivido a universidade. Sou-lhes muito grata por estar onde e quando não pude estar.

Meus filhos amados, que eu tanto quis ter e que são razão de tanta vida em minha vida, Igor Pacheco de Azevedo Batista, Eduardo Pacheco e Silva, Maria Fernanda Pacheco Carrasco, tenho a dizer que tudo teria muito menos graça sem vocês e que vocês são também meus professores nesta jornada.

Meu marido amado, amor da minha vida, Luís Fernando Bettanin Carrasco minha vida é leve e linda porque a compartilho contigo.

Meu amigo/irmão/compadre Gabriel, te ter na minha vida é um presente que recebi desta Universidade.

Meu amigo Raimundo, meu companheiro de aventuras, de entendimentos e desentendimentos, que chegou a mim pela Filosofia e se instalou, já não mais podendo não existir.

Meus colegas de Filosofia: Fernando, Murilo, Verônica, Laís e Carol, vocês são "a cereja do meu bolo". Obrigada pela parceria e por existirem.

Meus professores, mestres inesquecíveis, os carregarei sempre comigo com toda a dose de carinho e afeto depositada pelo trabalho que fazem, que ultrapassa os limites do dever e que me chegou e atingiu como um raio de vida, enchendo de sentido cada ação, cada olhar. Em especial: Luiz Carlos Bombassaro, que com seus ensinamentos mudou o curso de minha vida docente; Luís Armando Gandín, por me ajudar a aperfeiçoar o olhar e a entender os meandros da vida; Patrícia Camini, professora amorosa, atenta, que me inspira a acreditar que vai dar certo!; Darli Collares, que me ensinou a brincar e a resgatar a criança em mim; Nalu Farenzena, que com sua doçura conseguiu com que eu aprendesse um pouco do que menos gosto; Helena Dória Lucas de Oliveira, que me despertou para a matemática; Lodenir Karnopp, que me ensinou a entender as diferenças; Maria Aparecida Bergamaschi, que me apresentou ao mundo dos originários; Maria Stephanou, minha orientadora de estágio, que tornou um momento tão complexo em uma festa; Clarice Traversini, cuja docência me inspira e acalenta, Roselane Zordan Costella, que me lembrou a magia que a Geografia tem e Eunice Kindel, que tornou a ciência um mundo de possibilidades e curiosidades para mim.

Claudia e Ivanildes, minhas companheiras e professoras no caminho da sensibilidade.

Minha orientadora, Marília Forgearini Nunes, por estar junto comigo, orientando e compartilhando: este trabalho é nosso.

E por fim, minhas colegas. Vocês são a minha graduação. Sem vocês nada teria sido como foi. São minha alteridade e minha identidade. Eu as amo, amo, amo. Agradeço especialmente àquelas que estiveram mais tempo comigo: Angélica, Andréa, Elaine, Erika, Dalila, Julliana, Luísa, Marina, Martina, Rosane, Samanta.

[...]
Talvez que amanhã
Em outra paisagem
Digas que foi vã
Toda esta viagem
Até onde quis
Ser quem me agrada.
Mas ali fui feliz...
Não digas nada.

(PESSOA, 1951. Disponível em
<http://arquivopessoa.net/textos/460>.
Acessado em 17/12/2017)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar como a experiência sensível, como vivência sensível, foi vivida no currículo de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS, no período de 2014 a 2017, quando fui aluna do curso. Para tanto, os dados são minhas próprias memórias das práticas pedagógicas dos professores, e estas foram analisadas a partir do conceito de vivência da hermenêutica gadameriana a fim de tentar compreender como tais vivências foram constituídas durante a graduação. As 8 disciplinas escolhidas para análise têm em comum entre si serem disciplinas que tiveram um caráter inédito em minha vida, seja do ponto de vista pessoal, procedimental ou teórico. Nesta perspectiva, há a tentativa de interpretar como experiências sensíveis ofertadas durante as disciplinas puderam servir de conexão entre o mundo acadêmico e o fazer docente.

Palavras-chave: Vivência. Experiência Sensível. Hermenêutica. Saber docente.

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 - Disciplinas Analisadas	24
Figura 1 - As Meninas de Velazquez e a re-leitura do quadro por Picasso.....	33
Figura 2 - Professora Maria Aparecida e Tatiana	34
Figura 3 - Comentário avaliativo da Professora Maria Aparecida sobre o meu memorial.....	35
Figura 4 - Extrato do email de avaliação de estágio	55

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	9
2 EDUCAÇÃO: LUGAR DE SENTIR, ENTENDER, LUGAR DO TODO DO HUMANO.	13
2.1 PERCEBER A ESTÉTICA A PARTIR DE UM CONCEPÇÃO HERMENÊUTICA, POR QUÊ?.....	15
2.1.1 O CONCEITO DE VIVÊNCIA EM GADAMER.....	16
3 METODOLOGIA.....	20
4 A VIVÊNCIA NO CURRÍCULO DA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UFRGS.....	23
5 ANÁLISE DAS DISCIPLINAS.....	27
5.1 EDU 01044 - FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I: FUNDAMENTOS DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA.....	27
PROFESSOR DOUTOR LUIZ CARLOS BOMBASSARO	27
5.2 EDU 03050 - INFÂNCIAS DE 0-10 Anos.....	30
PROFESSOR DOUTOR GABRIEL DE ANDRADE JUNQUEIRA	30
5.2 EDU 01043 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA EUROPA E NAS AMÉRICAS.	32
PROFESSORA DOUTORA MARIA APARECIDA BERGAMASCHI.....	32
5.3 EDU 01055 - SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E SOCIEDADE.	37
PROFESSOR DOUTOR LUÍS ARMANDO GANDIN.....	37
5.4 EDU 03052 - PROFESSORA DOUTORA LODENIR KARNOPP.	41
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO.	41
5.6 EDU 3055 - AÇÃO PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS de 0 -10 Anos.	45
PROFESSOR DOUTOR GABRIEL DE ANDRADE JUNQUEIRA	45
5.7 EDU 02059 EDUCAÇÃO MATEMÁTICA I.....	49
PROFESSORA DOUTORA HELENA DÓRIA LUCA DE OLIVEIRA.	49
5.8 EDU 03078 - ESTÁGIO DE DOCÊNCIA 6 -10 ANOS.	52
PROFESSORA MARIA STEPHANOU	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS: VIVÊNCIAS, PONTES SENSÍVEIS ENTRE A ACADEMIA E A PRÁTICA	57
REFERÊNCIAS	67

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*Sentimento é grão.
Germinemos então.
(Fonte desconhecida)*

A vida que levamos nos dias atuais é corrida. Talvez esta seja uma das melhores descrições para os nossos tempos: em nosso tempo, não há tempo. Estamos sempre atrasados, sempre correndo, o relógio coordenando nossos passos. São tantas as necessidades, tantas as obrigações, que, muitas vezes, sequer refletimos para onde estamos indo. Qual o propósito da vida? Qual o nosso projeto enquanto sociedade? O que pensamos para nossos filhos? Imersos na corrida da vida, na qual imperam o dinheiro, posição e status, não há espaço para o que não tenha utilidade expressa, direta, imediata.

No afã do dia a dia, assumimos que tudo sempre foi assim. Mas não foi e nem será para sempre. Nossa realidade se altera, remodela-se de acordo com os lugares, tempos e sujeitos. O que vivemos é verdade apenas para aqueles que a vivem em determinado tempo e lugar. As histórias mudam e nós mudamos com elas. Pode-se inclusive inferir por esta ideia que, se realidades mudam, se tudo se altera, não há verdade absoluta, como não há realidade absoluta também.

Em nossa linda Língua Portuguesa, fazemos a diferença entre ser e estar, diferente de outras línguas, que usam o mesmo verbo para ambos os significados. Mesmo assim, em nossa língua, ao pensarmos os sujeitos, não o podemos fazer sem levar em consideração onde e quando estão. Tudo em nós seria diferente caso não estivéssemos aqui, neste lugar, neste momento, sendo quem somos.

Em seu texto *Bauen, Wohnen und Denken* (Construir, Habitar e Pensar), Martin Heidegger (1951) afirma que “Não habitamos porque construímos. Ao contrário. Construímos e chegamos a construir à medida que habitamos, [...]”. Habitar é o modo como estamos aqui, e construímo-nos conforme habitamos este lugar, agora. Ou seja, *somos* conforme *estamos*. É um contínuo que se dá durante toda a nossa permanência na Terra.

Neste habitar, construímo-nos, sentimos, pensamos. Como interpretamos este mundo que habitamos e no qual nos construímos refletirá em tudo o que faremos. Não será diferente com a forma como formaremos os habitantes desta construção chamada Humanidade. Educaremos de acordo com a nossa maneira de habitar neste momento.

Não trazemos em nosso DNA tudo aquilo que a Humanidade viveu. Carregamos conosco algumas coisas: a vontade de sobreviver, procriar, etc. Mas aquilo que desenvolvemos através do tempo precisa ser ensinado, passado de geração em geração. E não somente passado, mas sentido, pensado, criticado. E será assim, que alguns sujeitos se tornarão professores, dentro desta habitação, desta construção, neste lugar e neste momento, sendo eles quem são. Porque em um dado momento, algo lhes fez sentir ou decidir que ensinar seria uma das maneiras que gostariam de estar e ser neste mundo. Um sentimento ou uma decisão assim explicitados por Pereira (2013, p.50):

Considero que o professor é um modo de ser de um sujeito que, tendo vivido um dado quadro existencial, se põe como sujeito educante, que educa, que forma outros sujeitos. É uma diferença de si que ele acolhe. A formação acadêmica vai, em última instância, instrumentalizá-lo, podendo legitimar e institucionalizar sua escolha. Pensar, portanto, o processo de formação do professor passa, a meu ver, por pensar o processo de produção de si, do sujeito.

A formação do professor inicia neste momento, no momento em que este por alguma maneira decide que assim o será. Além de sujeito social, será também professor, constituir-se-á sendo quem já era e, portanto, não se trata de uma construção inicial, mas um 'puxadinho' que fazemos na nossa edificação principal, o nosso braço profissional, que não deixa de ser também social.

Mas como se dará este processo? Como aquele que até um momento não estava no mundo de uma certa maneira, começa a construir-se assim? Como alguém que até então aprendia, começa a ensinar? Como é o processo de formação? Ouvimos nossos professores na Universidade, lemos os textos e já estamos prontos e formados? Instrumentalizados para encarar nosso trabalho como professores?

Como diria Paulo Freire, “[...] ninguém se torna professor em uma certa terça-feira às 4 horas da tarde, [...]”¹. Como tudo o mais na vida, esta será uma construção contínua e que precisa ser permeada de significados. É produto de reflexão constante, pensamentos, leituras e muito sentimento. Porque é sentindo que percebemos o mundo, é porque sentimos que pensamos. Nossos neurônios se estendem por todo o nosso corpo em busca das sensações, não isolados delas, em algum lugar dentro de nossa cabeça. É a partir do como sentimos o mundo que refletiremos sobre ele, o pensaremos.

¹ Não temos a fonte original dessa citação do autor que é muito encontrada em diferentes contextos apenas com a devida autoria sem mencionar onde ela está publicada. Encontramos somente alguns indícios de que tal afirmação esteja publicada no livro “A educação na cidade”, publicado em 1991 pela Editora Cortez.

René Descartes, pai do cartesianismo, cujo pensamento permeia toda a ciência afirmou: *Penso, logo existo*. Poderíamos agregar a seu pensamento que: o que somos se deve à nossa capacidade de estarmos, construirmos e habitarmos o mundo ao nosso redor conforme o sentimos e, a partir disso, pensamos e refletimos sobre ele gerando novos entendimentos e sentimentos que reformularão quem somos, onde estamos, o que construímos e como habitamos, num fazer infinito. Existimos porque somos e estamos aqui e pensamos conforme estamos, onde estamos, com quem estamos e quando estamos. Todos esses elementos são indissociáveis como constituintes no modo como pensamos.

Assim, entendendo a Educação e o processo de formação dos docentes como uma marca do sujeito professor, como uma construção de um modo de ser, estar e pensar o mundo, é objetivo deste trabalho analisar como as estratégias sensíveis foram vividas no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS. Como alguns professores do curso possibilitaram experiências sensíveis em suas práticas pedagógicas e como elas impactaram em minha formação.

A necessidade de se pensar a experiência sensível se fez justamente pelo entendimento de que para nos tornarmos professores precisamos antes de tudo encher de efeitos de sentido aquilo que aprendemos e, portanto, levar em consideração a vivência sensível no currículo é essencial para uma formação que leve para sua prática o vivido no curso.

Tal certeza, a de que a experiência é essencial, não se fez de uma hora para outra, nem é fruto recente. Durante os mais de 30 anos de minha jornada docente, percebi as imbricações dos efeitos de sentidos no fazer docente. Muito saber algo me transforma em alguém capaz de ensinar? Descobri que não. Não bastava saber inglês, como no meu caso. Eu precisava entender como a língua estrangeira é adquirida, como se estrutura. Fui em busca destes conhecimentos. Também não foram suficientes. Precisei voltar meu olhar para os sujeitos que aprendiam e lembrar de mim, enquanto aprendiz. Precisei entender que eles eram sujeitos neste processo de aprendizagem e não meus objetos, a quem eu ensinava. Precisei perceber a ativa relação entre os que ensinam, os que aprendem, que ora ensinam, ora aprendem com o conhecimento que se forma e reforma num processo sem fim e de mão dupla. Precisei ser a professora daqueles que não queriam aprender e pensar no porquê de suas posições. Percebi que o como nos sentimos frente a vida tem relação direta com as experiências que vivemos e determina as que viveremos. Percebi que cada aluno tinha sua própria maneira de

aprender e que minhas tentativas de uniformização de qualquer ordem eram em vão. Aprendi, sobretudo, que preciso encontrar em meus alunos a aceitação e a confirmação de que sou eu a professora deles. Precisei assumir este lugar, esta responsabilidade.

Já na universidade, depois de tantos e tantos anos encontro-me com meus sentimentos, escuto de outras bocas o som das palavras que reverberaram sempre em meu pensamento. Encontrei meus pares. O sentido se fez sentir em mim e meu ser docente sensibilizou-se e abriu-se para tudo o que eu estava vivendo. Percebi então, que era isso. O sentido, a sensibilidade, a vontade, o desejo, o pensamento opera a partir deles e com eles, jamais sem eles.

Em minhas andanças docentes, como quis ser melhor (!), sem muito pensar o que seria ser melhor. Como desejei o conhecimento, como se fosse um presente a ser simplesmente adquirido, sem perceber que eu mesma teria que produzi-lo. As novas visões vieram não somente porque as li, ou porque me falaram, mas, sobretudo, porque me foram emprestadas lentes temporárias até que eu mesma produzisse as minhas.

Em vários momentos do curso de Licenciatura em Pedagogia me emocionei sobremaneira, tocada pelas vivências e sabedorias de meus mestres, que somadas à minha caminhada, reformularam meu ser professora. Não sou mais a professora que era, nem já sou a que serei amanhã. E jamais, enquanto estiver atuando, terei parado de formar-me. Entender este processo foi uma tarefa árdua empreendida junto àqueles que se propuseram a me ensinar e a aprender comigo. Tarefa que assumo neste trabalho para refletir, pensar e novamente sentir todos os aprendizados, na intenção de entender o estético nestas práticas e, talvez, mais uma vez aprender, visando permear minhas futuras práticas de sentido e de uma constituição docente que é permanente.

2 EDUCAÇÃO: LUGAR DE SENTIR, ENTENDER, LUGAR DO TODO DO HUMANO.

O estado estético é pura suspensão, momento em que a forma é experimentada por si mesma. O momento de formação de uma humanidade específica. (RANCIÈRE, 2009, p. 34)

Quando penso no trabalho de professor, logo me vem à mente a imagem de um artista. Cheio de aparatos, cheio de ideias, cheio de vida. É um trabalho que requer muito conhecimento, muita técnica, mas que traz consigo o brilho da criação. Requer observação, empatia e muita habilidade de lidar com o humano, em toda a sua diversidade.

A cada grupo, a cada aluno, a cada situação, tudo será diferente. Os caminhos percorridos se refazem, mas principalmente o professor precisará identificar aquele grupo e analisar como abordará os conhecimentos previstos. Esta, talvez, seja a parte mais difícil. Durante o curso de Licenciatura em Pedagogia, ouve-se amiudemente que não nos preparam para enfrentar a sala de aula. Há no imaginário do graduando, toda a constituição do mundo em que vivemos, com suas soluções práticas, seus argumentos imediatos e receitas que, convenhamos, não funcionam. Pensar a educação levando em consideração os alunos, extingue a possibilidade de receitas prontas. A abordagem será sempre refeita, os projetos precisarão ser revistos. A prática será a prática daquele momento, e a professora precisará rever, estudar, reorganizar-se o tempo todo. Vejam a dificuldade imposta pela própria natureza do trabalho docente.

Recordo-me do texto de Christopher Emdin (2016), educador negro norte americano, que sonhava em ser professor. Municiado com as mais modernas teorias educacionais, cheio de certezas e muito motivado, chega à escola achando que finalmente faria a diferença, seria a diferença. Ledo engano. Foi rechaçado por alunos e ignorado por seus colegas. Mas era apenas seu primeiro ano como professor. Pensou, respirou fundo e, no ano seguinte, preparou-se: mudaria o curso de tudo. Associou-se a outra professora e junto a ela, fez monumentais planejamentos, com tudo aquilo que aprendera. Falhou. Adoeceu de tanto trabalho e decepção e, em um certo dia, olhando seus alunos pela janela jogando basquete, perguntou-se onde todo o brilho da vida estava. Estava fazendo tudo o que sempre sonhara, tudo para o que se preparara com tanto esmero e era infeliz. Não conseguia colocar em prática tudo aquilo que aprendera. Naquele momento, sentiu que os melhores dias haviam sido quando, como aluno, tudo o

que queria era jogar uma partida de basquete. Na mais humana das sensações - querer sentir-se bem - num ímpeto, desceu e foi ao encontro de seus alunos na quadra. Em um primeiro momento, o ignoraram. Ele não se fez de rogado, pegou a bola e dirigiu-se ao garrafão: cesta! Aos poucos, tomado e contagiado pela alegria daquele esporte que tanto gostava, estava em contato com seus alunos. Foi convidado a retornar e mais tarde, convidado a fazer parte da vida daqueles alunos, na comunidade onde viviam. Depois percebeu que porque falava com os alunos, porque tinha a permissão deles para estar em suas vidas, podia falar tanto do último jogo da NBA quanto sobre os assuntos científicos a que se propunha estudar com eles. A partir do vínculo estabelecido, estavam juntos, em todos os assuntos, em todos os *fronts*.

Como esta porta se abriu? Como seriam as aulas do Professor Emdin se não tivesse jogado com seus alunos? Foi apenas o jogo partilhado o que fez a diferença? O jogo foi o propulsor da lembrança de que a relação, o como nos sentimos em relação ao outro nos aproxima e abriu o caminho para que o Professor Emdin pudesse se tornar o Professor Emdin, finalmente.

Certamente, não é uma solução para todos os grupos. Podem haver até os grupos onde se faça a mesma ação e nada aconteça. E é nesta diversidade que mora a arte da criação do professor. É adaptar e adaptar-se, perceber seus sujeitos e perceber-se como parte do processo. E é esta uma das questões mais complexas da formação docente. Não há receita pré-definida. Não há certeza de que algo que muito bem funcionou com um grupo de alunos, funcione com outro. Por esta razão, pela natureza do trabalho docente é que podemos afirmar que além de um trabalho gigante de estudo de teorias, de instrumentalização e reflexão, precisa-se ativar a sensibilidade, para acompanhar a diversidade que se encontra na prática educativa.

Ao pensar o grande esforço intelectual demandado na atuação do professor, lembro-me de Dewey que categóricamente afirma que “[...] a estética não pode ser retirada da experiência intelectual uma vez que a última deve conter o selo estético para ser completa.”² (tradução nossa) (DEWEY, 2005, p. 40), pois que o pensamento, a concepção lógica, o desenvolvimento de ideias passa necessariamente pelo sensível, seja para ser percebido ou para ser julgado ou para ser escolhido.

É importante atentar que não se trata de uma hierarquização de importâncias. Se o inteligível é mais importante que o sensível, ou vice-versa. Outrossim, são

² “[...] esthetic cannot be sharply marked off from intellectual experience since the latter must bear an esthetic stamp to be itself complete.” (DEWEY, 2005, p.40)

complementares, inseparáveis, partes de uma mesma coisa. Vale lembrar a reflexão de Schiller (2015, p. 31), que afirma, "O homem, entretanto, pode ser oposto a si mesmo de duas maneiras: como selvagem, quando seus sentimentos imperam sobre seus princípios, ou como bárbaro, quando seus princípios destroem seus sentimentos".

A estética como me refiro aqui lida com a experiência sensível, a vivência, de acordo com os estudos da hermenêutica Gadameriana, que será minha referência para análise. O que faz com que aquilo que leio, com que aquilo que aprendo em sala de aula se torne parte da minha prática como elementos aos quais retornarei na busca pela construção sensível de sentidos para os diferentes contextos de prática? O que fazem os professores do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS para trazer o inteligível para o sensível e o sensível para o inteligível dos alunos do curso de graduação, promovendo experiências sensíveis que transcendam a aula, o curso e alcançam o fazer profissional?

2.1 PERCEBER A ESTÉTICA A PARTIR DE UMA CONCEPÇÃO HERMENÊUTICA, POR QUÊ?

Em primeiro lugar, o que é Hermenêutica? "Hermenêutica é, antes de tudo, uma prática, a arte de compreender e de fazer compreensível". (GADAMER *apud* FLICKINGER, 2014, p.30). Esta é a razão fundamental da escolha de um conceito da Hermenêutica para referência teórica principal deste trabalho. Aqui, busca-se a compreensão e não a explicação. Explicar é uma característica e essencial para pesquisas fundamentadas em crenças originárias do cartesianismo. Diante da necessidade de se falar de experiências sensíveis não se poderia fazê-lo através de um referencial com credenciais baseadas na separação entre sentir e pensar.

Na hermenêutica, atenta-se não apenas ao falado, ao que aparece, mas sobretudo presta-se atenção ao não falado, ao que não está disposto. A investigação hermenêutica é uma interpretação, uma reinvenção, um entendimento que de maneira nenhuma exclui outros entendimentos. É uma característica muito presente em tudo o que se estuda em Educação. A continuidade, a historicidade, os sujeitos envolvidos, os significados.

No Dicionário de Filosofia de Cambridge, encontramos ainda, mais uma perspectiva:

[...] a Hermenêutica não é mais o método das ciências humanas, mas "universal", e a interpretação faz parte do caráter finito e situado de todo conhecimento humano. Por isso a "hermenêutica filosófica" critica o

fundacionalismo cartesiano na epistemologia e o universalismo iluminista na ética, vendo a ciência como uma prática cultural, e os pré-juízos (ou pré-julgamentos) como inelimináveis em todos os julgamentos. Positivamente enfatiza a compreensão como continuação de uma tradição histórica, e também como abertura dialógica, em que são desafiados os pré-juízos e ampliados os horizontes.(2011, p. 459).

Assim compreendendo, partiremos do conceito da Hermenêutica Gadameriana para a análise e entendimento de como os professores do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no período entre 2014 e 2017 trabalharam o sensível e oportunizaram experiências que tornaram-se vivências para mim em suas práticas em algumas disciplinas do curso.

Perpassa essa análise o conceito de vivência, tendo em vista que sou sujeito implicado, carregando essa análise do subjetivismo

Vamos então, ao conceito de vivência.

2.1.1 O CONCEITO DE VIVÊNCIA EM GADAMER

Na medida em que a vida se objetiva em imagens dos sentidos, toda compreensão de sentido é "uma retradução das objetivações da vida para a vitalidade espiritual donde surgiram". É assim que o conceito de vivência forma o fundamento epistemológico para todo o conhecimento do que seja objetivo.(GADAMER, 2014, p. 111)

Em Verdade e Método (2014), Gadamer trabalha com o conceito de vivência e faz uma diferença entre experiência e vivência, explicando o caráter do conceito de vivência em sua obra.

Semanticamente, são palavras sinônimas como podemos ver a seguir:

a. *experiência*:

1. ato ou efeito de experimentar(se);
2. Conhecimento adquirido graças aos dados fornecidos pela própria vida: “Se eu tivesse a sua idade, com a experiência de que disponho hoje, não havia de proceder como procedi!”(AA2).
3. Ensaio prático para descobrir ou determinar um fenômeno, um fato ou uma teoria; experimenta, experimentação, experimento: Fazia experiências com novos medicamentos, e os resultados eram animadores.
4. Conhecimento das coisas pela prática ou observação;
5. Uso cauteloso e provisório;

6. Perícia ou habilidade adquiridas pela prática: É um jogador de muita experiência.

b. *vivência*:

1. O fato de ter vida, de viver, existência.

2. Algum fato ou situação pelos quais se passou e dos quais se tirou algum conhecimento; experiência.

3. Tudo aquilo que se viveu, que faz parte da vida de uma pessoa.

4. Manifestação de vida.

5. REG (N.E.) Conjuntura, costumes ou modo de vida.

Se, semanticamente, vivência e experiência são sinônimos, o mesmo não acontece na filosofia hermenêutica gadameriana. E neste trabalho, não é a semântica que nos guiará, mas o conceito hermenêutico definido por Gadamer que afirma que vivência é o que acontece quando ao lembrarmos uma experiência pela qual passamos, ela nos remete além dela própria. Uma experiência para se tornar vivência tem este cunho do sentido, ou como afirma Gadamer (2013, p.112), "O que se pode chamar de vivência constitui-se na recordação. Com isso, temos em mente o conteúdo semântico de uma experiência. Para quem teve essa vivência, esse conteúdo reveste-se de um caráter permanente". Não obstante, não é a memória o que define a vivência como aqui descrita, mas sua conexão com o todo da vida. Gadamer relembra Schleiermacher argumentando que "toda a vivência 'é um momento da vida infinita'." (Schleiermacher apud GADAMER, 2014, p. 115). A vivência é esta conexão com o todo, não sendo uma relação de um pedaço com um corpo maior, mas sendo ela mesma o todo em si. Uma experiência, neste contexto, não tem esta conexão, sendo que, dentro desta perspectiva, a experiência é todo o experimentado do cotidiano e não necessariamente uma vivência. Tornar uma experiência uma vivência significa encher de sentido, remeter a algo além da própria coisa. A vivência não pode ser plenamente entendida racionalmente por isso se diz que "[...] deve sempre ser pensada do ponto de vista estético [...]" (VIESENTEINER, 2013, p. 143). A vivência não é uma experiência na qual refletimos, mas sim o momento no qual sentimos algo. (IDEM, 2013).

Pensando analiticamente, é toda a vivência uma experiência? Sim. E toda a experiência é uma vivência? Não. A vivência é uma experiência que entrou em mim e me conectou por alguma razão de sentido me remeteu a algo além dela própria. Por exemplo, um determinado perfume, não me lembra o aroma por ele mesmo, mas sim a

minha avó que usava tal perfume e quando ela se aproximava de mim, este era seu cheiro. Então, o aroma, não me conecta ao perfume em si, mas à minha avó e, provavelmente, tal aroma pode nada significar para outra pessoa. A relação de sentido é plenamente estética, sensível, pessoal. O momento estético, a produção do sentido não se faz em uma relação de causa e efeito imediata, mas em um emaranhado de significados que conferem à vivência um caráter individual, e apresenta-se diferentemente para cada pessoa, já que cada um de nós têm suas constituições. Não faria sentido que todas as experiências da vida tivessem o mesmo efeito sobre todos.

Isto me leva a pensar sobre fatos que já aconteceram quando eu ainda não era professora nem estudante de Pedagogia. Quando eu tinha 11 anos, comecei a trabalhar como voluntária nas campanhas de vacinação contra a poliomielite. Minha mãe era funcionária da saúde e permitiu que eu participasse com ela e seus colegas. Mesmo sendo muito jovem, fui alocada em lugares de alta vulnerabilidade, em comunidades muito pobres e desamparadas. Foi um trabalho que desenvolvi nas duas etapas anuais da campanha, durante 10 anos da minha vida, sem faltar jamais. O vivido neste período foi significativo, mas jamais havia tornado a pensar nele.

Quando comecei a estudar Pedagogia, muitos desses momentos vividos retornaram à minha memória e foram ressignificados, pois quando os relembro agora, não mais o posso fazer sem pensar nos referenciais teóricos, nos exemplos abordados nas aulas de sociologia, no trabalho de campo em busca da 'invisibilidade' (que será abordado mais a frente), por exemplo.

O conceito de vivência gadameriano nos servirá como base para analisar algumas disciplinas do curso de Licenciatura em Pedagogia, pensando o processo de ensino/aprendizagem como um momento no qual a (re)significação se faz mister. Esta escolha não foi um puro acaso, ou fruto de especulação deste ou daquele referencial. Minha vivência hermenêutica, propulsada durante o curso de graduação, levou-me aos questionamentos e entendimentos que resultaram na escolha deste tema.

Por fim, antes de seguirmos descrevendo nossa metodologia, acrescentamos uma última consideração sobre o conceito de vivência

No final da nossa análise conceitual de "vivência" ficou clara a afinidade entre a estrutura da vivência e o modo de ser do estético. A experiência estética não é apenas uma espécie de vivência ao lado de outras, mas representa a forma de ser da própria vivência. (GADAMER, 2014, p. 116).

A vivência é, nesta perspectiva, uma experiência estética e um pouco mais. Não é um somatório de experiências, nem o experimentado, nem um pedaço do vivido. É a experiência que, tocada e impregnada de sentidos, nos remete além dela própria. Seu significado e sua memória não estão atrelados à própria experiência, ao fato vivido apenas, mas ao que ele nos transporta. Por esta razão, é a minha escolha de referencial para análise, pois pensando neste conceito, buscarei entender como as práticas de meus professores plantaram em mim vivências, que conectam meu modo de ser professora, meu modo de estar e ser com meus alunos e os ensinamentos da Universidade e como estas vivências me construíram e constroem a cada vez que são revisitadas em minha vida como docente. Tais vivências são meu ponto de conexão com o que aprendi e com o que pratico, o caminho de ida e volta, das teorias e das práticas, que são parte fundamental do fazer docente. As pontes sensíveis entre a academia e a prática.

3 METODOLOGIA

Na perspectiva hermenêutica como corrente filosófica, há uma crítica sobre se é possível fazer pesquisa na área de ciências humanas da mesma forma como é possível pesquisar na área de ciências naturais. Neste trabalho, não levantarei esta questão, mas é importante fazer esta ressalva que faz parte da concepção hermenêutica que será utilizada como referencial para a análise da presença da experiência sensível nas disciplinas analisadas do curso. Hermeneuticamente, não se tem a intenção de explicar absolutamente nada, mas sim, entender, como já mencionado anteriormente. Este trabalho será conduzido nesta perspectiva: compreensão, não explicação. Reforça-se essa intenção, tendo em vista a implicação da pesquisadora naquilo que será analisado, as experiências formativas e como proporcionaram a experiência sensível para a vivência docente.

A abordagem da pesquisa será autobiográfica, sendo que usarei minha própria experiência em algumas disciplinas, ministradas por alguns professores, que foram extremamente relevantes na minha jornada na graduação. Para isso, utilizarei como corpus de análise minhas lembranças, minhas memórias das ações dos professores em sala de aula e também materiais concretos, tais como suas avaliações, trabalhos e textos no intuito de compreender como essas experiências sensíveis se tornaram vivências para mim, tendo o poder de aliar o inteligível ao sensível.

Passeggi (2011, p.148) afirma que "[...]as pesquisas educacionais com fontes autobiográficas têm se voltado mais para as questões identitárias, notadamente, na formação docente. Ainda são raras aquelas que investigam a ressignificação da experiência no ato de narrar a própria vida.". Neste trabalho, buscam-se tanto questões identitárias quanto a ressignificação das experiências, através da tentativa de compreender o processo das experiências vividas durante o curso de graduação em Licenciatura em Pedagogia da UFRGS, deste modo ressignificando tais experiências e contribuindo para a construção da minha identidade como docente.

Pensar a experiência no curso leva-me a encarar o desafio de tal empreitada, pois:

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas a partir de uma lógica da paixão,

uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional.(LAROSSA, 2002, p.26)

Para alcançar meu objetivo, a maneira que mais pareceu apropriada, dada a natureza do objeto estudado foi a de um estudo autobiográfico .

A escolha destes professores e dessas disciplinas não significa que foram os únicos e as únicas a oportunizar experiências sensíveis. No entanto, seria impossível fazer uma análise de todo o curso, ainda que fosse o mais justo. Escolhi os professores que comporão minha análise em função do inédito na minha vida até então. Eu, que já havia feito quase 6 semestres de Relações Públicas, mais 5 semestres de Letras, não havia tido contato, nem pensado em questões como infância, família, escola, invisibilidade, hipóteses de escrita, etc. Minha formação como professora de inglês se deu na prática e em cursos livres de inglês, além de um curso no exterior e nestes, as questões levantadas são as de ordem técnica da língua e não as da ordem do como ensinar ou como se aprende.

Além disso, essas disciplinas oportunizaram experiências na constituição do fazer docente em três aspectos distintos, o pessoal, o procedimental e o teórico, um tripé ou um triângulo do ser-fazer-saber docente discutido sob diferentes perspectivas por muitos autores (por exemplo, TARDIF, 2014; FREIRE, 2013; KUMARAVADIVELU, 2012). Nestas disciplinas, tudo era novo, tudo era nada e tudo se tornou muito. Foi como entrar em um foguete, sair da Terra e ir para espaço. E, olhando para Terra e para o infinito ao meu redor, pude perceber que tudo, absolutamente tudo, está junto, faz parte e ainda assim é único e singular. Aprendi que ser todo significa ser um.

Usar minhas experiências, e analisar como certas experiências se tornaram vivências, é uma escolha que se fez a partir da própria metodologia e objeto de estudo deste trabalho. A escolha de falar a partir de minhas próprias experiências faz sentido para mim, pois é de onde posso falar, de onde quero falar. É meu lugar neste discurso, de olhar para trás e perceber, refletir o impacto deste curso na minha constituição docente.

É importante ressaltar que não parto da pergunta se há ou não experiência sensível no currículo de Licenciatura em Pedagogia, mas em sendo testemunha de sua existência, procuro explicitar como esta foi vivida no currículo, nas disciplinas em análise.

Na análise, além das súmulas e da memória de minhas experiências, mostrarei exemplos de trabalhos desenvolvidos durante as disciplinas e discutirei, com base na

hermenêutica gadameriana e outros autores, o como estes se tornaram vivências em minha vida docente.

Meu depoimento analítico não tem pretensão de ser definitivo, muito menos de ser a palavra final de qualquer interpretação, mas sim, ser a minha interpretação, o meu entendimento e a minha colaboração no diálogo com estes professores e aquilo que se propõem a ensinar.

4 A VIVÊNCIA NO CURRÍCULO DA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UFRGS

Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo. (FREIRE, 2013, p. 94)

Ser professor de futuros professores, quanta responsabilidade! Acredito que, quem ensina deve saber muito sobre o que ensina em primeiro lugar. No caso dos professores de futuros professores, o que devem eles muito saber? Ensinar? Ensinar como se aprende? Ensinar e aprender? Ensinar a ensinar? E o que seria, ensinar a ensinar? Está além do muito saber?

Tardiff tensiona esta relação posicionando que "Parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros." (2014, p.31). É a parte final desta afirmação – “cuja função consiste em transmitir esse saber [...]”.- que carrega consigo a complexidade. Pode-se transmitir conhecimentos? Certamente que o como aprendemos está fortemente relacionado com o como ensinamos, ou pelo menos, deveria estar. E, saber é apenas ter uma informação? Por exemplo, saber que caneta é um substantivo significa que eu entendo realmente o que é a função de um substantivo?

Serão muitas respostas, algumas possíveis e outras nem tanto, dependendo de vários fatores. A Educação não é algo fixo, modifica-se de acordo com os tempos, os espaços, os sujeitos. Entendê-la, significa entendê-la agora, com estes sujeitos, neste lugar, neste tempo, além de também como foi, como será e como sonhamos que seja.

Gadamer (2014, p. 142) afirma que só se pode ver o que se conhece. Por exemplo, só podemos perceber a grandeza de um texto, se pelo menos, entendermos a língua deste texto, de outra maneira, por mais que um texto possa ser uma obra de arte, nada será para mim se eu não souber, conhecer, tiver experiência com o objeto artístico. É preciso que haja algum ponto de ancoragem na nossa experiência para que algo nos toque. Como fazer com que novas ideias e conceitos façam sentido para os alunos, futuros professores?

Perceber como os professores que tive ao longo dos 4 anos de graduação conseguiram estabelecer essa relação comigo e, quem sabe, com outros colegas é o que pretendo analisar em minha trajetória formativa. Farei a análise das vivências de algumas disciplinas cursadas no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS, entre os anos de 2014 e 2017. Minha proposta é, em primeiro lugar, retomar estas vivências para, posteriormente, tentar compreender o desenvolvimento estético envolvido em todo o processo acadêmico pelo qual passei.

Como antes já expliquei, usarei o conceito de vivência da hermenêutica gadameriana (GADAMER, 2014, p. 110) para tentar entender o processo de produção de sentido empreendido por cada professor das disciplinas abaixo e mais uma vez afirmo: não busco saber se há ou não experiência sensível no currículo de Pedagogia, mas em a tendo sido testemunha de sua existência, como se deu, de que modo a sensibilidade proposta pelo professor uniu-se ao inteligível do conhecimento abordado e me permitiu impregnar de sentido a experiência e que se tornou uma vivência no meu ser docente.

A seguir, apresento um quadro com as listas da disciplinas que selecionei para fazer essa análise-relato. Em seguida, farei uma descrição das disciplinas escolhidas, que junto às súmulas, servirá de materialidade para este trabalho. Tal descrição será permeada dos efeitos de sentidos produzidos e junto a esses, toda a carga afetiva envolvida no processo.

Em um dado momento, o leitor poderá pensar que se trata não de um trabalho de conclusão de curso, mas sim de um memorial. Sendo a autora do suposto memorial, posso assumir que também é um retomar de memórias. Os sentidos produzidos nestas disciplinas são acessados a partir de uma memória que evoca: acolhimento, pertencimento, identidade, reconhecimento, afeto, todo estes pertencentes à gama do amor. Aqui, não se busca um discurso distanciado, mas sim um discurso de quem esteve imersa, repleto de suas próprias impressões.

A seguir o quadro com as disciplinas escolhidas, suas súmulas, professores e semestres.

Quadro 1 - disciplinas analisadas

SEMESTRE	DISCIPLINA	SÚMULA	PROFESSOR
2	Filosofia Da Educação I:	Bases filosófico-antropológicas da experiência	Luiz Carlos

	Fundamentos da experiência pedagógica	pedagógica na cultura ocidental: paidéia greco-romana, medievalidade, renascença, modernidade e contemporaneidade.	Bombassaro
1	Infâncias de 0 - 10 anos	Reflexões teóricas sobre o processo de produção das infâncias e análise de seus efeitos na educação das crianças. Caracterização de diferentes infâncias em nossa sociedade e seus modos de educação.	Gabriel de Andrade Junqueira.
1	História da Educação nas Américas e na Europa.	Análise das diferentes perspectivas de estudo da História da Educação. A compreensão da Educação e sua expressão em práticas escolares e não escolares, ao longo do processo histórico, privilegiando o período moderno e contemporâneo, especialmente na Europa e nas Américas.	Maria Aparecida Bergamaschi.
1	Seminário Educação Sociedade.	Disciplina de caráter teórico-prático. Reflexão crítica sobre a relação entre sociedade e educação. Análise sociológica dos conceitos de desigualdade, diferença e diversidade e de sua manifestação na realidade sócio-educacional brasileira. Exercícios de pesquisa em espaços sociais que se configuram enquanto contextos educativos.	Luís Armando Gandin.
1	Educação Especial e Inclusão	Análise histórica da Educação Especial e das tendências atuais, no cenário internacional e nacional. Conceitos e paradigmas. Os sujeitos do processo educacional especial e inclusivo. A educação especial a partir do projeto político-pedagógico da educação inclusiva. Os alunos com necessidades educacionais especiais na educação básica: questões de interdisciplinaridade,	Lodenir Becker Karnopp

		currículo, progressão e gestão escolar.	
2	Ação pedagógica com crianças de 0 a 10 anos.	Reflexões teórico-práticas e organização do trabalho educativo para a faixa etária de 0 a 10 anos. Implicações da ação pedagógica nas interações entre docentes, crianças e comunidades.	Gabriel de Andrade Junqueira.
5	Educação Matemática I	Teorias e pedagogias em Educação Matemática, relativas à Topologia, à Geometria, ao Sistema de Numeração Decimal, focalizando as operações fundamentais, seus sentidos e procedimentos de cálculo nos campos numéricos dos Naturais e dos Inteiros. Ênfase na educação de crianças, jovens e adultos.	Helena Doria Lucas De Oliveira
8	Estágio de Docência: 6 a 10 anos.	Atividade docente em uma perspectiva interdisciplinar com crianças de 6 a 10 anos em escolas da comunidade. Planejamento, desenvolvimento e avaliação de uma proposta pedagógica. Desempenho nas diferentes tarefas inerentes ao trabalho docente na comunidade escolar.	Maria Stephanou
Fonte: Organizado pela autora			

5 ANÁLISE DAS DISCIPLINAS

Uma vez escolhidas as disciplinas, a organização se deu a partir dos semestres em que as fiz, com exceção da primeira disposta no quadro. Assim o decidi, em função da relevância que esta tem neste trabalho. Todo o fazer, o pensar e o sentir aqui trazidos são resultados desta disciplina, que apesar de não estar no primeiro semestre, permeou a memória de todas as disciplinas, inclusive as anteriores a ela própria.

Em fazendo o caminho desde o primeiro semestre, busco compreender os fios tecidos que me formam hoje, e como foram sendo cerzidos no pano de fundo de minha docência. É importante lembrar, neste momento, que sensibilidade não se consegue compreender completamente, pois é da natureza do sentir e por isso, não se pode definir, medir com a acuracidade exigida pela razão, já que "O que denominamos enfaticamente de vivência significa pois algo inesquecível e insubstituível, basicamente inesgotável para determinação compreensiva de seu significado." (GADAMER, 2014, p. 113). Inesgotável por que não tem limites, por que se fez em bases de sentido e não em proposições lógicas.

Neste momento, sem a pretensão de mensurá-la, procuro compreendê-la, no afã de satisfazer meu olhar de professora pesquisadora.

Seguimos então, para as disciplinas.

5.1 EDU 01044 - FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I: FUNDAMENTOS DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

PROFESSOR DOUTOR LUIZ CARLOS BOMBASSARO

A disciplina de Filosofia da Educação I é a primeira a ser lembrada e não sem uma razão muito forte. Esta disciplina inaugura uma nova versão daquela que eu era até então. Durante os momentos em que passei nela, nasceu uma grande paixão. A partir daqui, a Filosofia se fez em mim, e não consigo mais existir sem ela.

Não foi sempre assim. No primeiro curso universitário que fiz (Relações Públicas), abandonei a disciplina de Filosofia, por que não entendia absolutamente nada. Achava-a muito chata, como a maioria das pessoas. Mesmo assim, um dia, antes de me aventurar pela universidade novamente, resolvi ler *O Anti Cristo*, de Nietzsche (2008).

Apaixonei-me! Que audácia, que encanto. Lembro-me de um professor de Filosofia, no ensino médio que, quando lhe perguntei qual livro de Filosofia eu poderia ler para começar e ele me respondeu que era melhor que eu lesse aqueles que falam dos autores, pois eu não entenderia os livros clássicos. Tal resposta, me deixou muito enfurecida e culminou em Nietzsche, anos depois. Entretanto, meu grande amor pela Filosofia ainda estava por nascer.

Foi em 12 de agosto de 2014, numa terça-feira, sala 308, muito pouco acolhedora por sinal. No horário da aula, o professor, Luiz Carlos Bombassaro, chegou. Eu que estava em viagem na primeira semana de aula, havia escutado muitos comentários de quão erudito ele era, como era um professor 'gabaritado'. E era mesmo. No dia em que o conheci ele falou sobre a Filosofia e fez um estranhamento: pode a Filosofia ser feita em outras culturas? A China tem Filosofia? Provocou-nos para considerarmos todos os lados e a aula ficou agitada, todos argumentando. Então ele entrou com um texto sobre Heidegger (que aliás, já citei neste trabalho), denominado: *Bauer, Wohnen und Denken*, [Construir, habitar e pensar] (HEIDEGGER, 1951). Assim, nos ensinou o Professor Bombassaro, que o lugar, nossa origem marca nosso pensamento e é fundante para a construção de nossa identidade. Lembro-me de cada palavra. Sempre que penso em identidade, vem-me este momento à memória, remeto-me a esta vivência tão rica. Não posso supor precisar o quanto esta vivência me habita, tornou-se edificação em mim, uma de minhas vigas principais. O Professor Bombassaro ergueu uma habitação para Heidegger e tantos outros em mim. Algo que se deu não somente porque li tais autores, ou porque meu professor deles falou, mas porque ele conseguiu conectar esses pensamentos às experiências diárias que vivo e, portanto, encheu de significado não apenas o presente, mas o passado e o futuro.

Interessante como foi a abordagem do professor em todas as lições. De acordo com a súmula (apresentada no Quadro 1), ele havia de nos ensinar muito sobre Filosofia em apenas uma disciplina. E não esqueçamos, a Filosofia é uma amante difícil, não se dá facilmente, precisa ser conquistada. Ela mostra seus encantos aos poucos, inebriando aqueles que a desejam. No entanto, o desejo não nasce do nada. Em mim, a vontade foi plantada na contrariedade, por aquele professor que me dissera que eu não entenderia os textos filosóficos clássicos.

É uma característica minha. Sinto-me muito desafiada em situações assim. Mas não foi apenas o desafio que foi alcançado. Isso que fez esta vivência ser a mais carregada de sentido. É da Filosofia que sai todo o meu encanto. É de lá, que se faz o

daqui. É um mundo poderoso e lindo, cheio de ideias, sensações e força. E nisto, o sentido foi plantado por meu professor que, com a paixão que sente pelo saber, sensibilizou-me. Não apenas emprestou-me lentes, mas me deixou embriagada com o conteúdo de suas aulas. Foi arrebatador.

Lembro-me que o final da disciplina foi um momento horrível, pois sabia que não poderia mais ficar sem Filosofia. Decidi então, matricular-me na disciplina de Ética Antiga, no Campus do Vale, no curso de Filosofia. Que aventura! Mas eu não me acovardei. Lembrei-me que estudaríamos Aristóteles e sua *Ética Nicomaqueia*. Foi um semestre sensacional. Mas um detalhe: eu já sabia da Ética Aristotélica. O Professor Bombassaro nos ensinou em um dia de aula, princípios que me valeram por um semestre todo. A cada linha, lembrava-me de suas palavras. Aristóteles, Gadamer, Wittgenstein e tantos outros não estão sozinhos para mim. Estão acompanhados de meu professor, que está sempre ao alcance de um e-mail para responder meus questionamentos, mesmo hoje, mesmo agora, durante a escrita desse trabalho.

Por tratar-se de uma disciplina extremamente teórica, escrutinadora, à primeira vista pode-se pensar que não há como experimentar a sensibilidade, mas creio que nada me aguça tanto na vida quanto Filosofia. Encanta-me pensar que leio ideias há tantos anos pensadas, que o saber se erigiu no mundo não com máquinas, com testes e estatísticas, mas pela observação, pelo pensamento, pela força que o pensamento humano tem. São ideias, são palavras, mas como diria Jorge Larossa (2002, p. 21) " Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras[...]". E a filosofia é pensamento, que é expresso em palavras, conceitos, beleza indescritível.

Um dia, em uma aula durante meu estágio um aluno horrorizou-se por eu afirmar que não tinha religião. Olhou-me sério, meio perturbado e perguntou: *no que tu acreditas, então?* Eu, neste momento, lembrei de um filme que o professor Bombassaro havia indicado para mim, após nos ter apresentado ao pensamento de Hypatia de Alexandria. O filme se chama *Ágora* (2009) de Alejandro Aménabar, e conta um pouco da história da filósofa, matemática e astrônoma Hypatia, chefe da casa de Aristóteles em Alexandria/Egito, então pertencente ao recém convertido ao cristianismo Império Romano. Em um dado momento, quando alguns conselheiros do prefeito lhe faziam a mesma pergunta que me fez meu aluno, ela lhes respondeu, da mesma maneira que eu: "Eu acredito em Filosofia." E é isto. Eu acredito em Filosofia. E por acreditar em

filosofia, as análises que apresento a seguir, sobre disciplinas e sobre fazeres docentes de professores que estiveram no meu percurso de formação, não são apenas relatos memorialísticos, mas um recordar carregado de reflexão sensível sobre o fazer, o saber e o agir do professor e que me contagiaram sensivelmente.

5.2 EDU 03050 - INFÂNCIAS DE 0-10 Anos

PROFESSOR DOUTOR GABRIEL DE ANDRADE JUNQUEIRA

No primeiro dia de aula na UFRGS, essa foi a primeira disciplina.

É importante recordar o significado deste momento e brevemente o farei: fiz o vestibular para acompanhar meu filho, não para ingressar na Universidade. Tinha sim intenções de cursar Pedagogia, mas não naquele momento e, para falar a verdade, nem sequer cogitei entrar para Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Sempre a considerei fora do meu alcance. Mas a vida tem seus mistérios e eu recebi este presente, eu passei. Um amor muito grande começou a crescer no dia 17 de janeiro de 2014 quando meu nome foi publicado no listão dos aprovados.

A ansiedade era grande para o primeiro dia! Não tinha ideia de como seria, do que viria. E o primeiro a me receber na UFRGS foi o professor Gabriel Junqueira. Eu o havia visto na porta de entrada do prédio abraçando alguns alunos, mas não sabia quem ele era, nem quem eram aqueles que o abraçavam. Quando ele entrou na sala, o observei admirada. Tão doce, com um olhar tão acolhedor! Eu que já havia iniciado outros dois cursos, fiquei encantada com sua suavidade, pois jamais havia tido uma experiência assim. Naqueles primeiros minutos, a proximidade que ele se colocou, falando, olhando-nos firme e diretamente, me tocou profundamente. Ele foi meu cartão de entrada no curso e na universidade. Um excelente cartão, não posso deixar de dizer.

Logo nas primeiras aulas, percebi que não tínhamos um perfil de aula como o que eu estava habituada. Primeiro na avaliação: sem provas, dois trabalhos (um memorial e um texto sobre um dos assuntos abordados na disciplina). O mais inovador, no entanto, ou o mais impressionante para mim foi a abordagem. Professor Gabriel escolheu um sistema para falar conosco sobre infâncias. Havia textos, é claro, mas foi o cinema que nos fez entrar em contato com realidades, jeitos de ser criança, problemas na infância. Hoje, no 8º semestre, percebo o impacto que esta escolha pela sétima arte

teve em minha formação. Não li sobre aquelas infâncias, fui transportada até elas pelo olhar artístico.

Os filmes não eram vistos em casa, mas na sala de aula, com todas as dificuldades apresentadas por estarmos na sala de aula. Muitos colegas reclamavam, achavam que poderíamos ver em casa e discutir em sala. Mas olhando para trás, relembro estes momentos, percebo que ali, entre minhas colegas e meu professor, na imperfeição da parede onde eram projetados os filmes, imergíamos e vivíamos as situações. Não foram raras as lágrimas. O processo de entendimento e desconstrução da ideia de infância foi por vezes extremamente doloroso, assombroso até. Falar de uma infância é diferente de estar imerso nela, e os filmes nos proporcionaram esta imersão.

Lembro-me de um filme em especial: *A caça* (VINTERBERG, 2012). Muitas de nós havíamos, nos primeiros dias, exaltado a inocência das crianças e afirmado com convicção que as crianças não mentem. Neste filme, a mentira de uma menina destrói a vida de um professor. Foi fonte de muita reflexão, muita discussão. Pudemos entender o universo daquela criança, compreender o porquê da mentira e ver o que havia acontecido. É um filme sensível, triste e muito bom, principalmente para disparar nas estudantes do primeiro semestre as questões necessárias para as discussões que viriam a seguir no curso. Era de suma importância repensar as infâncias, reorganizar nossas lentes sobre as crianças.

Além dos filmes, estudamos assuntos variados referentes à infância e dentre eles, o que mais me chamou atenção, foi um dos textos da disciplina, de autoria de Willian Corsaro (2005), que trazia o conceito de *adulto atípico*. Acredito que tenha sido uma questão de identificação, por eu mesma me considerar uma adulta atípica. Este texto iniciou uma série de reflexões em mim, muitas delas que acabaram por me trazer a este trabalho. O que é o adulto atípico? É atípico por que não é típico e então, como é o adulto típico? É possível ser um adulto atípico? Qual a relação com o fazer profissional desse adulto? O adulto atípico será um professor competente? Por quê?

Todas estas questões borbulhavam em minha mente e eu bombardeava o Professor Gabriel com estas e várias outras dúvidas. Minha curiosidade fervilhava e esta talvez tenha sido uma das chaves sensíveis desta disciplina, além é claro da figura do professor. É importante ressaltar que o Professor Gabriel é um Pedagogo e, no curso de Pedagogia, não temos muitos pedagogos nos dando aula e, por isso, ele é grande fonte de inspiração. Como ele mesmo diz em seu livro *Linguagens Geradoras - Seleção e Articulação de Currículos em Educação Infantil* (JUNQUEIRA, 2014), o professor é

ele mesmo também um conteúdo para seus alunos, que também o são para ele. Perceber o professor como conteúdo é um dos fundamentos da minha crença em Educação, uma sensibilidade que experimentei no percurso formativo e tento tornar parte no meu fazer docente.

5.2 EDU 01043 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA EUROPA E NAS AMÉRICAS.

PROFESSORA DOUTORA MARIA APARECIDA BERGAMASCHI

A Professora Maria Aparecida é, ela própria, um ser estético. Ela exala sensibilidade em cada gesto, em cada palavra. Sua voz é suave e baixa. Precisávamos ficar atentas para ouvi-la. No início, achei que era uma estratégia dela para que ficássemos quietas (nossa turma era muito agitada!), mas hoje, creio que faz parte da maneira como ela está neste mundo.

Lembro-me, que antes de iniciarem as aulas, uma amiga que havia feito Pedagogia me perguntou se eu teria aula com a *Maria Aparecida dos Índios*. Eu disse que não sabia, mas achava que havia uma Maria Aparecida. E ela é realmente a Maria Aparecida dos Indígenas. Ela que escolheu os povos originários e certamente por eles foi escolhida, construiu parte de sua identidade junto a eles. Em seus olhos, pode-se ver a ancestralidade dos povos que ela estuda, defende e ama.

Nesta disciplina, era sua tarefa ensinar-nos sobre a História da Educação na Europa e nas Américas e para começar, ela escolheu o livro de Phillippe Ariès - *História Social da Criança e da Família* (2012). Que livro desafiador! Usando a iconografia, o historiador conta a história da família e das crianças na Europa através da Idade Média até a Modernidade. Primeira questão que me chamou a atenção: a iconografia. Usar a produção de imagens da época para contar a história! Achei incrível. Não sabia que era possível, muito menos se ter acesso a tantos detalhes, tantas coisas a dizer! A riqueza da arte é sempre surpreendente.

A professora usou a estratégia de dividir o livro em três grupos, e cada grupo apresentaria um eixo. Os grupos eram grandes e foi necessário nos encontrarmos e discutir para organizar a apresentação. O livro era para nós como que cifrado, difícil, pois no primeiro semestre muitas de nós não sabíamos nada, absolutamente nada sobre os assuntos tratados, além de não termos experiências leitoras com o gênero textual acadêmico. Com muita habilidade, a professora complementou o trabalho com filmes, textos e aulas expositivas com ela e outros professores que acabaram por enriquecer

nossa leitura e fazê-la intensa e produtiva. Todo o primeiro bloco foi organizado para que todas as ações pedagógicas convergissem para nosso entendimento de como a família se organizou e como o conceito de infância foi se construindo. Hoje percebo o quanto isso foi importante em minha formação. Um passo enorme para entender a historicidade de conceitos e entendimentos que temos em nossas vidas como dados, certos e imutáveis. É um entendimento essencial para um pedagogo e que precisa se fazer a partir dele, dentro dele. Dizer que as coisas nem sempre foram assim é diferente de se ver filmes, ler trechos de livros, ver quadros. Entender e estudar para então apresentar para nossos colegas.

Então, chegaram os dias das apresentações. Todos os três grupos foram excelentes. Tivemos inclusive um desfile de moda medieval para ilustrar como eram os trajes das crianças e dos adultos. Como a criatividade é importante para o processo de produção de conhecimento! Ser livre para criar, potencializa a compreensão e faz tudo ficar mais leve, mais bonito e mais nosso. Falar que uma criança se vestia como um adulto é uma coisa. Ver tua colega caracterizada assim, é outra. Jamais vou esquecer. Aliás, tive a oportunidade de visitar o Museu Picasso em Barcelona no início de 2017. Quando me deparei com uma das versões de Picasso sobre o quadro *As meninas* de Velázquez, a primeira coisa que me lembrei: do desfile, e de como as crianças eram vistas como pequenos adultos.

Figura 1 - As Meninas de Velazquez e a re-leitura do quadro por Picasso



Fonte: <http://www.intothefashion.com/2011/07/inspiration-diego-velazquez-1657pablo.html>

Também, em sala de aula, durante o estágio, quando meninas chegavam para aula vestidas como pequenas mulheres e, na sala dos professores, comentava-se sobre o

fato, lembrava que isso não era novidade, mas que com certeza as razões e explicações eram diferentes.

Ainda tínhamos toda a Educação das Américas para estudar e mais um trabalho em grupo, no qual mostraríamos a cultura e a Educação dos países da América Latina. Mas, antes disto, era hora de entregar o memorial. Neste memorial, escolhemos o que falar e como falar. Podíamos criar. Eu o escrevi e o decorei com muito carinho, pois era minha vida que eu contava para minha professora. A entrega foi feita no dia combinado, com direito a foto.

Figura 2 - Foto tirada no dia 14 de maio de 2014, no ato da entrega do Memorial. Professora Maria Aparecida, à esquerda, ee, à direita.

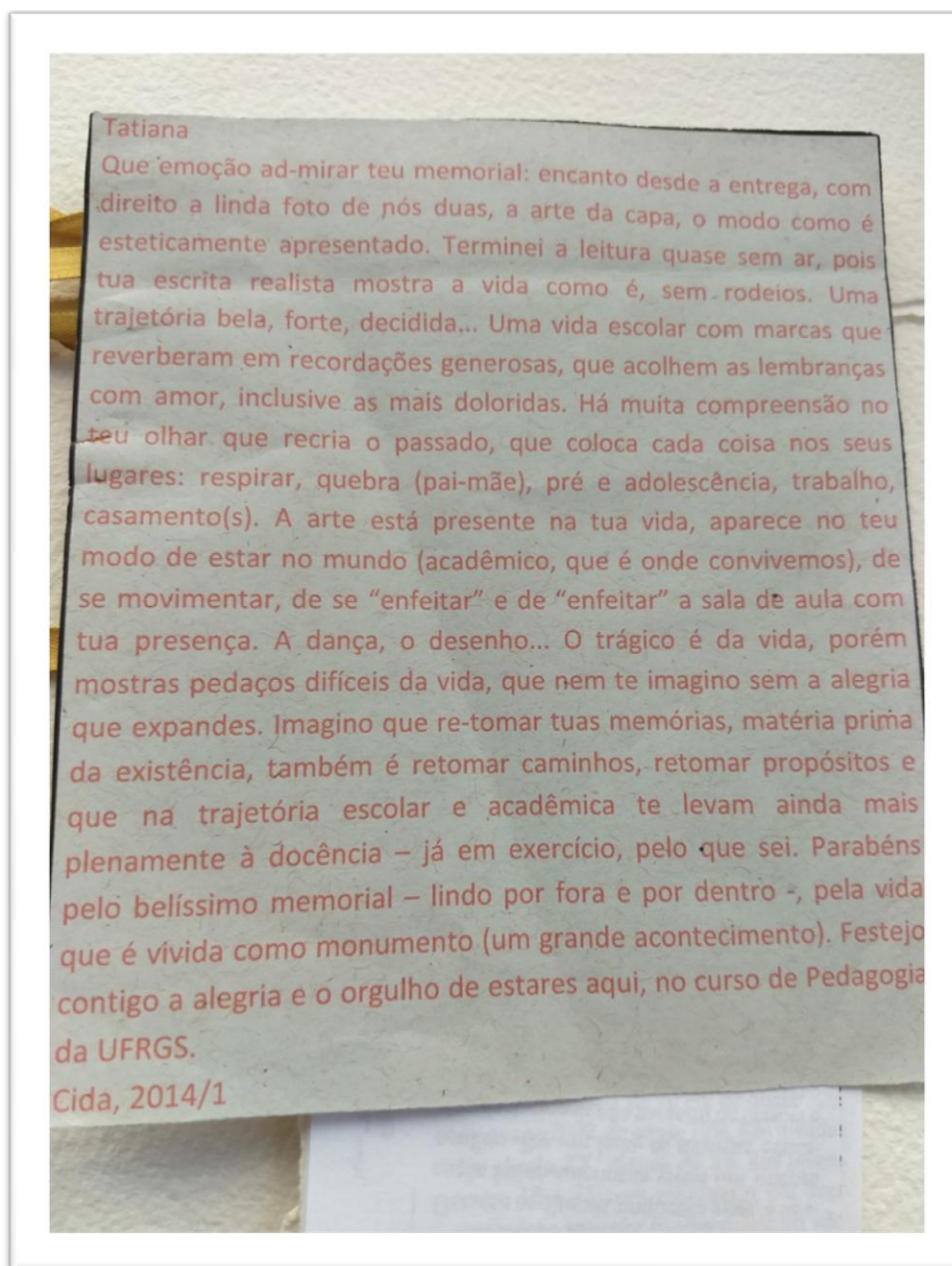


Fonte: arquivo pessoal

Fiz o trabalho com bastante esmero e muito feliz o entreguei. Adoro desenhar e fiz um envelope especial para entrega, decorado à frente com um desenho meu. Meus desenhos não têm uma intenção quando os faço, não sei o que estou fazendo, nem planejo o que farei. São uma conexão minha com meus sentimentos e o que passo para o papel é uma representação daquilo que sinto, sem nenhuma outra pretensão. Agora, vendo o desenho, parece-me representar uma gestação, sobre um pilar tão pequeno!

Interessante, talvez fosse o que eu sentia naquele momento, não sei precisar. O melhor entretanto, foi quando recebi de volta o memorial, com a minha avaliação. Eu, nascida e criada durante a ditadura militar, me acostumara com notas e pareceres descritivos que me diziam onde estava bem, mas sobretudo o que poderia melhorar. Então, como todos os alunos, eu queria saber: que nota eu havia tirado. E o que recebi foi o que segue a seguir:

Figura 3 - Comentário avaliativo da Professora Maria Aparecida sobre o meu memorial.



Fonte: arquivo pessoal.

Esperando notas e comentários sobre o que deveria melhorar ou acrescentar, eis o que recebo. Em lágrimas, é claro. Abundantes lágrimas. Ao retomar esta avaliação, percebo que minhas avaliações se tornaram outras a partir desta. Não se trata de ignorar o que se deva melhorar, eu creio, mas sim, ressaltar o belo de cada um. Ver-nos pelos olhos daqueles que amamos e respeitamos, positivamente, nos faz acreditar que é possível, que somos capazes. Todas nós, alunas da disciplina, recebemos nossas avaliações do trabalho assim.

Paulo Freire afirma que “não há docência sem discência” (2013, p.25). Também, não há discência sem docência. Não seríamos os alunos que somos sem nossos professores. Eles andam conosco, estão em nossas práticas, em nossas reflexões e em nossas memórias. Não apenas o que nos ensinaram, mas seus modos de ser professores. A professora Cida eu trago em mim, permeada de muito afeto e sua imagem e lembrança sempre me tocam profundamente.

Mas este ainda não era o final desta disciplina tão intensa e repleta de sensibilidade. Após a entrega do memorial, começamos então nossa jornada rumo às Américas e aos povos originários. E que viagem foi! Recebemos a visita de vários doutorandos e mestrados que vinham dar seus depoimentos sobre seus trabalhos. Alguns originários de outros lugares, outros que haviam ido para outros lugares e nos traziam suas impressões. Não raro, eu chorava aos borbotões. Os relatos me emocionavam e se conectavam com coisas em mim, que eu, até hoje, conscientemente não sei o que eram.

Vimos filmes sobre as questões da América Latina, como o filme Machuca de Andres Wood (1973), que contava a história de um menino no Chile durante o golpe do General Pinochet, com a ajuda dos Estados Unidos. Após este e outros filmes, conversávamos, trocávamos informações.

Na sequência, meu grupo e eu apresentamos o país Bolívia. Escolhi ficar neste grupo por que fazia todo o sentido para mim. A família paterna de meu marido é boliviana. Meu sogro era Inca e temos muito contato e apreço pela família de lá. Apresentar este país foi como apresentar os ancestrais de minha filha, contando as histórias do povo de lá e falando algumas palavras que meu sogro costumava nos dizer, em *kechua*. Pedi a uma das primas bolivianas que nos falasse da educação dela em Cochabamba, sua trajetória desde a educação infantil até a Universidade. Falamos da cultura: comidas, vestimentas, história, geografia e principalmente da Educação.

Quando um professor entra em sala de aula, seja qual for a etapa, ele encontrará, por via de regra, um grupo heterogêneo, sob várias perspectivas. Uma das questões que precisamos levar em consideração é a questão do que sabem aqueles alunos que estão ali, seus saberes prévios. Se vou trabalhar com meus alunos a Educação na América Latina, preciso saber o que sabem meus alunos sobre estes países. Não podemos nos esquecer que nossa cultura eurocêntrica pode nos fazer crer que não há cultura superior à europeia. Esta é uma maneira de legitimação das culturas dominantes, onde tudo o que está fora é considerado menor e inculto. Neste cenário, "as diferenças de poder passam a ser percebidas apenas como diferenças de conhecimento, de inteligência, de competência, de estilo, ou simplesmente, de cultura" (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2014, p.40). O papel de nossa professora Maria Aparecida neste momento foi crucial, pois além de nos encantar com a cultura latino-americana, a colocou em um patamar de igualdade com a cultura europeia, apresentando-nos e nos permitindo conhecer a riqueza cultural deste nosso continente tão diverso.

Lembro-me que, ao ler a súmula desta disciplina em aula pensei: "É impossível dar conta de tanto em tão pouco tempo!". Isso que eu nem sequer ainda entendia a dimensão deste tanto. Ainda me impressiono com a competência com que minha professora conseguiu lidar com tudo o que precisava e ainda permear seus ensinamentos e nossos aprendizados de tanto significado sensível.

Em Verdade e Método I, Gadamer (2014) cita *o modo de ser do estético*, que seria algo como a maneira que o sensível está no mundo. Quando reflito sobre o que isso quer dizer, lembro de Maria Aparecida Bergamaschi, e tudo, absolutamente tudo faz sentido.

5.3 EDU 01055 - SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E SOCIEDADE.

PROFESSOR DOUTOR LUÍS ARMANDO GANDIN

Ao ler a súmula da disciplina, percebo a importância deste seminário para nossa constituição docente. *Caráter teórico-prático*, enfrentando em primeira mão um paradigma, teoria vs prática. E foi assim que o nosso professor começou, com teoria, sólida, forte e resultado de muita pesquisa de autores que viriam a ser nossos companheiros durante toda a graduação. Lemos pesquisas feitas em diversas localidades e discutimos, arduamente em nossos seminários. Aliás, este é o melhor de suas aulas, a discussão. Questões interessantíssimas são levantadas a partir das teorias estudadas e do despertar de recordações e reflexões que, quando trazidas ao grupo, servem de

aprendizado a todos. A força do grupo é realmente impressionante, a produção de conhecimento se faz em progressão geométrica com uma riqueza deslumbrante. E o Professor Gandin sabe tirar muito proveito disto, fazendo perguntas precisas, estranhamentos, argumentando com muita teoria, paciência e afeto.

O tema central desta disciplina girava em torno da invisibilidade. É impressionante isso, o quanto as questões na sociedade podem ser encobertas e difíceis de perceber. Mas nós, professores em formação, precisamos desenvolver este olhar, precisamos perceber as relações de poder estabelecidas e reproduzidas nas escolas. Lembro-me do impacto das palavras de Luiz Eduardo Soares produziram em mim ao ler o trecho a seguir:

A invisibilidade é uma carreira que começa cedo, em casa, pela experiência da rejeição, e se adensa, aos poucos, sob o acúmulo de manifestações sucessivas de abandono, desprezo e indiferença, culminando na estigmatização. (SOARES, 2004, p.138)

Eu tenho experiências no voluntariado, e quando li este texto, esta parte em especial, muitas recordações, muitas situações retornaram e foram ressignificadas, tornando-se vivências. Esta é, aliás, uma questão muito importante, a ressignificação. A produção do sentido não opera apenas a partir do que aprendemos em sala de aula na universidade, outrossim sobre todo o vivido até então, fazendo com que experiências até então não pensadas, não teorizadas sejam excelentes elementos de aprendizagem e reconfiguração e produção de vivências.

Não consigo sequer mensurar a importância do que aprendi nesta disciplina. Em sala de aula/escola, reverberam as questões discutidas em sala/universidade. É como ver diante de nossos olhos as teorias se transformando em histórias, com atores reais, que encenam no palco de suas vidas e, que também, são parte da minha vida, desta vida de professora que escolhi. Compreender, entender, discutir, identificar. A sociologia é base fundamental para a pedagogia, pois as questões sociológicas atravessam todas as relações em sala de aula. Não é possível ensinar sem levar em consideração tudo isso.

Começou então, lá pela metade da disciplina a organização da pesquisa de campo. Precisávamos fazer entrevistas com pessoas de algum grupo invisibilizado socialmente. Num primeiro momento, todos pensamos em flanelinhas, moradores de rua.... O professor Gandin, porém nos disse que estes grupos eram obviamente invisibilizados e que deveríamos buscar outros, não tão aparentes. Foi aí que ajustamos nossas lentes. Começamos a olhar ao redor, para ver o que nos passava imperceptível.

Meu grupo e eu acabamos por escolher os porteiros da noite do meu prédio. Eram 4 no total, que se alternavam dia sim, dia não. Eu passei 5 noites com eles, da meia noite às 5 da manhã. Fiz ronda, conversei com eles. Primeiro um questionário, comum: nome, idade, cidade natal, escolaridade, filhos, trabalho, dados sobre cônjuge ou sobre pessoas com quem moravam. Depois, fui perguntando sobre suas histórias. Foi impressionante ver de fato aquelas pessoas. Histórias sofridas, mentes aguçadas, pessoas cheias de riqueza e beleza. Aliás, todos os trabalhos da turma foram maravilhosos, vimos tantos relatos de vida, cheias de dores e amores, alegrias e sofrimentos e tanta, mas tanta sabedoria.

Esta disciplina faz parte do currículo do primeiro semestre e nunca a esqueci. A partir do início das práticas no segundo semestre, ela se fez sempre presente, mas talvez nunca tão forte quanto o foi no sexto.

Sexto semestre, última prática pré-estágio. Já estávamos ansiosas com o fim da Universidade e tudo muito intenso. Fui fazer minha semana de observação em uma escola na periferia de Porto Alegre. Por questões de ética, manterei os dados em segredo. Essa escola é constantemente alvo de violência, visto que se encontra em zona de alta periculosidade. Mesmo assim, sempre me senti segura lá. Até que no dia 01º de setembro de 2016, tudo mudou. A briga entre as facções que controlam o tráfico na região havia sido terrível um mês antes de minha chegada à escola, e suas consequências ainda eram sentidas. Os 'vencedores' caçavam os 'derrotados', indo na escola diariamente para procurá-los ou a seus filhos.

Em um dos dias, a diretora barrou um grupo que tentava invadir a escola. Eu, que a estava procurando, a vi na porta e não percebi o que estava acontecendo. Aproximei-me e quando me dei por conta, já era tarde. Dois meninos, muito agitados e violentos estavam lá, ameaçando-a de morte e enchendo-a de impropérios. De repente, um deles, que parecia ser o líder (e o era mesmo), fez com sua mão um gesto imitando uma arma, e encostando o dedo na cabeça da diretora disse: "Eu vou te matar! Vou acabar com a tua raça!", em seguida, virou-se para mim e disse: "E tu, também!". Vi-me em questão de segundos envolvida naquela situação que eu não entendia. O que eu ainda não havia percebido até então, era o grupo armado no portão da escola, alguns encostados no meu carro.

A situação era séria, e minha vida estava em risco. Tentei conversar. Perguntei por que ele queria me matar, se sequer me conhecia. Perguntei-lhe o que eu tinha feito. Ele não se interessava por minhas palavras e gritava muito, fazendo ameaças e sendo

muito violento. Na hora, confesso, não senti tanto medo quanto depois. Já que não podia fugir, tentei fazer uma ligação, perguntei seu nome ao que ele me respondeu: "*Pra ti, não tenho nome.*". Mas eu insisti, tentando conversar com o outro menino, falando tentando entender o que acontecia, e retrucando o que ele falava, com calma. Chegou um momento, em que o menino que era o líder do grupo, começou a agitar-se e a chutar a porta, forçando a entrada. Eu e a diretora, trancamos a porta da escola e nos afastamos um pouco. Os dois meninos então, saíram da frente da porta e foram ao nosso encontro em frente ao portão. Passaram por nós, dizendo que nos esperavam na rua, para 'fazer o serviço'. O guarda fechou o portão, sem trancá-lo, o que enfureceu o menino. Ele começou a pegar tijolos que estavam no chão, de uma obra ao lado e a atirar contra nós. Fiquei muito preocupada e atenta. De repente, um dos tijolos passou por um buraco no portão e me acertou em cheio no ombro. Felizmente, estava muito frio e eu estava com muita roupa. Mesmo com todo o perigo, resolvi tentar conversar. Sabia que não teria como sair dali, e minha única alternativa era conversar. Saí, e perguntei o porquê dele me ter atingido. Neste instante, vi as armas de perto, mas não parei. O menino então disse que queria acertar a diretora, e não a mim. Que eu tentara falar com ele. Que era para eu desculpá-lo. Ele me abriu uma porta, e eu, não me fiz de rogada, entrei. Conversamos por 2 horas, até que ele me libertou. Eu poderia sair, sem problemas. E voltar. Nada me aconteceria.

É importante ressaltar que não fiz acordos com ele, mas lhe expliquei mais uma vez toda a situação que todas passávamos na escola. Disse-lhe por fim, que sob nenhuma circunstância poderiam entrar na escola, que até mesmo eu tinha que ter uma autorização especial para estar ali, já que não era parte do quadro. Falei-lhe que entendia as implicações de seus 'negócios', entretanto pedi-lhe que entendesse as implicações do nosso.

Alguns dias mais tarde, encontrei o professor Gandin e lhe contei o acontecido. Entristecido, ele me olhou, sem saber o que dizer e comentou: " Nestas horas, tudo o que se aprende se vai, né..." E eu lhe respondi: "Não! Eu só estou aqui porque lá, eu não estava sozinha. Pude identificar aquele sujeito, entender o como ele estava se tornando visível para mim e assim, consegui conversar, vê-lo como um humano e mostrar-me como uma humana. Foi o que me salvou. O que eu aprendi, me salvou, sim! Naquele momento, eu te vi do meu lado, junto com todos os autores que me apresentaste." Vi como ele ficou feliz, por que ele sabe que é verdade. Ele sabe que tudo o que aprendi com ele fez-se verdade em mim. Sensibilizada por tudo o que havia lido, refletido e

debatido, vi naquele menino um dos vários que estudamos, comentamos. Argumentei, sabendo o que era a vida para ele. Fez toda a diferença. Não é uma questão de achar a conduta dele certa ou errada, mas de entender o por quê. Como bem explica Soares:

Quando um desses meninos nos parar na esquina, apontando-nos esta arma, estará provocando em cada um de nós um sentimento - o sentimento de medo, que é negativo, mas é um sentimento. Ao fazê-lo, saltará da sombra em que desaparecera e se tornará visível. A arma será o passaporte para a visibilidade. (SOARES, 2004, p. 141)

Foi o que aconteceu comigo, mas eu, eu não ando só. Ando municiada de entendimentos e vivências, e pude salvar minha vida. Infelizmente, nada pude fazer por aquele menino, que no auge de seus 19 anos, já esteve preso e tem suas pernas furadas de bala. Em minha memória ficou marcado o seu olhar e as palavras que ele me disse: "*Tu não imaginas o que já me aconteceu dentro desta escola...*". Compadeci-me disto. Ele foi um menino, cheio de sonhos um dia. A escola havia ajudado a transformá-lo no que ele era. Toquei-lhe o ombro e disse-lhe. "*Eu sei.*"

Hoje, refletindo sobre aquele momento, percebo que não apenas o que meu professor ensinou teoricamente me valeu naquele momento, mas, principalmente sua postura. Olhando para trás, me dou conta que falei com aquele menino como meu professor falava conosco. Calmamente, sem perder o foco, e sobretudo, ouvindo o outro, percebendo-o. Agora, vejo claramente que mais do que tudo, foi seu olhar, voz e maneira de ser que me sensibilizaram. Seu olhar sobre mim, seu respeito por aquilo que eu sabia, valorizando-me, entendendo-me que me faz lembrar cada detalhe de teoria, das argumentações. Ele não me '*transmitiu*' ensinamentos. Ele *é* o ensinamento. Lembro-me de sua postura: "*Será mesmo?*". E sabíamos, ele vai redarguir. Era gentil, claro, preciso e extremamente paciente. Não foram poucas as nossas discussões! Divergir e conversar. Um verdadeiro diálogo! Lembro-me do comentário de Hermann (2014, p.24), "somos seres de linguagem e por isso podemos dialogar, o que significa abrimo-nos à alteridade." E assim sempre foi. Momentos de intenso diálogo e vivências, muitas vivências.

5.4 EDU 03052 - PROFESSORA DOUTORA LODENIR KARNOPP.
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO.

Também disciplina do primeiro semestre do curso, a Educação Especial me foi apresentada pela Professora Lodenir Becker Karnopp, referência no âmbito da inclusão, fluente em Libras e uma pessoa muito especial. Tranquila, teve a tarefa de nos introduzir ao mundo inclusivo. Quantos paradigmas, quantas leis, conceitos, sentidos comuns a serem desfeitos e reconstruídos. Iniciamos a disciplina e eu, sempre, sem noção do que estava acontecendo. Observando, bebendo o todo. Muitos textos, filmes, convidados, discussões. Uma trama tão bem tecida que tudo parecia tão natural!

Ao chegar na Universidade, minha ideia sobre inclusão era praticamente nenhuma. Como a maioria das pessoas, muito me compadecia das pessoas com deficiência. Aos poucos, fui percebendo que nem sequer percebia nuances da inclusão e que, em verdade, jamais havia parado para pensar efetivamente sobre o assunto. Quais as fronteiras da inclusão? Quem está neste processo? Por que devem todos estudar juntos? Não devem os que têm alguma deficiência estudar separadamente? Por que não?

A professora Lodenir, organizou a avaliação tendo com base, além da participação em aula, um relatório de uma entrevista com alguma pessoa com deficiência (feito em duas partes: teórica e a entrevista propriamente) e um livro infantil com a temática da inclusão para que resenhássemos e apresentássemos em aula.

Percebi minha distância em compreender a inclusão quando fui procurar alguém que tivesse alguma deficiência. Em uma conversa com uma vizinha, que sofrera um acidente de carro e que corria o risco de perder a perna, pedi-lhe que ela me desse a entrevista. Ela prontamente aceitou. Qual não foi minha surpresa quando ela, no início da entrevista, relatou ser pessoa com deficiência desde os 12 anos! Eu a olhei, e não entendi. Ela me disse então: "Tachi, tenho visão monocular"! Eu sabia, é claro. A conhecia há anos. Mas não a entendia como uma pessoa com deficiência. Fiquei muito chocada comigo e levei o caso para minha professora. Ela me acalmou e disse para que eu seguisse a entrevista.

Choquei-me comigo mesma ao perceber que eu não enxergava, ao meu lado, em frente aos meus olhos, uma pessoa com deficiência, como ela era. Via-a como uma pessoa "normal" e tudo o que inclui considerar alguém normal. Nunca imaginei que ela não tinha visão igual a minha, pois em minha ignorância, uma pessoa com deficiência era uma pessoa com deficiência gravíssima. Não percebi em minha amiga as dificuldades que ela passava.

Seguindo o curso do semestre, entre um momento e outro do relatório, vários convidados nos visitaram. Professores, mestrandos, doutorandos com deficiência.

Ensinarão-nos como eram suas vidas, as vidas dos demais. O que desejam, como veem os que não têm deficiência. Acredito que há uma questão importante aqui. Nós aprendíamos com aqueles que, historicamente, muitas vezes, eram acreditados como incapazes de aprender. E como aprendemos.

Lembro de um filme, *O menino selvagem* (TRUFFAUT, 1970), que vimos em aula. Um menino encontrado nos arredores de uma cidade francesa, que cresceu completamente fora da civilização e foi resgatado por um médico que tenta socializá-lo. Que filme! Que história! Era aquela criança uma criança de inclusão? Se sim, por que o era? Não tinha ele nenhuma deficiência, mas afinal, o que é uma deficiência. Todas as dúvidas brotaram em minha cabeça. Dei-me conta das sutilezas, das perversidades diárias.

Mais do que tudo, a professora Lodenir conseguiu colocar-me as situações, numa rede sensível que envolveu-me intensamente. Utilizou-se do cinema, da literatura, da história e do relato pessoal de alguém com deficiência. Meus olhares se expandiram, dei-me conta que a inclusão estava no meu caminho e que eu, como pedagoga, precisava assumir este papel com a responsabilidade que ele requer.

Além de tudo que vivemos em aula, desenvolvi uma relação próxima com esta professora. Gosto muito de seu posicionamento, sempre serena, sempre atenta. Quantas vezes, indignada em outras situações vividas durante as práticas, não a procurei desesperada, para ouvir seus conselhos sobre as crianças de inclusão que cruzaram meu caminho? Sendo ela uma professora tão requisitada, cheia de afazeres jamais me pediu sequer para esperar. Ouvia meus relatos e tentava me ajudar a organizar as questões em sala.

Lembro-me de um menino autista, durante a prática de 0-3 anos. Ele jamais participava da aula e nem sequer ouvia quando eu tentava falar com ele, ou melhor, eu achava que ele não ouvia. Lembrei das conversas em sala, lembrei que algum objeto poderia fazer mais sentido do que minha voz. Foi quando fiz um bambalão (objeto confeccionado com jornal, cordão e papel crepon. Quando giramos com força, ele faz um som forte, como um zumbido). Quando ele ouviu o barulho começou a rir. Eu, que estava sempre a observá-lo, vi, e fui até ele com o brinquedo. Ele amou e brincou com todos e a partir deste dia, algumas brincadeiras foram possíveis.

Este fato pode não parecer de grande relevância para alguns, mas não foi aleatório. Meu olhar estava focado naquela criança e eu, decidida a não o deixar apenas presente na aula, mas sim participante, ativo. Eu me pude vê-lo por que estava

sensibilizada para tanto e tinha estudado, conversado, ouvido relatos sobre o autismo. Mais que tudo, eu sabia que era direito dele estar lá e ser parte daquela turma e ter suas especificidades contempladas.

Não apenas as atividades que foram desenvolvidas por mim foram indispensáveis para minhas vivências, mas me sensibilizaram muito as que eu ouvi de minhas colegas, de seus trabalhos e, principalmente, os depoimentos dos professores com deficiência que falaram de suas jornadas.

Esta disciplina era completamente, absolutamente inédita em minha vida. Jamais eu havia estudado qualquer coisa sobre inclusão, apesar de ter eu mesma tido vários alunos com dislexia e TDAH (Transtorno de Déficit de atenção e Hiperatividade). Trabalhava com eles muito mais intuitivamente. Talvez o carinho que desenvolvi por eles, tenha sido o ponto de ancoragem que os ensinamentos da Professora Lodenir encontraram. Não posso precisar, mas a memória é imediata, recheada de afetos, prontos a se multiplicarem.

Um dos aprendizados mais importantes para mim foi pensar a diferença entre uma pessoa com deficiência e uma pessoa deficiente. Pensar a pessoa, quem ela é e não a partir da deficiência. Pensar que como todos, cada um terá seu modo e que eu como professora não posso esperar ter um método para melhor atender um aluno de inclusão. Preciso entender e estudar - continuamente! e, sobretudo, saber que a cada aluno, precisarei desenvolver um novo sistema, junto a ele e a comunidade escolar.

Tive a oportunidade de trabalhar com um aluno de inclusão na escola onde estagiei. Ele tinha alguns momentos de muita agitação e, às vezes, se machucava. Ele não tinha diagnóstico, mas havia a suspeita de autismo. De qualquer maneira, eu não poderia deixar uma criança se machucar sem nada fazer. Aos poucos, consegui conversar, estipular regras de convivência e ajudá-lo a conter-se nos momentos de agitação. Quando se agitava e ficava muito enfurecido, corria para mim, para que o contesse. De início não brincava com os colegas e aos poucos foi se soltando, mas não gostava de perder. Fomos conversando, contando histórias para que ele pudesse lidar com estas questões. Foi muito prazeroso ver seu desenvolvimento. É muito prazeroso saber que posso fazer este trabalho que é minha obrigação como professora, mas também uma emoção enorme para mim enquanto pessoa.

Trabalhar na perspectiva da inclusão é pensar o mundo a partir da diversidade e das especificidades ao mesmo tempo. É ver o uno e o todo, sendo indelutáveis o tempo todo. Não é fácil ser professor nesta perspectiva e minha professora Lodenir cria

estratégias, todas conectadas pensadas para tentar plantar em nós a necessidade de incluir.

5.6 EDU 3055 - AÇÃO PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS de 0 -10 Anos.

PROFESSOR DOUTOR GABRIEL DE ANDRADE JUNQUEIRA

A disciplina começou já permeada de alegria, pois todas já conhecíamos o Professor Gabriel. Ele nos havia dito, no final da disciplina de Infâncias, que esta seria uma disciplina muito diferente e que a abordagem dele também o seria. E realmente foi, mas sempre, em cada encontro, sendo ele e produzindo novos conhecimentos em conjunto conosco e com aquilo que estudávamos. Esta é uma dinâmica muito interessante das aulas deste professor em particular. Parece que experimentamos um pouco de um tudo, o tempo todo. É o próprio conceito de vivência Hermenêutica Gadameriana feito realidade, pois cada experiência é permeada de sentido, nos levando sempre ao contato com o todo da Educação.

O clima de informalidade que este professor cria, pode enganar aqueles que confundem informalidade com falta de seriedade. Ele é de uma seriedade tocante, ouve cada palavra com atenção e responde qualquer indagação com muita deferência e respeito. Neste clima, as aulas eram organizadas com as cadeiras dispostas em círculo, cada tema era discutido, significado por uma experiência de alguém. Percebia em cada aula, o quanto durante os meus anos como professora particular eu havia sentido falta da troca com pares e de ter uma turma, além de alunos individuais ou pequenos grupos. No coletivo, construímos saberes que vão além da nossa compreensão e intenção, pois entendemos e produzimos nossos conhecimentos também pela compreensão e produção do outro. A experiência sensível se alarga porque a vivo não apenas em mim, mas também a partir do outro e do grupo. A produção de conhecimento desta forma é riquíssima, e a escolha desta disposição física das cadeiras é simples e genial: todos nos enxergamos e nos ouvimos. Não foram poucos os conflitos! No entanto, não são eles também parte (riquíssima, inclusive!) da produção de conhecimento?

O Professor Gabriel iniciou o semestre apresentando a visão geral da disciplina. Teríamos pela frente a leitura de um livro e a apresentação deste e mais um projeto de pesquisa. Eu a tudo ouvia, sem prestar muita atenção. Na verdade, prestava mais atenção ao tom de voz dele, que sempre me hipnotizou. Isso me faz pensar no como começo as aulas. Tenho muita lentidão para compreender as coisas de início. Fico meio

alheia, observando tudo ao meu redor. Demoro para "entrar" na disciplina. Talvez por adorar estar na Universidade, depois de ter sido privada desta experiência pelas circunstâncias da minha vida, experimento-a com a calma e o fogo do amor dos apaixonados, não perdendo um detalhe.

Enfim, voltando aos trabalhos da disciplina, a primeira tarefa era a leitura de um dos livros da disciplina. Cada uma de nós deveria escolher um dentre os que estavam na lista e lê-lo, para mais tarde apresentá-lo - em grupo, ou individualmente. Esta apresentação era organizada entre aqueles que apresentavam o livro, ou individualmente, como foi meu caso, já que escolhi um livro e ninguém mais o escolheu. A estratégia do professor era nos fazer entrar em contato com uma literatura que ele considerava essencial para nossa formação, dentro da faixa etária de 0-10 anos. Os livros eram:

1. FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
2. JUNQUEIRA, Gabriel de Andrade. **Interdisciplinaridade na pré-escola: anotações de um educador "on the road"**. São Paulo: Pioneira, 1994.
3. KRAMER, Sonia (e colaboradoras). **Com a pré-escola nas mãos**. Porto Alegre: Ática, 1991.
4. BUSQUETS, Maria Dolors (e colaboradores). **Temas transversais em educação**. Porto Alegre: Atica, 1997
5. WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.
6. HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.
7. HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
8. JUNQUEIRA, Gabriel de Andrade. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014.
9. NAVARRO, Mari Carmem Diez. **Afetos e emoções no dia a dia da educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

O meu escolhido foi *Interdisciplinaridades na pré-escola: Anotações de um educador 'on the road'* (1994) de autoria do próprio Professor Gabriel. Este livro era

resultado de sua tese de mestrado e me encantou pela riqueza e pela sensibilidade. Nele, o Professor Gabriel analisou sua jornada até então, refletindo sobre suas práticas com as crianças e com os professores. Até aquele momento, eu não entendia que se podia fazer pesquisa assim. Acreditava que a pesquisa era impessoal, distanciava-se de nós, para uma tal segurança teórica na qual eu não pensava muito e não entendia também. Ler aquele livro, validou-me as ideias para a pesquisa que desenvolvi depois na disciplina e para o trabalho de conclusão de curso que ora escrevo.

Li o livro e apresentei-o sozinha, ou melhor, junto ao autor! Aliás, esta estratégia deu muito certo. Não há como se ler 10 livros num semestre para apenas uma disciplina, e assim, com a ajuda do grupo, todas conhecemos todos os livros.

No final de outubro de 2014, foi minha vez de apresentar minha pesquisa. Como toda a pesquisa, ela não se constituiu tão facilmente. Precisei entender o que eu mesma queria saber e focar. Eu não sabia bem o que procurava, pois olhava, buscava e não encontrava. Queria saber dos saberes dos professores, não aqueles mais técnicos e tradicionais, cognitivamente aprendidos, mas os mais sutis, os da sensibilidade. Agora, afastada pelo tempo e carregada de conhecimentos (ainda não estava mergulhada na Filosofia), sou capaz de perceber que, naquela época, não sabia que o que eu procurava era a compreensão sobre a experiência sensível. Na verdade, não era bem isto, mas algo próximo. Lembro-me que não sabia o que era, estava perdida e o professor me disse: *Quando não encontramos o que buscamos, nós o fazemos.* Eu pensei... *O Professor Gabriel esqueceu que eu estou no 2º semestre, só pode...* No entanto, intuindo meus pensamentos disse-me que estar no 2º semestre não era empecilho, e que eu tentasse. E eu tentei, e não é que ele tinha toda a razão? Não só fui capaz, como amei! Foi uma experiência ímpar e muito empoderadora. Claro, tudo aconteceu após 36 e-mails entre ele, a monitora da disciplina, Évelin Assis e eu. Também tive ajuda e muita inspiração do Professor de Filosofia, disciplina que cursava durante o mesmo semestre.

O tema da pesquisa não foi algo que eu simplesmente escolhi, por que tinha que escolher. É um assunto que muito me toca e que, durante os anos de minha prática docente, tem me intrigado e desafiado. Neste trabalho, faço uma abordagem um pouco diferente da que fiz então na disciplina.

Aqui, meu intuito é perceber a medida como foi vivida a experiência sensível nas disciplinas analisadas e tentar entender como os ensinamentos se transformaram em vivências. Antes, queria entender como a capacidade sensível se forma no sujeito, quais eram os saberes que fazem com que um professor consiga alcançar quem quer que

esteja ensinando com sentido. Principalmente, como pode um professor se tornar esse professor desejado e falado durante a graduação, capaz de perceber o que a maioria não vê, com uma capacidade de deliberação tão impressionante.

À época, precisei voltar meus olhos para mim mesma, e tentar entender em minha prática como estas questões se desenvolviam. Hoje, com um foco diferente, não me analiso como professora, mas como aluna, pois ainda me impressiono demais com a beleza contida nas práticas docentes, com o trabalho artístico, com a afinação perfeita do fazer prático recheado de saber teórico.

Então, apresentei minha pesquisa. Fui a primeira a fazê-lo e foi emocionante. Eu criei o que queria estudar e isto mudou muita coisa em mim. Muitas indagações importantes, muitas incertezas foram trabalhadas e minhas crenças em educação renovadas. Mais precisamente, um ensinamento freiriano se tornou claro e cristalino para mim:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 2013, p.24)

Meu professor não me transferiu conhecimento, mas criou as condições necessárias para sua produção. Orientou-me, aconselhou-me e me deu espaço para que eu aprendesse (e sinto que ele também!) não apenas aquilo que ele acreditava que era necessário que eu aprendesse, mas também aquilo que *eu* acreditava importante. Aliás, esta é a base das *Linguagens Geradoras* (JUNQUEIRA, 2014) livro também de autoria do Professor Gabriel. Nele, o autor nos fala sobre planejamento e articulação de conteúdos, valendo-se de duas expressões *a parte cheia* - aquilo que o professor acredita ser imprescindível para o aluno e que ele mesmo escolhe e *a parte vazia* - aquilo que é o espaço para o que o(s) aluno(s) deseja(m) aprender.

Eu não apenas li, mas senti o poder desta abordagem. Quebrar o paradigma do professor 'dono do saber' não é fácil e trazer esta certeza, com clareza para a prática docente, muito menos. Mas ao 'sofrer', ao 'sentir' os efeitos de tal prática, pude comprovar a importância de entendermos que somos todos sujeitos de aprendizagem em sala de aula e também objetos. Sim, objetos. Porque conhecimento, professor e alunos são objetos de conhecimentos para si e para os outros também. (JUNQUEIRA, 2014)

5.7 EDU 02059 EDUCAÇÃO MATEMÁTICA I

PROFESSORA DOUTORA HELENA DÓRIA LUCA DE OLIVEIRA.

Professora de Matemática. Todos os estereótipos possíveis aparecem quando nos matriculamos nesta disciplina. Era uma disciplina temida, pois afinal, é matemática. Trazemos conosco a experiência escolar. Eu trouxe, e parece, que minhas colegas também. Nossa turma era enorme, agitada como sempre. Somos meio rebeldes, falamos muito, brigamos, fazemos piadas... é muita intimidade, uma relação muito intensa.

No primeiro dia da aula de matemática estávamos todas muito ouriçadas, fantasiando o momento. Neste momento, a professora Helena entrou e se apresentou. Entregou-nos uma folha, e disse que essa deveria ser dobrada exatamente como ela dizia, nosso nome deveria ser escrito também e deveria estar sempre sobre a mesa. Pediu-nos silêncio e falava pedindo que esperássemos nossa vez. Foram minutos e todos já detestávamos a aula.

No segundo dia de aula, organizadas e prontas para um embate, chamamos a professora depois que ela manteve a mesma postura em aula. Na verdade, como já havíamos chegado no primeiro dia muito sensibilizados por nossas histórias escolares com matemática, nossa tolerância foi-se de imediato, e no final do segundo dia de aula, pedimos para falar e dissemos tudo o que estava nos desgostando de imediato. Que não éramos crianças, que podíamos dobrar um papel sem orientação, que nós gostávamos de conversar, que não aceitaríamos ser tratadas de um jeito que não estava de acordo com o nosso grupo. Eu pensei que a professora falaria alguma coisa. Nada. Disse que conversaria conosco no próximo encontro. Pensamos que não adiantaria é claro, mas ela nos ouviu. Na aula seguinte conversou e fez acertos conosco, percebia os momentos em que estávamos muito cansadas, brincava, ouvia nossas piadas, ríamos muito e aprendemos muito sobre matemática! Muito! Eu que nunca entendi quase nada, aprendi e hoje até me aventuro a voos mais altos.

Foi na coragem que a professora Helena nos ensinou seu jeito de ser professora. Disciplinada, organizada, afetiva, atenta, bem humorada e apaixonada pelo que faz. E nós, seus alunos, estávamos dentro desta paixão. Ela mudou completamente sua prática nos dois primeiros dias de aula, nos ouviu, percebeu, perguntava se estávamos satisfeitas, se estávamos felizes com a aula. Ela nos conquistou, olhando francamente e conversando, adaptando-se e nos adaptando até que estávamos completamente em suas mãos. Tudo que ela nos sugeria, era para nós ótimo, lei. Suas provas organizadas, nos

faziam estudar por dias e dias, nos deixavam nervosas e mesmo assim, amávamos nossa professora.

Ela escolheu para a avaliação duas provas e mais uma resenha que contemplava um material que deveríamos idealizar. Precisávamos criar um material e consubstanciá-lo com as teorias que estavam nos textos que ela nos indicou. Não foi fácil, mas fiz tudo. As provas, principalmente, nos deixavam em pânico. Não temos muitas provas na graduação e parece que quando uma deve ser realizada, voltamos a ser as alunas do ensino fundamental e médio. Mas eu estava muito preparada. Estudava muito e sempre fazia grupo de estudos com minhas colegas. Não acho que tenha estudado tanto para qualquer outra disciplina da graduação na qual tive uma experiência especial. Eu, que sempre tive problemas com matemática, pude ajudar minhas colegas. De repente, vi-me estudando matemática a cada momento, ajudando meus alunos de inglês com matemática, conversando sobre matemática com meu marido e filho, um engenheiro elétrico e outro cursando engenharia química. Quando percebi, meu marido me buscava para orientações de como ele podia ensinar matemática para nossa filha. E eu sabia. Recebi durante a disciplina recursos teóricos, técnicos e muita afetividade. A maneira como ela tratava nossos erros é o que mais me chamou atenção em tudo. Ela buscava entender nosso raciocínio e intervinha com perguntas, nos ajudando a construir e reconstruir nossos pensamentos. Desafiou-nos, várias vezes e não nos deixou um minuto sem aula. Era pontualíssima e trabalhamos muito, mesmo! A cada prova, organizava o material de estudo e passava todas as questões antes da prova. Mas, na hora da prova, era prova. Cadeiras afastadas, em fila, material próprio e nem um 'pio'. Tradicional? Talvez. Isso não me importou. Não reconhecia nela o tradicional em sala de aula, porque era em sua prática que ela tinha sua forte assinatura, em sua maneira de agir, conversar, explicar, entender, ser.

Ainda tivemos mais uma disciplina com ela, e sempre ela nos encantou, sempre nos teve nas mãos. Não é à toa que a professora Helena será nossa paraninfa, ela é uma unanimidade em nossa turma e foi professora de todas. Lembro que em função de feriados e dias em que a FACED/UFRGS estava fechada por alguma razão, tínhamos que recuperar a aula. Ela fez aulas conosco aos sábados! Sim, aos sábados! E todas fomos, rindo, brincando e estudando muito. Ainda lembro que em um destes dias de recuperação, enquanto tomávamos café, comentamos que só a professora Helena pra nos fazer estar na faculdade num sábado chuvoso e frio, às sete e meia da manhã.

Hoje, ao retomar seus textos e as provas que fizemos, percebo seu trabalho, que através de uma ciência considerada dura por muitos - não por ela! - encontrou um caminho sensível e mudou cursos de vida, plantou novas possibilidades. Ao desmontar nossos medos e estereótipos com a matemática, não fez o bem somente para nós, mas para todos os futuros alunos que teremos. A reverberação é diferente em cada uma de nós, com nossos mundos tão diversos, mas também, cada uma de nós é hoje uma professora de matemática também. Relembro minha história e agora, ao pensar em matemática, ao ver os números sou remetida não mais ao fracasso escolar, ao medo, mas àquela mulher de cabelos cacheados, lutadora, poeta e bem humorada. Cada número é desafio, cada questão carrega em si a vontade de saber, não o medo de falhar. Aquela vivência amedrontada diante da matemática foi destruída. Hoje, eu que sou professora de língua, me dou muito bem com a matemática, mas ainda não esqueci a fala de um professor, longínquo em minha história, que ao devolver suas provas de matemática corrigidas, sempre cheias de 'x' vermelhos, dizia: *Tatiana, se tu é boa em língua é natural que sejas ruim em matemática. É assim mesmo.* Não é esta fala que marca minha vida com a matemática hoje, é a fala de minha professora Helena, quando encontrou minha filha comigo no salão da Reitoria e disse: *Tua mãe é uma excelente aluna e sabe muito de matemática!* Então, eu sei muito de matemática. Minha professora não mente.

Em um de seus textos, ela conclui um artigo afirmando que

Criação. Invenção. Imaginação. Planejar tem a ver com isso. Matutar o já vivido. Cogitar o ainda não pensado. Arquitetar o ainda não-feito. [...] Como profissionais, podemos oxigenar, atualizar e interrogar os conhecimentos que trabalhamos com as crianças, jovens ou adultos. [...] É durante o planejamento que podemos concretizar pequenas fissuras nas "grades" dos convencionais conteúdos escolares. As transgressões miúdas e diárias que fazemos em planos de aula são intervenções na luta curricular, na qual todas e todos estamos envolvidos(as). (OLIVEIRA, 2004, p.114)

Pergunto-me, será que a professora Helena planejou toda a sensibilidade com que nos tratou? Será que ela tem noção do quanto nos encantou? Dufrenne (2015, p. 30) afirma que "Assim a experiência sensível pode ser descoberta na partida de todas as rotas que a humanidade percorre: ela abre o seu caminho à ciência e à ação." E não foi exatamente esta a estratégia dela? Abriu caminho, atingindo-nos em cheio, permeando de sentido todo o seu fazer pedagógico, levando-nos pelos meandros matemáticos, exigindo-nos, pois sempre diz em suas aulas: *Aquele que está ensinando deve saber muito bem o que ensina e um pouco mais.*

O caráter transcendental da experiência sensível é a marca da vivência gadameriana. É o remeter-se além da própria experiência. É quando entendemos que "a vida se objetiva em imagens dos sentidos, toda compreensão de sentido é "uma retradução das objetivações da vida para a vitalidade espiritual donde surgiram." "[grifo do autor](GADAMER, 2014, p. 111). É difícil e diria até ingênuo tentar entender racionalmente o como a vivência se formou, uma vez que são tantos os fios que a constituem, mas a questão é que as imagens estão em mim, e nelas, a professora Helena é a atriz principal.

5.8 EDU 03078 - ESTÁGIO DE DOCÊNCIA 6 -10 ANOS.

PROFESSORA MARIA STEPHANOU

Creio que durante todos os cursos temos marcos. Para nós, na Pedagogia da UFRGS, cada semestre é marcado pelas observações e práticas que culminam no Estágio Curricular, no 7º semestre. É, vamos dizer, a hora da verdade. No "fogo da ação pedagógica" (PERRENOUD, 2002, p. 32), forjamo-nos professores. Seja para quem já é professor ou quem será, é sempre um momento tenso e intenso e não deve ser diferente, em minha opinião.

As sensações são inúmeras: último ano de faculdade, penúltimo semestre, separação das colegas, fim da convivência diária com todas aquelas que estamos acostumadas desde o primeiro semestre e mais aquelas que foram chegando. Datas de entrega, confecção de material, o viver da escola... Não é fácil. Mesmo quem já dá aula, e está em sua turma, sente a força do estágio. Não é um momento solitário, mas de muitos olhares e muitas parcerias, mas vamos nos dando conta aos poucos.

Desde o primeiro dia da aula de Linguagem I eu sonhava em fazer o estágio com a professora Luciana Piccoli. Sabia que ela orientava estágios e sempre quis ser orientada por ela. Mas, a vida tem seus mistérios e no meu semestre de estágio a professora Luciana estava grávida. Fiquei um pouco sem saber como reagir, mas confiante, afinal é nos anos iniciais que pretendo me manter.

No primeiro dia de aula, encontramos as professoras do grupo de estágio: Sandra Andrade, Renata Sperrhake, Maria Stephanou e Luciana Piccoli. Esta última estava ali apenas para nos receber, pois logo em seguida entraria em licença. De todo o grupo, apenas uma não havia sido minha professora: Maria Stephanou, mas eu já tinha ouvido rumores sobre ela: que era muito exigente; que era muito falante; que era muito braba.

Olhei-a e pensei: *Se eu ficar com ela, não tem problema, afinal eu também sou muito exigente, falante e braba.* E foi com ela mesma que fiquei. Tivemos um momento de adaptação, é claro. Lembro-me que meu coração parou ao abrir o arquivo do meu primeiro planejamento. Todo comentado, mas no meu entendimento, corrigido! Naquela época, entretanto, eu não entendia que aquelas anotações eram comentários, afinal acostumada aos modelos escolares, entendia-os como correções de erros. Um misto de desespero e desapontamento tomou conta de mim. Fiquei preocupada, muito nervosa e resolvi que não ficaria sofrendo pelos cantos e falaria com ela. Ao encontrá-la, avisei-a que enviaria um email, onde conversaria com ela sobre coisas que eram de extrema importância para nossa relação. Peço desculpas ao leitor por não revelar o conteúdo de nossa conversa inicial, mas são assuntos de foro íntimo e não gostaria de expô-los. Enfim, ela recebeu o email e depois de algum tempo respondeu. Uma relação de acolhimento, companheirismo, amizade e muito afeto estava nascendo.

O estágio foi um evento! A minha turminha maravilhosa composta de 23 alunos era um sonho. Tinham suas querelas, mas quem não as têm...? Fizemos muitas descobertas juntos. Estudamos a Páscoa pelo mundo, onde lhes apresentei a Páscoa Judaica, a origem da palavra Páscoa e também, assistimos o filme "O Príncipe do Egito".(CHAPMAN; HICKNER; WELLS,1998) Depois, estudamos o livro "A esquisita aranha Rita", de Lucia Reis (2013), que nos rendeu muito trabalho interdisciplinar. No final, confeccionamos *O Grande Livro das Aranhas*. Mais tarde, estudamos ainda a cidade de Porto Alegre, os Mbya Guarani e o Egito - hoje e ontem. Muito conhecimento orquestrado por minha Professora Maria e eu.

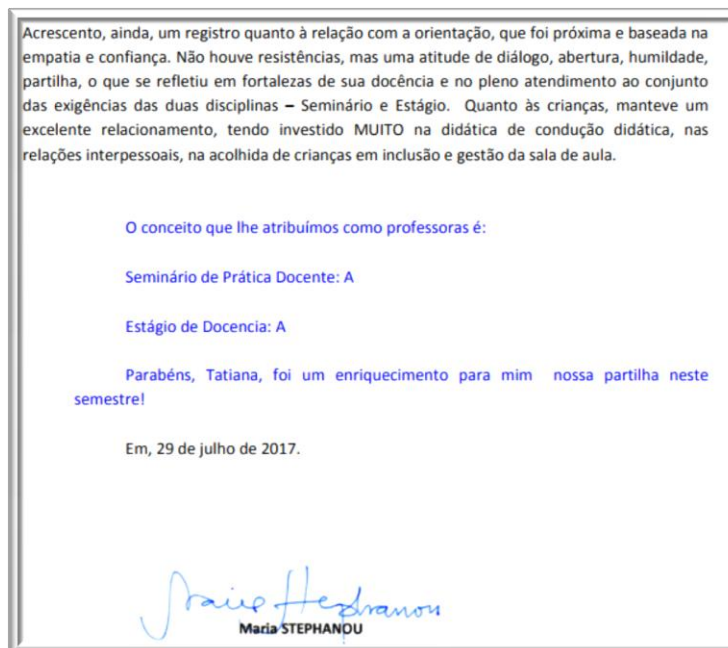
Esta fase de atuação, demanda muito esforço, físico e mental. Muito trabalho, muito estudo, mais planejamentos, reflexões e a sala de aula. Eram 23 pequeninos sob meus cuidados. Ficava muito cansada e era nela, na minha orientadora de estágio que eu me apoiava. Era ela que embarcava comigo nos sonhos, no desejo de levar o máximo do mundo para aquelas crianças. Carregou-me e deu-me forças, pois não foram poucas as vezes em que eu caí e ela me levantou. O cansaço extremo, as situações das crianças, os problemas com o governo, os problemas pessoais, tanta coisa...Fiquei doente, como aliás, fiquei durante várias vezes durante a graduação. Apesar da Universidade ser uma paixão para mim, eu tenho mais de 40 anos, trabalho 10 horas por dia de segunda à sábado e tenho uma casa e família para cuidar. Durante o estágio, tive uma pneumonia, mais uma, em um total de 5 durante a graduação. Eu sabia que estava mal, mas não queria deixar de ir à escola. Foi quando minha professora me escreveu uma mensagem,

dizendo que eu precisava ficar quieta. Que eu dedicava muito esforço para tudo o que fazia e que tinha o direito de parar e me resguardar. Engraçado, que eu só consegui relaxar e convalescer com o aval dela! Como o olhar e as palavras dos professores são importantes para os alunos, não importa a etapa, nem a idade! Fiquei muito mal ainda, mas retornei na outra semana.

A Professora Maria fez três visitas durante o estágio. Vinha me observar, dar dicas, mas sobretudo, vinha para estar comigo. Vibrava com as aulas, com as crianças e por elas era adorada. Todos esperavam a Maria! Atenta e carinhosa, não ficava quieta um minuto! Aliás, isto é estilo Maria Stephanou, 1000 watts de potência. Protetora e amiga, presente, cheia de livros e materiais para emprestar, pronta para tudo. Ela não apenas me orientava, mas também, estagiava comigo. Estava lá, conhecia as crianças, discutia cada ação. Eu, ao escrever os planejamentos, já antecipava suas ideias, podia mesmo ouvir seus adendos quando relia o que havia planejado. Sua postura, me ensinou a poder retomar, rever, sem dores, sem egos feridos. O intuito é ensinar da melhor maneira que podemos, naquele momento, para aquelas crianças. Ela é professora de história de formação, e por ela perpassa sempre a questão do tempo. Fez-me experimentar também este olhar sobre a historicidade, observar o tempo e os sujeitos históricos que todos somos. Lembro-me quando lhe disse que estudaria com as crianças a Páscoa e ela me deu a ideia de levar outras Páscoas, a origem da Páscoa, as tradições em diferentes lugares. Ela é de origem grega e me falou da Páscoa grego-ortodoxa, e eu levei tudo isso aos meus alunos e juntos experimentamos todos esses conhecimentos.

Ao final, tudo deu certo! O semestre já havia terminado e nós esperávamos apenas a avaliação. Sempre a avaliação! Ansiosa, como sempre, eu esperava a nota, mas recebi um parecer, descritivo. Do mesmo estilo dos que fiz a meus alunos, só que muito, muito mais atento. Mais uma vez me impressionei com uma professora do nosso curso. Compartilho agora, um trecho:

Figura 1 - extrato do email de avaliação de estágio



Fonte: arquivo pessoal

Peço atenção ao vocabulário usado neste trecho. A quantidade de carinho, o olhar atencioso. Uma boniteza, como diria Paulo Freire (2013). Como eu, professora, não lembrarei de Maria Stephanou, com sua atenção e força? Ela estava comigo no estágio, e está também em todas as outras aulas. Legitimei meu jeito de conduzir o grupo, porque ela, minha tão poderosa professora, olhava-me com admiração e muito feliz com minha prática. E mais uma vez me pego pensando, como me define o olhar do outro, como minha identidade tem a influência da identidade daqueles que admiro e tenho afeto.

Há muitos anos atrás, Aristóteles já percebia tal relação:

E considerando que conhecer a si mesmo, como alguns sábios declaram, é muito difícil, ainda que também um grande prazer (pois conhecer-se é muito prazeroso); mas não somos capazes de contemplar-nos por nós mesmos (isso fica evidente pelas repreensões que dirigimos aos outros, esquecendo que nós mesmos fazemos as mesmas coisas; isso é causado por benevolência ou paixão, que obscurecem o juízo correto). Assim, do mesmo modo como olhamos em um espelho quando queremos ver nosso rosto, quando queremos conhecer a nós mesmo, nos reconhecemos olhando o amigo, pois um amigo é, como dissemos, um outro eu. Se, portanto, o conhecimento de si é um prazer que não é possível sem outro amigo, o homem autossuficiente terá necessidade da amizade para conhecer a si mesmo. (ARISTÓTELES apud HERMANN, 2014, p. 31).

Uma amiga, um olhar de afeto, uma outra de mim. Um espelho. Assim, tornou-se a professora Maria para mim. Seus ensinamentos, sua força e principalmente seu olhar inclusivo, decidido e legitimador estão em mim, me constituem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: VIVÊNCIAS, PONTES SENSÍVEIS ENTRE A ACADEMIA E A PRÁTICA

Toda a vivência implica os horizontes do anterior e do posterior e se funde, em última análise, com o continuum das vivências presentes no anterior e no posterior para formar a unidade de fluxo da vida. (GADAMER, 2014, p. 329)

O compreender guarda em si a possibilidade de interpretação, isto é, de uma apropriação do que se compreende. (HEIDEGGER, 2014, p. 223)

A pretensão de analisar vivências é uma questão delicada. O sensível não é possível de ser completamente entendido racionalmente, nem mensurado. Cada vivência tem em si a infinitude do seu sentido. Os meandros da sensibilidade não se desvendam completamente no campo da razão e portanto, a vivência que nasce da experiência sensível, pode ser falada, pensada, mas sobretudo deve ser sentida. É única, pessoal e intransferível. Por isso, neste trabalho, para tentar entender as vivências nascidas durante o curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS, percorri a estrada dos sentidos, procurando entender como razão e sensibilidade se uniram para criar pontes para conectar o conhecimento acadêmico e a minha prática docente.

No princípio, ao organizar-me para escrever este trabalho de conclusão de curso, minha pergunta era: quais as estratégias utilizadas pelos professores do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS para oferecer experiências sensíveis aos alunos professores em formação? Para responder esta pergunta, foi preciso refazer o percurso de minha formação, retomar as vivências constituídas durante o curso. Ao percorrer esse caminho, pude perceber o impacto desta jornada em minha constituição docente.

Kumaravadivelu (2012) separa os saberes docentes em três categorias: Profissionais, procedimentais e pessoais. Ele afirma que o

*Saber profissional é sabedoria recebida que emana principalmente de *experts* que estão engajados na produção de conhecimento em uma dada disciplina. Representa o conteúdo intelectual de uma disciplina, a compilação de fatos, teorias e conceitos. É o conhecimento que é compartilhado pelos membros de uma profissão. (tradução nossa) (KUMARAVADIVELU, 2012, p. 24)*

Durante minha formação, percebi quanto de conceitos, teorias, de trabalho intelectual fizemos. Os conhecimentos de base de nosso curso são Psicologia, Sociologia e Filosofia, há ainda os conhecimentos relacionados à cada área do conhecimento sobre a qual trabalharemos com os alunos, além dos conhecimentos

propriamente pedagógicos, obviamente, fundantes do fazer para o qual nos preparamos. Não é pouco o que estudamos. Uma infinidade de leituras, debates, resenhas, produções textuais, pesquisas de campo que vão se emaranhando para nos desvendar os significados da profissão docente e também para que possamos entender-nos como pedagogos, compreender que nossa profissão tem um objeto específico: nós ensinamos, nós auxiliamos a aprendizagem, nós promovemos a construção do conhecimento. Grosso modo, nós somos os intérpretes entre o conhecimento e nossos alunos.

A retomada das disciplinas ultrapassa um mero refazer desse percurso carregado de conhecimentos, leituras, trabalhos. Ao recuperar o caminho pelas disciplinas analisadas, é perceptível as estratégias de sensibilização e a preocupação dos professores em nos apresentar as teorias e conceitos que constituem os saberes do fazer docente. Como ensinar crianças sem ter problematizado o conceito de infância? Aqui, já um grande aprendizado: precisamos conhecer os nossos sujeitos para que possamos preparar nossas aulas *para* eles, levando em consideração aquilo que eles já sabem e levando em consideração quem já são. Como fazer isso se não entendermos quem são? Se não pensarmos que somos construções e atentarmos para o que e como nos construímos? Pode-se perceber que no primeiro semestre, em todas as disciplinas analisadas, há uma grande preocupação dos professores em problematizar o que é dado como certo: infâncias, invisibilidade, família, escola, educação, povos originários, inclusão. Questões de profunda importância para quem tem a intenção de ensinar e que precisam ser pensadas, refletidas, retomadas.

Recordo-me que em meu primeiro semestre, li nada menos do que 28 livros, além dos textos exigidos pelas disciplinas. Foi um mergulho profundo, uma imersão assistida pelos professores que foram me ajudando a controlar a profundidade, a pressão e o oxigênio. Hoje, meus mergulhos são ainda mais profundos nas teorias, pois já consigo fazer eu mesma conexões com aqueles conceitos iniciais e os demais que me foram sendo apresentados.

Noto que o início, a base do nosso curso atenta para a construção do sujeito docente, daquele que será sim instrumentalizado nas áreas da Pedagogia, mas a preocupação primeira parece estar na identidade do docente, no sujeito em formação. Parece-me que para nos entendermos docentes, nossas identidades vão se formando a partir de um trabalho minucioso, sensivelmente orquestrado para tornar-se parte do nós. E não são poucas as estratégias utilizadas: entrevistas, palestras, textos, livros, filmes, pesquisas de campo, visitas. Jamais ficamos confinadas a uma estratégia apenas. Em

todos os semestres, temos uma profusão de atividades e de entendimentos. O tempo é pouco para tantas necessidades e certamente a graduação não dará conta de tudo o que é necessário e nem deve ser esta a preocupação, creio eu. A profissão docente, como muitas outras, exige continuidade, até porque nossos sujeitos estão vivos neste mundo, que se remodela e se refaz a todo o instante, num processo sem fim.

A questão é que municiar os sujeitos docentes de teorias e conceitos, envolve a sensibilização. Como fazer com que o conhecimento da academia consiga ultrapassar os muros da faculdade de educação e ir conosco até nossas salas de aula? É nesta parte que as experiências sensíveis propostas durante o curso tiveram um efeito transcendental em meu percurso. E é esse efeito transcendental que é a vivência. Sensibilizada pelos ensinamentos e pelas propostas durante o curso, sou capaz de analisar as situações ocorridas e agir, não mais pelo instinto, mas por ser capaz de entender o que se passa e pensar estratégias de ação, como no caso em que fui ameaçada na escola³.

Durante o curso, vamos nos preparando para o momento do estágio. Quando chegamos lá, não importa o quanto estejamos preparadas, é um momento crucial. É como o rito da professoralidade⁴. É quando o *saber* docente se torna *fazer* docente. É quando entendemos que Pedagogia é intenção, é intervenção, é estratégia e é, sobretudo, saber agir na adversidade, pois que adversidade é hoje um dos sinônimos da educação.

Então, pode-se dizer que o estágio é um momento de ativação dos saberes. Tive várias preparações anteriores ao estágio: as observações e práticas. São pequenas, não refletem a realidade em sala de aula, mas são a preparação. Preparar é diferente de estar na ação. O estágio é um momento de formação diferente porque é um momento de realidade. É doloroso, pois os saberes não se ativam sem que passemos pelas situações, sem que as vivamos, sem que as sofram.

Percebo que as vivências em mim estavam lá, mas que estavam latentes até a hora em que comecei a identificar as questões: alunos que não se interessam pelas atividades planejadas, brigas em sala de aula, banheiros estragados, crianças com problemas, tristes, chorosas, as querelas das famílias, os problemas com o governo, com os colegas, etc. Em meio a tudo isso, precisa-se ensinar, possibilitar a aprendizagem.

³ Vide página 37.

⁴ Termo cunhado por Marcos Villela Pereira, em livro de sua autoria. PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

Eu tinha em minha companhia no estágio um grupo de 23 crianças, no primeiro semestre do primeiro ano do ensino fundamental. Era minha obrigação envolvê-los e mesmo na adversidade cumprir meu papel: criar um ambiente nosso, da nossa turma, onde pudéssemos aprender. Em meio a todo o turbilhão, as vivências retornaram, fortes e me mostraram força de minha formação. Estavam todos lá: Michael Apple (1979) falando da relação do trabalho das mulheres e a legitimação do capital, Heidegger mostrando que há um mundo e que ele está aí, e existia antes de eu me preocupar com ele, Gadamer (2013) tentando entender a sensibilidade, compreender o mundo, Luiz Eduardo Soares desvendando a crueza da vida, Piccoli e Camini (2012) reverberando em minhas ações com as "boas perguntas". Posso ver também o olhar escrutinador de meu Professor Luiz Carlos Bombassaro provocando o conhecimento e a voz de minha professora Helena falando, nos ensinando que as crianças precisam manusear, precisam de oportunidade para aprender. A cada ação, a cada acontecimento em sala de aula ou na preparação da aula, uma conexão, um ponte até o saber e no caminho entre a academia e a prática, o saber se transformou em fazer.

Aqui vale pensar que o fazer é sempre permeado pelo saber, pelo pensamento. Sempre que fazemos algo, mesmo que na adversidade, o fazemos pensando em algo. O papel da Universidade em minha formação foi me disponibilizar os saberes dos que estudam educação no mundo e trazê-los para o meu fazer. Os saberes em minha prática não advém apenas de minhas experiências. Não estou sozinha em sala de aula, a aula não é apenas minha e de meus alunos. Nela estão todos os que eu estudei e com quem estudei, todos os que vem fazendo educação há tantos anos.

Sinto o culminar do final do curso. Um caminho percorrido, cheio de paradas, reflexões e muito significado. Desde o dia em que passei no vestibular, estive em preparação. Não me engano, porém. Meu percurso não acabou. Estou ciente de que enquanto for professora, estarei embebida na tarefa do saber em construção. Preciso manter-me, preciso estudar e sobretudo, preciso de meus pares.

Ao pensar em cada um destes professores que trilharam estes quatro anos comigo, busco entender suas estratégias e refletir sobre as experiências que me ofertaram em suas disciplinas e no por quê de terem tido um impacto tão grande a ponto de se tornarem não apenas experiências vividas, mas vivências que se significaram em mim, tornando-se caminhos entre o meu saber e fazer docente.

Retomo então, a primeira disciplina disposta no quadro, a disciplina ministrada pelo Professor Luiz Carlos Bombassaro. Sua estratégia para conseguir dar conta de tudo

o que era previsto na súmula foi nos estranhar com fatos cotidianos, perguntar sobre questões pertinentes à nossa prática, mostrar que as questões que ainda nos perturbam: o que está certo? O certo é sempre certo? O que é bom para um aluno? Se é bom para um é bom para todos? - são todas questões que ressoam através dos tempos desde muitos e muitos anos. Deu-nos a oportunidade de expressar nossos pensamentos, escutou tudo o que tínhamos para dizer. Entretanto, jamais soubemos seu posicionamento. Seu propósito não era nos ensinar sobre os conteúdos apenas, mas nos fazer pensar sobre tudo o que diz respeito à nossa profissão, a partir de nós mesmos e dos pensamentos dos outros, que já pensaram sobre as mesmas questões. Acredito ter sido este seu princípio pedagógico: fazer-nos pensar sobre as questões, buscar parâmetros, buscar outras ideias, entender a inconstância do certo e do errado, do bom e do ruim e o fez, não falando apenas, ou indagando, mas se sujeitando também ao processo. Também foi questionado e também se colocou na posição de aprendiz. Esta é sua fortaleza, a maneira como busca compreender e consegue dialogar com qualquer um. Traduz conceitos densos e difíceis, aproximando-nos destes. Mais do que tudo, é sua postura o que mais me atingiu. Sua dinâmica de sala de aula foi a experiência sensível.

As disciplinas do Professor Gabriel que utilizaram o cinema como recurso para discutir a infância no primeiro semestre e a pesquisa no segundo semestre têm em comum a forte característica de sua docência: sua disposição para princípios que vamos percebendo serem-lhe muito caros. É notável sua escolha pelo protagonismo compartilhado, autonomia e cooperação na relação professor/aluno. Busca sempre nossa opinião e valoriza nossas práticas e saberes, como quando após os filmes assistidos na disciplina de Infâncias, abria para que nós trouxéssemos nossas interpretações e nossas visões sobre o filme. Oportuniza autonomia e cooperação quando nos dá a oportunidade de escolher entre um dos livros da disciplina, livremente e temos a responsabilidade de apresentar tal livro aos colegas, com ou sem a ajuda de outros colegas. Sabemos neste momento, que o que lemos não será apenas para nós mesmos, mas também objeto de aprendizado para os demais colegas que farão outra leitura e dependem de nossa apresentação para saber do livro que ora escolhemos. Colocou-nos em uma posição de protagonismo ao nos dar a chance de escolher um tema, livremente, para que pudéssemos estudar e pesquisar, colocando-se ele mesmo na condição de também aprendiz daquilo que ao aluno interessava e não necessariamente era algo do seu interesse e, portanto, demandava que ele estudasse o tema do mesmo modo que o aluno. Este professor parece ter naturalizado de uma certa forma tais princípios, pois cada uma

de suas ações é congruente com suas escolhas pedagógicas, em cada aula, em cada filme, em cada novo texto ou livro. Em suas discussões e propostas, sempre estão lá: protagonismo compartilhado, autonomia e cooperação como base da relação professor/aluno.

A professora Maria Aparecida e a professora Lodenir trouxeram à tona a inclusão, cada uma com seu viés de estudos. É um assunto que precisa uma estratégia de alcance maior que a sala de aula e mesmo, as atividades do sujeito. É preciso se pensar na subjetividade do outro, pensar no outro como um de mim.

A professora Maria Aparecida fez de sua estada conosco a experiência sensível. Sua escuta, a referência com que trata cada aluno é a experiência sensível que ela nos oferta livremente em sua prática pedagógica. Traz em seus gestos e sua postura a ancestralidade dos povos originários e a tranquilidade daqueles que convivem com a historicidade de si e de todos.

A professora Lodenir também utilizou seu próprio 'estar' em aula para nos sensibilizar e ainda nos trouxe várias pessoas com deficiência, colocando-as em lugar de protagonismo, onde eles nos ensinavam, e nós com eles aprendíamos. É um lugar não comumente ocupado por aqueles que convivem com a deficiência e que são colocados não raramente em posição de faltosos, não completos. Ouvimos seus depoimentos, seus ensinamentos, como devemos lidar com as pessoas de inclusão e que, principalmente, a inclusão não é um favor, nem um lugar aberto para alguém que não tem condições. Inclusão é, também usar nosso privilégio e exigir o lugar de direito para todos, que todos sejam contemplados em suas especificidades e tenham suas jornadas a partir de quem são, não comparados ou subjugados aos demais. É como alterar uma vida de entendimentos. Lembro de ouvir um dos convidados, ou melhor, ouvir a intérprete falar, pois ele era surdo e nos dava a palestra em Libras, dizendo a professora Lodenir (fluente em Libras) que nós, ouvintes, por vezes percebíamos os surdos como pessoas com deficiência, mas que ele não se sentia assim, mas uma pessoa com uma configuração diferente. O princípio desta professora foi não apenas conceituar a inclusão mas ofertar experiências nas quais pudéssemos de certa forma construir nosso próprio conceito de inclusão.

A professora Helena usou também da estratégia do seu papel como professora para quebrar nossos modelos, no meu caso, maus modelos de professores de matemática. Reforço aqui que meus professores de matemática não eram pessoas difíceis, muito menos pessoas de difícil trato. Eram pessoas com as quais eu mantive

excelente relação. Creio que aqui há um dado importante: a relação que tive com a minha professora Helena foi além do fato de gostar dela, mas estive mais na questão de que eu confiava nela. Ela me dizia que eu podia, que eu sabia. Por que então sua palavra tinha esta importância sobre mim? O que dela emanava para me inspirar tanta confiança? Acredito que suas ações sempre foram condizentes com suas falas. Era atenta às nossas necessidades, mas certa de que podíamos avançar e nos tornar as professoras que nossos alunos precisam que sejamos. Seu princípio foi ter domínio do conteúdo que ensinava, mas sem perder a intencionalidade pedagógica que se preocupa com a aprendizagem do aluno.

A professora Maria Stephanou acompanhou-me em um momento importante do curso. Como já afirmei anteriormente, esse é um momento de maior relevância na graduação. Ser orientada por alguém como esta professora foi fundamental. Minha jornada de trabalho, associada à faculdade e ao estágio e tudo o que o envolve, levaram-me a uma exaustão antes não sentida. Vendo-me agitada e no auge do suportável, sua estratégia sensível foi me ouvir e colocar-se ao meu lado. Veio a mim, ancorou-me, para que eu pudesse ter forças. Disse que em virtude de minha situação, eu poderia alterar o dia de entrega do meu planejamento. Fiquei tocada. Sabia que esse detalhe a faria trabalhar por todo o fim de semana, muito além do que ela já trabalhava. Não tive coragem de fazê-lo. Sabia que ela queria me ajudar e seu gesto foi combustível para mim. Sua percepção das nuances de minha vida, colocando a si mesma a meu dispor, tocou-me profundamente. Ela até então pouco me conhecia, nunca havíamos conversado, nunca havia sido sua aluna. Mesmo assim, ouviu-me e deixou-se tocar. Ao se deixar tocar, tocou-me. Sua sensibilidade, entretanto, não é sua única característica notável. A experiência e o conhecimento sobre o campo pedagógico também a definem. A associação de tudo isto é o que estabelece seu princípio pedagógico, e o que levo comigo: assumir o compromisso que tenho sem ignorar a sensibilidade.

Afirmei anteriormente que tudo se alterou em mim. E assim foi. Se antes tinha ideias próprias sobre educação, hoje tenho princípios pedagógicos que permeiam meu fazer docente. Lembro-me que ao conversar com os pais de meus alunos, dizia-lhes que eu investia muito para que estes vissem em minha figura a Língua Inglesa. Dizia-lhes que precisava conquistá-los, não momentânea ou fugazmente, mas verdadeira e profundamente. Essas ideias eram consubstanciadas em minhas experiências com os alunos, ou talvez assim eu acreditasse. Em verdade, percebo que meu ser-discente lembrava o quanto de parceria e olhar eu careci durante minha trajetória enquanto aluna.

Ao retornar aos estudos e confrontar-me com estratégias como as dos professores que fizeram parte deste trabalho, percebi o quanto ansiava por eles. Por confiança, por pessoas que realmente me enxergassem.

Sartre (1997, p. 317) pontua que "[...] a característica de ser da realidade humana é ser o seu ser *com* os outros.[...] descubro a relação transcendente com o outro como constituinte do meu próprio ser, do mesmo modo como descobri que o ser-no-mundo mede minha realidade-humana." [grifo do autor]. Descobri que não poderia dissociar de minha docência a docência daqueles que me ensinam e que estar novamente como aluna deu-me a oportunidade de perceber a docência de outras maneiras que não apenas as minhas. Saio de cena como centro de meu universo docente e enxergo a docência sob novas perspectivas.

O filósofo postula ainda que "A aparição do outro no mundo corresponde, portanto, a um deslizamento fixo de todo o universo, a uma descentralização do mundo que solapa por baixo a centralização que simultaneamente efetua." (SARTRE, 1997, p. 330). A partir do momento em que entrei na Faculdade de Educação da UFRGS, outros eram os docentes, não eu, não naquele cenário. Vi as múltiplas docências por outras perspectivas. Ainda assim, o outro, no caso meus professores ainda estavam distantes de mim. Suas vivências não eram as minhas. Suas experiências não eram as que eu havia tido. Havia uma dificuldade de entender, de conseguir trazer para mim aqueles significados. Meus professores eram meus objetos de estudo, até que eu percebi que eles eram sujeitos como eu, com suas diferenças, mas que eu não podia tê-los como simples objetos a apreender. Cada um, era um sujeito inserido neste mesmo mundo e com uma decisão em comum comigo: nós decidimos ser professores professores.

Essa constatação encontra explicação na afirmação de Sartre de que "É na revelação e pela revelação de meu ser-objeto para o outro que devo poder captar a presença de seu ser sujeito". (1997,p. 331). Ao me sentir em meio aos meus, ao vê-los não só como objetos, mas sobretudo como sujeitos neste mundo, consegui ampliar minha visão sobre a docência e permeá-la de efeitos de sentido a partir do vivido. Ao me tornar discente, mais uma vez, fui ressignificada em minha docência pelo olhar daqueles que me ensinavam. Seus olhares, não seus olhos, pois Sartre afirma que "[...]se apreendo o olhar, deixo de perceber os olhos[...]"(1997, p. 333). O olhar do outro tem o caráter de nos remeter a esta relação de sujeito-objeto, pois ao mesmo tempo que nos conecta, nos lembra que não sai de nós. O olhar me mostra a distância e a proximidade. O olhar foi a diferença, foi a estratégia presente em todas as disciplinas analisadas. Foi o

que me assombrou e o que proporcionou uma ancoragem às experiências sensíveis vividas na graduação.

A graduação é um percurso onde se dá o encontro entre teoria prática. Muitas foram as vezes em que pude presenciar *Sophia e Phronesis*⁵ amigas, brincando nas salas de aulas da FACED/UFRGS. Este é o cenário. *Sophia*, o conhecimento teórico, e *Phronesis*, o conhecimento prático. Às vezes, elas brigam, feio, um comportamento comum entre os amigos quando se tem muita intimidade. O que seria de *Sophia* sem *Phronesis*? E de *Phronesis* sem *Sophia*? Elas estão sempre juntas, não se desgrudam. Estão ligadas por *Theoros* (em grego, participante de uma grande delegação), pai da *theoria*, e esta,

[...] a *theoria*[,] não deve ser pensada como um comportamento da subjetividade, como uma autodeterminação do sujeito, mas a partir daquilo que o sujeito está olhando. A *theoria* é verdadeira participação, não é atividade: é um sofrer (*pathos*), isto é, um ser atraído e dominado pela visão (*Anblick*). (GADAMER, 2014, p. 182)

Nosso curso teve um grande impacto em minha docência, mesmo após tantos anos. Não há o que tenha ficado igual. Tudo foi renovado. Já nem mais posso saber como era o antes, pois a intensidade do agora que carrega todo o vivido do curso é avassaladora e apaga as demais lembranças, de antes de iniciar a Licenciatura em Pedagogia. Percebo este impacto principalmente pela segurança que sinto. Não estou mais só com minhas observações. Conheci muitos outros durante o percurso de 4 anos na Universidade: teóricos, professores, colegas. Sei buscar, sei com quem falar e dialogar.

As disciplinas que aqui descrevi e as demais que não pude descrever compuseram um trabalho que eu gostaria de pensar como uma sinfonia. Vários instrumentos, cada um a seu tempo, cada um com sua 'voz', compuseram a sinfonia que agora toca minha vida docente. Hoje, minha docência é a maestrina desta sinfonia, pois sabe a hora de cada instrumento, onde colocar cada voz. Se, por vezes, algo parece destoante é porque são essas nuances que compõem a originalidade da obra. Cada nota de cada instrumento é essencial e indispensável e compõem a si mesma e ao todo. Nenhuma nota poderia estar lá sem estar precedida ou sucedida pela outra, e os instrumentos não poderiam ser únicos, pois não seria então, uma sinfonia. É necessário que todos assumam seus lugares e toquem para que a composição exista e seja ouvida, o

⁵ *Sophia* - em grego, saber teórico. *Phronesis*, também em grego, saber prático.

espetáculo aconteça. A audiência de minha docência é seleta: são meus alunos, que por serem parte do jogo, também tocarão e farão arranjos que reorganizarão a sinfonia (ela nunca está pronta, cada aluno recebe a sua sinfonia).

As vivências são minha conexão, o *link* sensível para que aquilo que aprendi seja reconhecido em campo, quando atuo. A cada dia em sala de aula, ou a cada momento com um aluno individual, retomo minhas vivências e elas soam forte, pois são o tom da vida que escolhi. As situações vão se conectando e buscando em mim os significados que são carregados de sensibilidade e razão. Ser humano não é ser apenas razão, também não é ser apenas sensibilidade. Razão e sensibilidade estão imbricadas, sempre no nosso ser, no nosso agir.

Claro, que como já afirmei anteriormente, as vivências são únicas, intransferíveis. Provavelmente, minhas colegas tiveram outras impressões. A diversidade é enorme, mas não existe apenas entre os alunos, é também entre os professores. Há professores de todos tipos e alguns não tiveram grande relevância em minha formação, mas talvez tenham tido grande relevância para meus colegas. Somos sujeitos anteriores aos sujeitos docentes que estamos nos formamos. Chegamos na Universidade e já temos uma história.

Minha história já era maior, afinal completei 31 anos desde minha primeira aula. Mais tempo de docência do que sem docência. Mas em uma análise livre, credito minha formação ao tanto de sensibilidades que experienciei na infância e na adolescência. Sobretudo arte e trabalho comunitário. Assim como aprendemos a ler as palavras, os números, podemos aprender a ler o mundo sensivelmente.

Finalmente, penso em algo que sempre ouvi pelos caminhos e corredores da universidade, durante os anos de graduação. Corre, à boca pequena, que a UFRGS forma professores pesquisadores. E eu me pergunto: não é o professor um pesquisador por excelência? A pesquisa não é também recheada de significados e sentidos? Em suma, não posso atestar pela experiência de ninguém mais do que a minha própria, mas, no que toque minha formação, no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS, vivi momentos de grande sensibilidade e de muito afeto. Foi um arrebatamento, um preenchimento, uma paixão que não tive como esconder aqui. Assim como não pude disfarçar a minha sensibilidade pesquisadora de mim mesma, da minha formação, da minha vivência docente.

REFERÊNCIAS

- A CAÇA.** Direção de Thomas Vinterberg. Dinamarca, Suécia: Zentropa, 2012.
- ÁGORA.** Direção de Alejandro Amenábar. Espanha: Mod Produções, 2009. Color.
- APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo.** Tradução de Carlos Eduardo Ferreira de Carvalho. São Paulo: Editora Brasiliense, 1979.
- BUSQUETS, Maria Dolores (e colaboradores). **Temas transversais em educação.** Porto Alegre: Atica, 1997
- CAMINI, Patrícia; PICCOLI, Luciana. **Práticas Pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade.** Erechim: Edelbra, 2012.
- CORSARO, Willian A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. In: **Revista Educação e Sociedade. Campinas**, vol. 26, n. 91, Maio/Agosto. 2005.
- DEWEY, John. **Art as Experience.** New York: Penguin Group, 2005.
- Dicionário online Michaelis. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/>
- DUFRENNE, Mikel. **Estética e Filosofia.** São Paulo: Perspectiva, 2015.
- EMDIN, Christopher. **For White Folks who live in the hood... and the rest of y'all too: reality pedagogy and urban education.** Boston, Massachussets: Beacon Press, 2016.
- FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FLICKINGER, Hans-Georg. **Gadamer & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- GADAMER, Hans Georg. **Verdade e Método I.** Traços Fundamentais de uma Hermenêutica Filosófica. Trad. Flávio Paulo Meurer, rev. trad. Enio Paulo Giachini. 14ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- HEIDEGGER, Martin. **Construir, Habitar e Pensar.** [Bauen, Wohnen, Denken] (1951) conferência pronunciada por ocasião da "Segunda Reunião de Darmastad", publicada em Vortäge und Aufsätze, G. Neske, Pfullingen, 1954. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback.
- _____. **Ser e Tempo.** Tradução Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

HERMANN, Nadja. **Ética & Educação: outra sensibilidade**. 1ªed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JUNQUEIRA, Gabriel de Andrade. **Interdisciplinaridade na pré-escola: anotações de um educador “on the road”**. São Paulo: Pioneira, 1994.

_____. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

KRAMER, Sonia (e colaboradoras). **Com a pré-escola nas mãos**. Porto Alegre: Ática, 1991.

KUMARAVADIVELU, B. **Language teacher education for a global society: a modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing and seeing**. New York: Routledge, 2012, p.20-35

LAROSSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 5ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

NAVARRO, Mari Carmem Diez. **Afetos e emoções no dia a dia da educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004

NIETZSCHE, Friedrich. **O Anticristo**. São Paulo: Editora Escala, 2008.

NOGUEIRA, Maria Alice, NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. 4ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Pensadores & Educação)

O MENINO SELVAGEM. Direção de François Trufaut. França: Les Artistes Associés, 1970.

OLIVEIRA, Helena Dória Lucas. **Os números e seus arredores: escritas, significados, leituras, contextos**. In: **Escola e Sala de Aula - Mitos e Ritos: um olhar pelo avesso do avesso**. Org. Ivany Souza Ávila; Ana Paula Sefton et al. 2ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

REIS, Lucia. **A esquisita aranha Rita**. 6º ed. São Paulo: Paulinas, 2013.

SARTRE, Jean-Paul. **O ser e o nada: ensaio de Ontologia Fenomenológica**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SOARES, Luiz Eduardo. **Juventude e violência no Brasil Contemporâneo**. In: **Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação**. NOVAES,

R., VANUCCHI, P. (orgs) São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p.130-159.

ORDINE, Nuccio. **La utilidad de lo inútil**: manifiesto. Barcelona: Acantilado, 2013.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. IN: **Educação**, Porto Alegre, v.34, n2, p. 147-156, maio/ago. 2011.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

PERRENOUD, Phillipe. **10 Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PESSOA, Fernando. **Poesias Inéditas** (1930-1935). Lisboa: Ática, 1955. (imp. 1990). Disponível em < <http://arquivopessoa.net/textos/460>> Acessado em 17 dez 2017.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do Sensível**: Estética e Política. Trad. Mônica Costa Netto. 2ª edição, 3ª reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2009.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**: numa série de cartas. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 1989.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VIESENTEINER, Jorge Luiz. O conceito de vivência (ERLEBNIS) em Nietzsche: gênese, significado e recepção. **Kriterion**, Belo Horizonte, nº 127. JUN/2013. p. 141 - 155.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. São Paulo: Paz e Terra, 1993.