



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

Priscila dos Santos Machado

**TORNAR-SE PROFESSORA: ENSINAR E APRENDER
NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE
UMA IDENTIDADE DOCENTE**

São Gonçalo

2013

PRISCILA DOS SANTOS MACHADO

**TORNAR-SE PROFESSORA: ENSINAR E APRENDER
NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE
UMA IDENTIDADE DOCENTE**

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Graduação de Licenciatura em Pedagogia Plena, ao Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, curso ministrado na Faculdade de Formação de Professores.

Orientadora: Mairce da Silva Araujo

São Gonçalo

2013

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

M149 Machado, Priscila dos Santos
Tornar-se professora : ensinar e aprender no processo de formação e construção de uma identidade docente / Priscila dos Santos Machado. – 2012. 37f.

Orientadora: Mairce da Silva Araujo.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Formação de Professores – São Gonçalo. 2. Formação de professores – Aspectos sociais. I. Araujo, Mairce da Silva. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

CDU 371.14(815.3)

PRISCILA DOS SANTOS MACHADO

**TORNAR-SE PROFESSORA: ENSINAR E APRENDER
NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE
UMA IDENTIDADE DOCENTE**

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Graduação de Licenciatura em Pedagogia Plena, ao Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, curso ministrado na Faculdade de Formação de Professores.

Aprovado em: _____

Professora: Mairce da Silva Araujo (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores FFP/UERJ

Professora: Regina de Fatima de Jesus (Parecerista)
Faculdade de Formação de Professores FFP/UERJ

São Gonçalo

2013

DEDICATÓRIA

A minha mãe, Kátia, e a minha avó Alda, as duas mulheres mais maravilhosas que conheci. Sem vocês esse sonho não seria realizado. A motivação, educação, exemplo e amor incondicional que me dedicaram foram essenciais para minha educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por estar presente em todos os momentos de minha vida.

A minha família por estar ao meu lado sempre sendo minha base de amor, incentivo, exemplo, e responsável por todas as minhas vitórias.

Mairce da Silva Araújo, minha orientadora que esteve comigo nos momentos importantes da minha graduação, como nos congressos, seminários na elaboração deste trabalho. Que me dedicou seu carinho, atenção, competência e estímulo durante essa caminhada e principalmente a sua paciência.

Aos meus professores que me incentivaram na busca pela qualificação profissional e fortaleceram meu desejo pela docência.

As minhas amigas do curso de Pedagogia pelos trabalhos que fizemos juntas, os momentos de tensão, risos, descobertas, muita parceria e união em dias inesquecíveis.

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como objetivo refletir sobre os processos de construção de uma identidade docente atravessada pelas experiências vividas na escola, na universidade, na pesquisa. Potencializando a escola como lugar de produção de conhecimento e reconhecendo a história individual como formadora. A metodologia da pesquisa desse trabalho partiu das experiências vividas na pesquisa Alfabetização, Memória e Formação de Professores: investigando novas práticas de formação docente, desenvolvida em parceria com a Escola Municipal Prof.^a Zulmira M. N. Ribeiro. As oficinas de reconstrução da memória foram instrumento metodológico utilizado na pesquisa visando criar espaços de produção conjunta de conhecimento (Araújo, Perez e Tavares, 2006). Os caminhos percorridos na reflexão da monografia mostraram que minha identidade docente vem sendo construída por meio dos textos acadêmicos que li, das reflexões que fiz na universidade, mas também, na minha própria história de aluna anterior à universidade, nas visitas à escola, nos estágios, nos relatos de experiências de outros/as professores/as, num processo contínuo e inacabado. (Freire, 1996). As histórias de nossa formação nos dão pistas sobre a identidade docente que estamos construindo. Formamo-nos professoras em todas as relações que estabelecemos com o outro e com o meio que vivemos.

Palavras chave: Identidade docente; Memórias e experiências; Oficinas da memória.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I - TORNANDO-ME PROFESSORA: OS PASSOS INICIAIS.....	12
1.1-Da família à escola: os caminhos de aprender a ler e a escrever.....	13
1.2-Da alfabetização ao Curso de Pedagogia: novos caminhos se anunciam	22
CAPÍTULO II -TORNANDO-ME PROFESSORA: AS EXPERIÊNCIAS NA PESQUISA.....	25
2.1-Que pesquisa é essa? Breves reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa.....	25
2.2-O trabalho com a memória na escola, as oficinas da memória.....	26
2.3-Recriando ambientes alfabetizadores.....	27
2.4-O trabalho de campo.....	28
2.5-A escola e a universidade: diálogos sobre formação docente.....	30
CONCLUSÃO.....	36
REFERÊNCIAS.....	38

SUMÁRIO DE IMAGENS

Foto Imagem 1. Eu e minha professora Luciana do segundo período.....	15
Figura: Imagem 2 - Cartilha Pirulito Alfabetização.....	18
Foto: Imagem 3. Eu e minha professora Marília na formatura.....	20
Foto: Imagem 4. As professoras e o baú de memórias no dia da oficina.....	27
Figura: Imagem 5. Livro Guilherme Augusto Araújo Fernandes.....	28
Foto: Imagem 6. Nathália conta a história para o grupo “Oficina Baú de Memórias”...29	
Foto: Imagem 7. Oficina “Que Bagagem!” escrevendo as memórias.....	31
Foto: Imagem 8. Oficina “Que Bagagem!” relatos das professoras.....	34

INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico tem como objetivo refletir sobre os processos de construção de uma identidade docente atravessada pelas experiências vividas na escola, na universidade, na pesquisa. O interesse em pesquisar esse tema surgiu no meio da minha graduação quando questioneei sobre quando, de fato, começara a me tornar professora, o porquê do magistério e sobre a formação que construo no meu curso de graduação. Essas indagações surgiram com meu ingresso no grupo de pesquisa Alfabetização, Memória e Formação de Professores: investigando novas práticas de formação docente¹.

A metodologia da pesquisa desse trabalho partiu das experiências vividas no grupo de pesquisa, desenvolvida em parceria com a Escola Municipal Prof.^a Zulmira M. N. Ribeiro. As oficinas de reconstrução da memória foi um instrumento metodológico utilizado na pesquisa visando criar espaços de produção conjunta de conhecimento (Araújo, Perez e Tavares, 2006).

No primeiro capítulo busca compreender os caminhos que me trouxeram ao magistério ao lembrar o início de minha formação na educação infantil e o trajeto até o curso de graduação em Pedagogia. Os atravessamentos, os diversos meios de formação, se cruzam nesse longo percurso. O ingresso ao grupo de pesquisa, momento de extrema importância, para minha formação e constituição desse trabalho.

O segundo capítulo traz as experiências vividas na pesquisa. A apresentação do projeto, o que é essa pesquisa e o relato das oficinas da memória são trazidos para a discussão. A compreensão das oficinas de memória como lugar que cria espaços narrativos envolvendo todos da escola, relatando suas experiências escolares, individuais e coletivas, indicando tramas entre formação, saberes e práticas e a mediação desse processo no dia-a-dia das escolas e vão tecendo minha identidade docente.

Os caminhos percorridos na reflexão da monografia mostraram que minha identidade docente vem sendo construída por meio dos textos acadêmicos que li, das reflexões que fiz na

¹ O projeto de pesquisa *Alfabetização, memória e formação de professores: investigando novas práticas de formação docente*, coordenado pela Prof. Dra Mairce da Silva Araujo, tem como um dos seus objetivos centrais contribuir para o fortalecimento de novas práticas de leitura e escrita na escola, a partir da reconstrução da memória escolar de seus sujeitos, em parcerias com as escolas. Reafirmando o espaço escolar como *locus* privilegiado de circulação e resgate de saberes, histórias e memórias, bem como, de preservação e (re) criação da cultura local, o projeto desenvolve uma linha de investigação-formação que lança mão do trabalho memorialístico no cotidiano, com objetivo de fortalecer ambientes alfabetizadores potentes (Araújo, 2001, 2003) para professoras e crianças das escolas da rede pública municipal gonçalense. O foco desse trabalho teve como campo a Escola Municipal Prof.^a Zulmira M. N. Ribeiro, uma das escolas parceiras do projeto. (ARAÚJO, 2010)

universidade, mas também, na minha própria história de aluna anterior à universidade, nas visitas às escolas, nos estágios, nos relatos de experiências de outros/as professores/as, num processo contínuo e inacabado. (Freire, 1996).

Na observação sobre o enfrentamento aos obstáculos e desafios ao exercício da prática docente, vamos aprendendo as lições do que é ser professor/a. As histórias de nossa formação nos dão pistas sobre a identidade docente que estamos construindo. Formamo-nos professoras em todas as relações que estabelecemos com o outro e com o meio que vivemos.

CAPÍTULO I

TORNANDO-ME PROFESSORA: OS PASSOS INICIAIS

"Não somos apenas o que pensamos ser".
Somos mais, somos também o que
lembramos e aquilo de que nos esquecemos,
somos as palavras que trocamos os enganos
que cometemos os impulsos que cedemos,
"sem querer" (Freud)

A escrita de um memorial, envolvendo minha trajetória da Educação Infantil até a graduação em Pedagogia, revelou para mim que ser professora não é apenas uma escolha feita numa prova para um curso de licenciatura. Em diálogo com epígrafe entendo que todos os momentos em que passei contribuíram para a construção do que sou hoje. Consciente ou não os erros e acertos, as muitas escolhas que fiz são partes do meu processo de formação e construção de minha identidade docente.

Tornamo-nos professoras enquanto ainda somos estudantes e nossa prática vai sendo atravessada pelas experiências construídas ao longo de anos nas salas de aula ou mesmo, nos modelos com os quais convivemos diariamente na sociedade.

Como nos lembra Nóvoa (1992):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (p.25)

A importância de escrever esse memorial, como ponto de partida para a reflexão sobre meu processo de formação, a meu ver, está na possibilidade de que a rememoração contribua para identificar as marcas do passado que me acompanham e que constituirão meu saber-fazer docente. Por outro lado, como futura-professora, debruçar-me sobre minha trajetória de formação pode contribuir também para reconhecer-me como professora-pesquisadora, no sentido dado por Freire (1996):

No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da própria natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (p.32)

Freire (idem) também me ajudou a compreender que ser professora pesquisadora requer compreender que teoria e prática são partes do mesmo processo. O que não significa necessariamente que sejam idênticas. Toda teoria é fundamentada em uma prática. Toda prática tem uma teoria que a sustenta. Uma não existe sem a outra. Tal perspectiva coloca em xeque um pensamento, ainda hegemônico, no campo da formação de professores que dicotomiza prática e teoria e reserva para os/as professores/as, especialmente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o lugar da prática. Caminhando em outra direção, Zaccur e Esteban (2002), dentre outros/as pesquisadores/as, reafirmam a escola como lugar de produção de conhecimento e os/as professores/as como mediadores/as desse processo.

A compreensão de que o/a professor/a precisa organizar sua ação a partir da articulação prática-teoria-prática toda formulação do processo de formação. A concepção de professor-pesquisador apresenta formas concretas de articulação, tendo a prática como um ponto de partida e como finalidade, sem que isto signifique a supremacia da prática sobre a teoria. A centralidade de todo o processo de formação está no questionamento (...). A prática, igualmente, é a finalidade da teoria (p.7)

1.1 - Da família à escola: os caminhos de aprender a ler e a escrever

Começarei pelo ano de 1994 quando ingressei aos três anos de idade na turma de 1º Período da Educação Infantil no Jardim de Infância Xuxa Parque, uma escola privada próxima a minha casa, no bairro Lindo Parque, em São Gonçalo. Minha entrada precoce na escola é justificada por uma decisão tomada pelos meus pais juntamente com a minha avó Alda devido a minha insistência em começar a estudar.

Lembro-me de que na casa onde eu morava havia muitas folhas de papel ofício, livros, cópias de textos, trabalhos escolares e acadêmicos, jornais, revistas. À época minha avó estava concluindo sua graduação em História e meu tio mais novo cursava o Ensino Fundamental. Tudo isso contribuía para instigar minha curiosidade sobre o significado daqueles papéis.

Eu tinha muita vontade de aprender a ler e a escrever, pois, aos meus olhos de criança, esse era um dos caminhos que me ajudariam a compreender o universo adulto, expresso em sinais, desenhos, códigos, que estavam tão próximos e, ao mesmo tempo, tão distantes de mim. Buscando compreender tais códigos usava os papéis que estavam à minha volta para rabiscar, desenhar garatujas e dizer que estava escrevendo. Divertia-me. Percebia, porém que algo estava errado, pois quando minha avó escrevia para minha mãe, deixando um bilhete, por exemplo, elas conseguiam se comunicar, sem uma ter que dizer para a outra o que tinha escrito. Porém, os meus escritos tinham que ser traduzidos oralmente por mim. Eu comparava os escritos delas e os meus e percebia que tinha algo diferente naqueles sinais que eu ainda não conhecia.

Hoje, a partir dos estudos de Araujo (2001), compreendo que o que parecia um mero passatempo ou uma gracinha para chamar atenção dos adultos representava também minha iniciação no mundo da linguagem escrita.

O uso cotidiano e sistemático de situações de leitura e de escrita em seu universo cultural marca, desde o primeiro momento, as explorações das crianças com relação à escrita e à leitura, e neste processo elas vão criando sentidos e se tornando “naturalmente” usuárias da linguagem escrita. (p. 138)

O ambiente letrado, favorecido por uma avó professora, que naquele momento cursava uma graduação em História, contribuía sobremaneira para o meu processo de iniciação de aprendizagem do sistema de escrita.

Outra forte razão mobilizava meu desejo pela escola: acompanhar minha amiga Maria Eduarda, Duda, que tinha entrado nessa mesma escola.

Minha lembrança do primeiro dia de aula é de que eu estava muito feliz por ter convencido a todos a me deixarem estar naquele lugar, que parecia ser especial e tão diferente de tudo que eu havia vivido até aquele momento. Vi algumas crianças chorando, porém isso não diminuiu minha vontade de estar ali, nem fez com que eu chorasse.

Minha primeira professora se chamava Leila, tia Leila, que por coincidência era o mesmo nome da primeira professora tanto do meu pai, quanto de minha mãe, embora não fossem a mesma pessoa. Minha sala de aula possuía duas mesas grandes uma amarela e a outra azul em que todos sentavam juntos. As mesas ficavam de frente a uma janela, também azul. Eu gostava de fazer pintura a dedo, ouvir histórias, brincar de massinha, peças de montar, cobrir os pontinhos, cantar e principalmente brincar com as outras crianças. No

corredor da escola tinha uma amarelinha no chão que eu brincava enquanto esperava minha mãe vir me buscar.

Adorava o parquinho de terra porque nele eu corria, brincava no balanço, escorrego, gangorra, porém o meu preferido era um trepa-trepa de ferro. Trepa-trepa é um brinquedo encontrado em áreas de recreação infantil principalmente nos que se localizam em áreas abertas. Consiste em diversas traves de metal horizontais e verticais por onde a criança pode escalar. Gostava muito desse brinquedo, pois quando eu subia até o ponto mais alto dele conseguia ver a minha casa que também era no alto e mostrar para meus amigos. A minha lembrança ruim desse período é de uma tartaruga que vivia na escola e eu tinha medo dela.



Foto Imagem 1. Eu e minha professora Luciana do segundo período

Reconhecendo a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil complementando essa idéia, Vygotsky *apud* Garcia (1997), defende que ao brincar as crianças interagem entre si e com os adultos. As interações sociais possibilitam a emergência de conhecimentos mais complexos no processo de aprendizagem. É o próprio processo de aprendizagem que gera e promove o desenvolvimento das estruturas mentais superiores.

Minhas experiências com as brincadeiras na educação infantil confirmam isso. Brincar de amarelinha, subir bem alto para mostrar minha casa para os/as amigos/as, contar histórias, brincar de casinha situações vividas que revelam interações sociais promotoras de múltiplas aprendizagens.

As lembranças da educação infantil ou pré-escola, como era chamada naquele momento, que me remetem a um espaço-tempo prioritariamente de brincadeiras, contudo, também me instigam a trazer outras discussões articuladas às concepções do processo ensino-aprendizagem inerentes a essa etapa da escolaridade.

Dentre os/as pesquisadores/as que tratam da questão destaco Garcia (1997) e Kramer (1993, 2003) que enfatizam a importância dessa etapa da escolaridade, especialmente, para as crianças das classes populares. Nesse sentido, as autoras questionam concepções de educação infantil que pensam esse momento da vida infantil apenas como um momento de preparação para a vida escolar, ou, então, um espaço muitas vezes visto apenas como um lugar de brincadeiras, ou de “passatempo”, negando assim a Educação Infantil como espaço de produção de conhecimentos, de descobertas, de aprendizagens.

Até que ponto, as atividades rememoradas por mim apontam para uma concepção de Educação Infantil pensada apenas como um período preparatório para uma escolaridade posterior?

No ano de 1996 fui estudar no Colégio Municipal Amaral Peixoto, que também ficava próximo a minha casa, ingressando direto na alfabetização mesmo sem ter concluído o terceiro período da educação infantil. Essa escola se localiza no bairro do Lindo Parque, município de São Gonçalo no estado do Rio de Janeiro.

Lembro-me do primeiro dia de aula e de ter sido conduzida até a escola pelo meu pai. Eu fiquei assustada porque todos os alunos, novos ou não, se reuniam na entrada da escola e aguardavam serem chamados pela coordenadora para saberem em qual turma estavam. Assim se dividiam as turmas, era tanta gente, barulho, o lugar era enorme comparado a minha antiga escola. Senti medo e, sabendo que meu pai me deixaria naquele lugar totalmente estranho, não resisti e chorei na esperança de que ele me levasse dali, mas não foi isso que aconteceu. Contrariadamente fiquei naquele lugar desconhecido.

Minha professora se chamava Marília ou tia Marília. A escola aceitou minha matrícula embora eu tivesse apenas cinco anos de idade, porém eu passaria por uma avaliação para ver se me adaptaria à turma, aos conteúdos e levando em consideração que no mês de Maio eu completaria os seis anos. Eu já conhecia as vogais, os números até vinte, escrevia meu nome completo, o nome dos meus pais e ainda reconhecia algumas *letras*. O fato é que apesar de desconhecer a avaliação utilizada por eles fui aceita na turma e na escola.

O medo inicial foi substituído pela paixão pela escola, achava aquele lugar enorme com um amplo espaço livre para correr, uma quadra de esportes, meus primos estudavam lá o que me transmitia mais confiança apesar de terem dias em que, sequer os encontrava. Os amigos

são inesquecíveis, alguns estudaram comigo até a oitava série, atual nono ano do ensino fundamental. Nas salas grandes, as mesas azuis e amarelas foram substituídas por cadeiras individuais que ficavam uma atrás da outra, o quadro de giz, a mesa da professora que era maior e sempre cheia de livros, cadernos, o som das outras turmas, o refeitório que ficava ao lado da minha sala e por isso conseguíamos sentir o cheiro da merenda antes de todos da escola.

Os brinquedos, as brincadeiras, as músicas foram ficando para trás. Foram substituídas pelo quadro de giz, as letras, os números, os modos de sentar, falar, agir. Como se ao chegar à alfabetização fossem negados os conhecimentos adquiridos pela brincadeira, a importância do brincar. Isso é significativo na vida da criança. Lembro-me de sentir saudades dos brinquedos, mas devido às novidades da escola, aos amigos, ao espaço livre para correr, consegui me habituar sem tantos sacrifícios. Minha dúvida é será que todas as crianças conseguem se adaptar tão rápido a essa nova escola sem brinquedos, lugar tão diferente do que elas estavam acostumadas? Será que haveria uma maneira menos impactante para fazer essa mudança da educação infantil para o ensino fundamental? É preciso refletir mais sobre essas questões.

Na sala de aula eu falava muito, pois construíra para mim uma explicação “original”: podia falar enquanto a professora estivesse na sala, pois se falasse na ausência dela, estaria sendo falsa ou traindo sua confiança. Onde me baseara para tirar tal conclusão, ainda hoje não encontro resposta, porém, lembro-me de que o “meu tagarelar” trouxe para mim algumas advertências verbais, além de várias reclamações com meus pais. Gostava de sentar-me no final da sala, pois de lá conseguia ver toda a turma e conversar ainda mais.

Aos poucos, porém, fui aprendendo a hora de falar e a hora de calar, pois como discute o autor Gallo (2010):

Na escola, a criança, infans, sem palavra é introduzida no universo da linguagem. Mas não para experimentar sua própria voz, mas para ser enquadrada num sistema semiótico já definido, no qual ela dirá aquilo que se espera que seja dito, da maneira como se espera que seja dito. Eis o que é aprendido na escola. (p.116)

As normas escolares determinavam os momentos de falar e os momentos de calar, contudo, as normas não podem tudo e, como tantas outras crianças, eu também encontrava alternativas para dizer e fazer o que não estava previsto pelas normas.

O momento da leitura individual, quando a professora chamava cada criança em sua mesa para avaliar os avanços no processo de alfabetização, deixava em mim a sensação do movimento de burlar algumas regras, sobre as quais não entendia muito bem.

Trago a seguir uma imagem retirada da cartilha Pirulito Alfabetização, que embora não seja originária do livro com o qual fui alfabetizada, por se basear no mesmo modelo teórico-metodológico, me ajuda a ilustrar e complementar a afirmação do parágrafo anterior:

xale
xale

x X x X

PASSE O DEDO
ACOMPANHANDO AS SETAS
PARA DESCOBRIR O
TRAÇADO DAS LETRAS.

1 Leia:

Xixo e a caixa

Xixo colocou o peixe e o xale na caixa.
Xixo mexeu na caixa e falou:
— Some, xale!
E o xale sumiu da caixa.
Xixo falou de novo:
— Nada, peixe!
E o peixe nadou na caixa.
Xixo é muito vivo!

ESCREVA CADA FRASE DA HISTÓRIA XIXO E A CAIXA EM FOLHAS DE PAPEL SEPARADAS. ILUSTRE CADA FOLHA. REÚNA TODAS ELAS, GRAMPEIE E FAÇA UMA CAPA PARA SEU LIVRO DE HISTÓRIA.

84

Figura: Imagem 2 - Cartilha Pirulito Alfabetização

Como afirmei anteriormente, o momento da leitura individual, era um dos momentos em que me sentia rompendo regras, sobre as quais não entendia muito bem. Quando era minha vez de ler, na ansiedade de ganhar a aprovação da professora, tentava adivinhar as palavras que ainda não reconhecia, acreditando evidentemente que ela nem perceberia. Contudo, a professora determinava:

- É para ler o que está no livro, não adivinhar!

Tantas questões me ocorrem hoje, a partir dessa pequena lembrança.

O que é ler? Muitos autores discutem o que é ler. Ler, para Freire (1986), poderia ser traduzido como o ato mesmo de viver, respirar - ação que “não se esgota na decodificação pura da escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (p.11-3). Para Smith (1989), estudioso da perspectiva psicolinguística, “ler é menos uma questão de extrair sons de letras impressas do que dar significado a estas letras” (p. 16).

Assim, inspirando-me em Freire, entendo que ler implica ir além da decifração dos códigos da língua portuguesa. Ler é imaginar, refletir, sonhar, é dor quando precisamos ler algo que não gostamos, é cansativo, exaustivo. Ler implica tomar decisões, pois a leitura provoca reflexões. Vivemos cada personagem, concordamos ou não com as teorias, nos reinventamos a cada história e nos reconstruímos.

Bloom (2000) afirma que “Para ler bem é preciso ser inventor”. Continuando essa afirmação, penso também que a adivinhação também faz parte desse processo.

Percebo hoje, o quanto minha professora estava enganada na perspectiva de alguns teóricos da alfabetização. Para aprender a ler é preciso adivinhar, relacionar, inferir, antecipar etc. Além disso, de certa forma, o mecanicismo da família silábica, a monotonia da cartilha, o processo repetitivo - começa em ba, be, bi, bo, bu para ao final da cartilha chegar em xa, xe, xi, xo, xu - também favorecem o processo de adivinhação, quando investem na decodificação, ao invés de priorizar o sentido do texto.

Contudo, apesar dos equívocos teórico-metodológicos de alguns métodos de alfabetização, eu aprendi não só a ler, como também a gostar de ler e de mostrar a todos minhas novas competências, lendo tudo o que via pela frente. O processo repetitivo e sequencial de apresentação das “famílias silábicas”, que para tantas crianças se tornam uma tortura, para mim, como também para tantas outras crianças, foi o caminho que me levou a leitura e a escrita. Parecia mágica juntar aquelas sílabas solitárias e com elas descobrir palavras, frases, histórias...

Meu processo de alfabetização parece confirmar o que afirma Carvalho (2005) baseada em Smith, “todos os métodos, por mais estapafúrdios que pareçam, dão certo com algumas crianças, mas nenhum deles é eficaz com todas.” (p.19)

Percebo hoje que a alfabetização foi uma etapa importantíssima na minha formação. Naquele momento ampliei meus conhecimentos, comecei a ler minhas primeiras palavras e

surgiram novas dúvidas, novas questões que alimentavam minha vontade de estudar e ler mais histórias e tudo mais que estivesse ao meu alcance.



Foto: Imagem 3. Eu e minha professora Marília na formatura

A formatura de final de ano coroava para mim e minha família as aprendizagens construídas durante o processo de alfabetização. Eu e minha turma cantamos, ganhamos livros, anéis, muitos sorrisos, fotos, enfim, uma grande festa na qual se comemorava a entrada para o universo letrado.

Hoje, me questiono, será que para todas as crianças de minha turma esses momentos formais de iniciação no mundo da leitura e da escrita deixaram essas marcas tão positivas, quanto para mim?

Não consigo lembrar se alguma/o aluna/o da minha turma deixou de participar da formatura por ter sido reprovado/a e, conseqüentemente, obrigada/o a cursar a alfabetização novamente. Assim como não consigo saber se para todos meus/minhas colegas de turma aprender a ler e escrever foi tão prazeroso quanto para mim.

Sei que ao longo dos anos durante o ensino fundamental alguns professores e algumas professoras tinham o costume de pedir aos alunos/as que fizessem leituras em voz alta.

Recordo-me de que não eram todos/as que liam voluntariamente. Alguns alunos ou algumas alunas só liam se não houvesse alternativa. A dificuldade era sempre motivo de vergonha, pois as crianças também podem ser cruéis. Os erros eram acompanhados de galhofas e provocações. Provocando constrangimentos, os erros vinham acompanhados de risos e comentários desagradáveis como chamar um/a ao outro/a de burro, entre outras ofensas. Insegurança, timidez, medo, não sei quais sentimentos levavam estes/as alunos/as a não lerem, mas era notável que esse momento provocava total desconforto para os/as mesmos/as.

A dificuldade no domínio da leitura e da escrita que uma parcela de colegas, com os/as quais convivi ao longo de minha trajetória escolar, revelou, contudo, parece atingir de uma forma muito mais significativa às crianças das classes populares, como afirmam Araujo e Morais (2007):

A entrada da quase totalidade dos alunos nas classes de alfabetização não tem significado ainda a permanência deste contingente na escola. Segundo dados do estudo Geografia da Educação Brasileira 2001, divulgado somente em 2003 pelo Inep, do total de alunos que ingressam na série inicial do Ensino Fundamental 60% não concluem o ensino médio. De cada 100 crianças que entram na 1ª série do Ensino Fundamental 41 não terminam a 8ª série. Outro importante dado diz respeito à distorção série/ idade. O mesmo estudo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais (Inep) mostra que 39% dos alunos matriculados têm idade superior àquela esperada como regular na série que está. (P. 159)

Dados que não mudaram significativamente ao longo das últimas décadas:

De acordo com a Pnad 2009, temos hoje um contingente expressivo de cerca de 1,8 milhão de meninos e meninas entre 7 e 14 anos que, embora tenham passado pela escola, não sabem ler e escrever. (ARAÚJO, 196, P 2011)

Como entender tais índices sem cair nas explicações ideológicas e simplistas que historicamente atribuiu aos alunos e alunas a responsabilidade pelo seu próprio fracasso? Como construir uma prática alfabetizadora que, de fato, contribua para favorecer a apropriação da língua escrita por parte das crianças das classes populares?

Uma resposta que temos encontrado é a necessidade de compreender o processo da alfabetização para além da mera decodificação de símbolos, visto como apenas uma

transcrição gráfica da oralidade. Desde que entramos na universidade ouvimos falar sobre a função social da escrita. Porém, tantas vezes repetimos tal axioma como se a mera repetição tivesse o poder de incorporar tal princípio em nossa futura prática pedagógica.

Durante uma aula na disciplina de Educação de Jovens e Adultos estávamos discutindo sobre alfabetização a partir de um programa do governo federal chamado Programa Brasil Alfabetizado. Criado desde 2003 através do Decreto nº 4.834 de 08 de setembro, o Ministério da Educação, desenvolve o Programa Brasil Alfabetizado visando à alfabetização de jovens, adultos e idosos e também a formar alfabetizadores com o objetivo de universalizar o acesso à educação. O Programa Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo território nacional. Com o atendimento prioritário para os 1.928 municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. Desse total, 90% se localizam na região Nordeste. Objetivo maior é o de proporcionar de forma ampla, digna e gratuita à alfabetização e capacitação de jovens, adultos e idosos, nos sendo possível perceber a relevância do tema, que há décadas vem ocupando lugar central nos debates sobre educação em âmbito nacional e internacional.

Ao trazer esse programa do governo busco mostrar que a alfabetização é uma questão de muitos debates e que atinge uma parcela significativa da população, inclusive que não são crianças. A discussão que aconteceu na minha aula foi a seguinte: muitos alunos que participam desse programa de alfabetização são idosos e, em sua maioria, não darão continuidade aos estudos. Para essas pessoas o desejo de aprender a ler e escrever está diretamente ligado a sua vida. Assim, querem ler para poder acompanhar uma cerimônia religiosa lendo a bíblia, escrever para assinar o próprio nome, pegar um ônibus, ler um jornal, ler o anúncio de uma propaganda comercial, ler para compreender e participar melhor do mundo em que vivem. Segundo Lucia Velloso esta é a função social da escrita, da qual tanto falamos todo o tempo no meio acadêmico.

1.2 - Da alfabetização ao Curso de Pedagogia: novos caminhos se anunciam

No ano de 2009, após algumas dúvidas sobre a carreira pela qual optar, dúvidas naturais para quem acabara de sair recentemente do Ensino Médio, que no meu caso havia sido de um curso técnico, comecei minha vida acadêmica no Curso de Pedagogia da Faculdade de

Formação de Professores, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tal instituição localiza-se no município de São Gonçalo, cidade onde nasci e na qual continuo morando até hoje.

Meu interesse e dedicação ao curso foram sendo despertados a cada período, aumentando a certeza de que havia feito a escolha correta, pois optei pelo curso com o qual me identificava e me apaixonava a cada dia. Novas metodologias, novos referenciais teóricos, novos textos que desafiavam minha leitura e interpretação alimentavam meu encantamento pelo curso.

Do processo de formação vivido na Faculdade de Formação de Professores o que optei para destacar na presente monografia foi a minha inserção no Projeto de Pesquisa: Alfabetização, Memória e Formação de Professores: investigando novas práticas de formação docente, orientado pela professora Mairce da Silva Araújo, no qual atuei como bolsista de Iniciação Científica do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC-UERJ) durante o quarto ao sétimo período.

A pesquisa é vinculada à Faculdade de Formação de Professores da UERJ/SG (FFP) e conta com o financiamento da FAPERJ através do Edital “Apoio à melhoria da escola pública”, tendo como objetivo central contribuir para o fortalecimento de novas práticas de leitura e escrita na escola, bem como contribuir para o aperfeiçoamento da prática docente alfabetizadora a partir da reflexão coletiva, no movimento prática-teoria-prática. Outros objetivos da pesquisa buscavam ainda: - fortalecer ambientes alfabetizadores potentes, reafirmando o espaço escolar como lócus privilegiado de circulação e resgate de saberes, histórias e memórias, bem como, de preservação e (re) criação da cultura local e - estimular a produção de uma escrita autoral pelas crianças em seus processos iniciais de apropriação da linguagem escrita. (ARAÚJO, 2010)

A partir da opção metodológica pelo caminho da reflexão coletiva com as professoras na escola, a pesquisa trazia para nós, as bolsistas do projeto, possibilidades de estar dentro da escola vivendo de uma forma mais direta ou indireta sua rotina, como também observar “os efeitos da pesquisa na escola e da escola na pesquisa”, como Araujo nos levava a refletir em nossas reuniões de estudo.

Pude perceber ao longo do processo vivido por mim na pesquisa uma mudança em meu próprio olhar sobre a escola. Percebia também que esse olhar sobre a escola mudava à medida que o olhar da escola para a universidade e, mais precisamente, para a pesquisa também mudava. No início sentia uma tensão, um medo da escola como se aquele lugar fosse

estranho, um território diferente em que estava me infiltrando embora nossa presença, nós bolsistas, fosse acordado anteriormente. Nas reuniões com as professoras acreditava ser uma intrusa e notava que as professoras da escola de algum jeito aparentavam sentir seu território ameaçado como se a universidade representasse um perigo para a escola.

Aos poucos fui me reconhecendo como parte daquele lugar e a cada reunião através do compartilhamento de ideias, de narrativas carregadas de memórias e sentidos, descobrindo as possibilidades que a profissão docente encerra. A escola já não é hoje para mim, aquele território desconhecido que eu supunha.

Assim, aprendi que na escola circulam sentimentos, afetos, emoções, contato com o outro, amores e desamores que a teoria aplicada na universidade não dá conta de nos explicar. Memórias são guardadas por alunos e professores de momentos que marcam seja por seu fascínio ou por sua repulsa, essas memórias marcam a trajetória do indivíduo interferindo na sua prática docente.

Meus interesses no projeto foram vários, dentre eles destaco minha preferência em trabalhar com crianças de educação infantil e alfabetização enquanto futura professora.

Sendo assim, o objetivo da presente monografia é refletir sobre o meu processo de “tornar-me professora”, trago no próximo capítulo duas vivências que tivemos na pesquisa com intuito de indagar até que ponto tais experiências vividas foram formadoras para esse processo.

CAPÍTULO II

TORNANDO-ME PROFESSORA: AS EXPERIÊNCIAS NA PESQUISA

No capítulo anterior destaquei minha inserção, como bolsista de iniciação científica, na pesquisa Alfabetização, Memória e Formação de Professores: investigando novas práticas de formação docente, como uma experiência formadora em meu processo de formação docente.

Possibilitando-me entrar em contato com professoras da educação infantil e alfabetizadoras em exercício nas escolas públicas, a pesquisa me fez perceber que a formação docente não se limita aos espaços da Universidade. Ela se estende ao longo de nossa trajetória de vida e envolve nossas experiências individuais e coletivas. A pesquisa ajudou-me a ampliar minha visão sobre as possibilidades que tenho como docente para influenciar de maneira positiva a vida dos meus futuros/as alunos/as.

2.1 - Que pesquisa é essa? Breves reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa

A opção metodológica da pesquisa desenvolvida pelo grupo de bolsistas tinha como referencial a pesquisa-ação. Tal perspectiva, privilegiando uma abordagem qualitativa no campo da pesquisa em educação, visa a promoção de ações coletivas e colaborativas que, na modalidade de nosso trabalho, buscava contribuir para que docentes e futuras² docentes ampliassem a compreensão sobre sua própria prática.

Através do trabalho de reflexão-ação-reflexão a pesquisa visa construir uma cumplicidade entre os sujeitos escolares e os integrantes da pesquisa, reconhecendo-os como co-autoras do conhecimento produzido. A pesquisa busca ainda contribuir para o fortalecimento de novas práticas de leitura e escrita na escola, a partir da reconstrução da memória escolar de seus sujeitos.

A metodologia da pesquisa, desenvolvida em parceria, com a Escola Municipal Prof.^a Zulmira M. N. Ribeiro envolvia quatro movimentos básicos: reuniões semanais na FFP para

² O uso do feminino se justifica em função da composição do grupo ser constituído apenas por mulheres.

estudo, planejamento e reflexão sobre o material empírico produzido a partir da inserção na escola; observação participante em turmas de alfabetização por meio de visitas semanais das bolsistas; desenvolvimento de atividades alfabetizadoras com crianças pelas bolsistas em parceria com as professoras da escola e encontros quinzenais na escola, no horário de centro de estudos, previsto no calendário oficial, com as professoras das turmas de alfabetização, com intuito de refletir sobre a prática pedagógica.

2.2 - O trabalho com a memória na escola, as oficinas da memória

Estimular as professoras a contar a própria história nos possibilita contribuir para a construção de um outro olhar sobre a própria prática, que desnaturaliza o já conhecido, exercita a curiosidade epistemológica (Freire, 1996) e provoca a ampliação do conhecimento sobre os processos históricos -sociais inscritos na formação docente.

Criando espaços narrativos envolvendo todos da escola, relatando suas experiências escolares, individuais e coletivas, indicando tramas entre formação, saberes e práticas e a mediação desse processo no dia-a-dia das escolas envolvidas. O trabalho com a História Oral pode ser visto como um processo de formação continuada para os professores à medida que a partir das narrativas sobre a prática docente favorece a reflexão na e sobre a ação (Gómez, 1992) possibilitando aos narradores e às narradoras ressignificar seus relatos e experiências.

“As oficinas de memória” feitas nas escolas pretendem contribuir para criar pontes entre escola-universidade, que permitam fazer transitar o conhecimento produzido dentro da universidade para a escola, e trazer para a universidade o conhecimento produzido no cotidiano escolar. Reafirmando o espaço escolar como lócus privilegiado de circulação e resgate de saberes, histórias e memórias, bem como, de preservação e (re) criação da cultura local, a pesquisa busca lançar mão do trabalho memorialístico no cotidiano, com objetivo de fortalecer ambientes alfabetizadores potentes (Araújo, 2001, 2003).

Recriando ambientes alfabetizadores

Freire (1978) concebe um processo de alfabetização que ofereça aos alfabetizados instrumentos para exercer um papel crítico e ativo em sua realidade social. Do ponto de vista do projeto, dialogando com autores como Ferreiro (1988) e Freire (1978, 1992) defende-se que ambientes alfabetizadores favoráveis às crianças das classes populares, precisam incorporar as

representações dessas crianças sobre a sua própria realidade, suas leituras de mundo que precedem a leitura da palavra, como nos ensina Freire (1978,1992).

Desde o início da interação entre a criança e a linguagem escrita é importante ressaltar a utilidade dessa forma de linguagem para que a criança possa expressar suas formas de ver e interagir com o mundo. Partindo das histórias, experiências, valores, universo cultural, leituras de mundo das crianças das classes populares é possível promover ambientes alfabetizadores competentes nos quais a língua escrita desperte o interesse dos alunos. O trabalho com a memória no cotidiano escolar, buscando reafirmar a identidade do sujeito, pode representar uma alternativa para o fortalecimento dos ambientes alfabetizadores.

2.3 - O trabalho de campo

Das muitas reuniões das quais participei na Escola Municipal Prof.^a Zulmira M. N. Ribeiro, selecionei para o presente trabalho monográfico a “Oficina Baú de Memórias” que aconteceu na sala dos professores, no dia 20 de maio de 2011 às 15hrs e 30min. O planejamento, a realização e os registros da oficina, envolveram todo o grupo de bolsistas (Laís, Nathália, Priscila, Reinaldo, Rutyê, Swylane e professora/bolsista Francine e professora/bolsista Kaytre). A oficina envolveu as professoras da escola: Cláudia, Maria Conceição, Érica, Francine, Graça, Silvia, Viviane, Mônica, Valéria e a diretora Ana Paula.



Foto: Imagem 4. As professoras e o baú de memórias no dia da oficina

2.4 - Oficina Baú de Memórias

O livro usado na oficina foi “Guilherme Augusto Araújo Fernandes” que conta a história de um menino que morava ao lado de um asilo, muito amigo dos moradores de lá, mas tinha uma senhora de quem ele mais gostava: a Dona Antonia que havia perdido a memória. Interessado em ajudá-la a encontrar, sai perguntando a todos o que é memória e descobre que é algo antigo, que faz chorar, que faz rir, que vale ouro e é quente. Então, ele organiza numa cesta os objetos que equivalem a estes sentidos e leva para Dona Antônia, que recobra as lembranças perdidas.

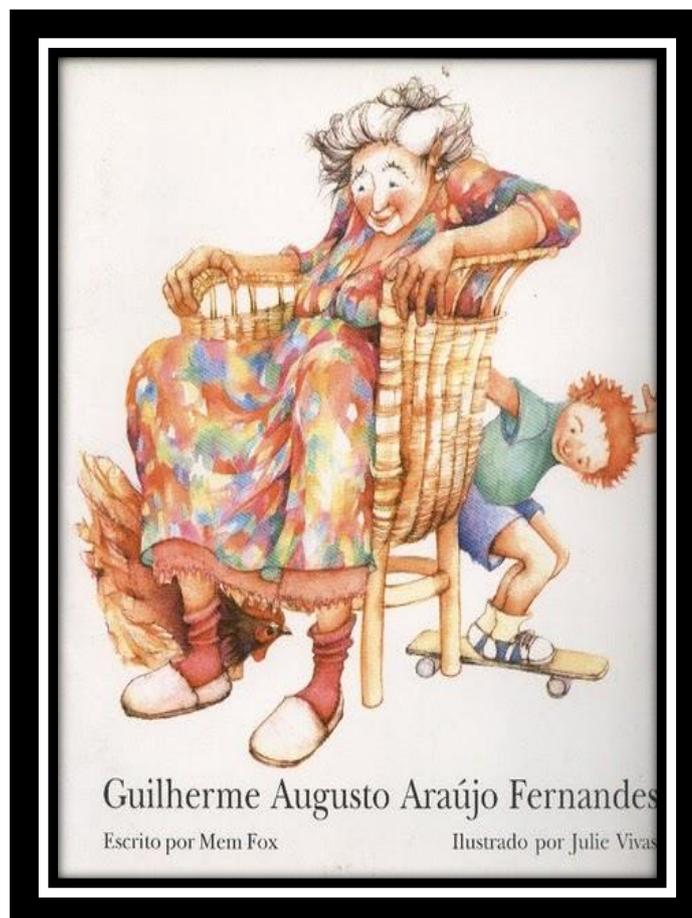


Figura: Imagem 5. Livro Guilherme Augusto Araújo Fernandes

As professoras da escola haviam sido convidadas anteriormente a trazerem para a oficina um objeto significativo de sua experiência docente. Ao chegar, eram convidadas a depositarem seus objetos/memórias numa caixa produzida por Swylane, construída de jornal ainda recém pintada. A caixa chamou atenção de todos pela sua beleza em seus detalhes e foi

denominada pela sua criadora de “coisário”, pois nele deveriam ser colocadas as “coisas de memória”. Porém, com a sugestão da coordenadora da reunião a caixa passou a se chamar “Baú de Memórias”. A oficina começou com a Nathália, uma das bolsistas do projeto, apresentando o livro e contando a história. Depois uma de cada vez foi convidada a pegar seu objeto, se apresentar ao grupo falando sobre a memória que este objeto lhe trazia sobre a sua profissão.



Foto: Imagem 6. Nathália conta a história para o grupo “Oficina Baú de Memórias”

Terminadas as apresentações a coordenadora propôs algumas reflexões:

Como pode a criança entender sobre memória? O que elas têm a nos dizer? Ao lançarmos um olhar sobre a nossa própria história, o que será que a essa história me ensina? Ao resgatar a nossa história refletimos sobre a prática. A prática é assim, quando a gente faz as coisas, temos que pensar sobre elas. Com a dinâmica do baú estamos compartilhando nossas memórias e histórias e percebendo, que podemos aprender uns com as experiências dos o que estamos fazendo, onde estamos errando ou acertando buscando orientar nossas práticas escolares em prol de uma aprendizagem significativa. (transcrição da gravação da reunião)

Sou apaixonada por histórias principalmente as infantis, incluindo os contos de fadas e os livros para adolescentes. Acredito que são as cores, as imagens, a lembrança de minha infância e a possibilidade de concluir a leitura de forma rápida tirando outros inúmeros motivos que me fascinam esse tipo de leitura.

Após a realização da oficina comecei a pensar em alguns temas que poderia abordar em sala de trabalhando com esse livro: entre esses temas a relação entre diferentes gerações, o significado da memória para o ser humano, trabalhando até mesmo questões afetivas ligadas ao respeito, confiança. Além disso, enfatizar também a importância da pesquisa oral como fonte de conhecimento e organizar um levantamento com os alunos com objetivo de que eles conheçam melhor sua origem, sua história através de entrevistas, perguntas aos seus familiares e amigos como fez Guilherme Augusto. O contexto no qual a oficina poderia ser proposta também é variado, tanto pode ser em sala de aula com crianças, e até mesmo adultos que tem seus filhos e/ou netos, que possam se identificar com a história, em reunião de pais e de professores.

Enfim, a experiência vivida por mim na oficina, instigou-me a pensar num leque de possibilidades a serem desenvolvidas em minha futura prática pedagógica que mostram caminhos para a construção de uma prática docente mais rica em significados para professora e alunos/as.

Minhas próprias reflexões sobre a oficina me convidavam a referendar a importância de um dos objetivos da pesquisa de, a partir do trabalho com a memória no cotidiano escolar, construir espaços narrativos nas escolas, nos quais dialoguem bolsistas e alunas da Faculdade com as professoras pesquisadoras da escola.

Ouvindo as experiências das professoras e desafiando-me a também ocupar o lugar de professora, percebi-me buscando uma prática pedagógica autônoma, crítica, cujo/a docente se reconhece como sujeito e autor/a do seu saber-fazer.

2.5 - A escola e a universidade: diálogos sobre formação docente

Outra experiência da qual participei na Escola Municipal Prof.^a Zulmira M. N. Ribeiro foi a Oficina “Que Bagagem”. Que aconteceu na sala dos professores em outubro de 2011, dentro do horário do centro de estudos.

O planejamento, a realização e os registros da oficina, envolveram todo o grupo de bolsistas alunas do curso de Pedagogia da UERJ-FFP: Priscila, Rutyê Abreu, Swylane Oliveira, Gláucia Coelho, Fernanda Christina Moura e duas professoras da escola, sendo estas: e professora alfabetizadora /bolsista Francine e professora /bolsista Kaytre.

Além das bolsistas estavam presentes a nossa orientadora Mairce Araújo e oito professoras das séries iniciais do ensino fundamental.

Escolhi essa oficina porque nos relatos das professoras sobre suas práticas, encontrei ressonâncias de minhas vivências na escola, mesmo ainda não sendo professora.

“Que Bagagem!”

Madame entregou, co“a passagem,
 No carro-vagão de bagagem:
 uma arca / um cestão
 um quadro / um colchão
 um saco / um caixote,
 mais um cachorrinho filhote.
 Em troca lhe deram então
 Recibos, num verde talão,
 pela arca / o cestão
 o quadro / o colchão
 o saco / o caixote,
 ...
 e pelo cãozinho filhote.(...)

(BELINKY, 2003)



Foto: Imagem 7. Oficina “Que Bagagem!” escrevendo as memórias

A oficina começou com a leitura do livro “Que Bagagem!” (Belinky, 2003), citado anteriormente, que foi feita em voz alta pela coordenadora era uma leitura compartilhada. Todos deveríamos repetir o que havia na bagagem da Madame e acrescentar algo novo. Algo

que nós trouxéssemos da memória, sobre nossa história de professores/as que marcaram nossa vida. Marcaram de que forma? De forma positiva ou não? Causaram-me admiração ou revolta? Como eles influenciaram minha escolha pelo magistério? E por que entre tantos professores/as que tiveram estes tiveram destaque? Estas foram algumas questões que a oficina me despertou.

Feita a leitura, as participantes da Oficina (eram todas mulheres) foram convidadas a representar através de desenhos ou palavras as lembranças e experiências que traziam na memória.

Nós, do grupo de pesquisa distribuímos cartões coloridos, cujo verso trazia uma espécie de espelho" (um papel laminado que refletia), com o qual buscávamos provocar a reflexão sobre as experiências marcantes de cada uma, bem como as repercussões dessas marcas nas práticas atuais. Por fim, cada participante foi convidada a apresentar seus desenhos e fazer seus relatos. Trarei dois relatos para a discussão.

Silvia mostra seu desenho que traz a figura de uma pessoa e explica:

No meu desenho quis retratar a professora de Português e Literatura que deu aulas para mim no Curso Normal. Seu nome era Marize. Lembro dela com muito carinho, pois era uma professora que buscava sempre o diálogo com as alunas. Um momento inesquecível foi quando ela passou o filme "A sociedade dos poetas mortos". (registro do caderno de campo)

A capacidade de dialogar da professora que gerava uma metodologia de ensino amorosa, significativa e eficaz deixou marcas na memória de Silvia.

"... só consegui lembrar uns professores do ensino médio, minha memória está muito recente. Tentei fazer minha professora de matemática, que me deu aula os três anos do ensino médio e a gente a reconhecia pelo cabelo. Quando ela estava de cabelo solto ninguém falava com ela porque estava "atacada", a gente corria um risco de levar um sério fora, então a gente só falava com ela quando estava com o cabelo preso. E ela era daquele tipo que reprovou todo mundo, e todo mundo ficava de recuperação final com ela, e foi a primeira recuperação final que fiquei na vida. Foi uma decepção muito grande, nunca mais vou esquecer. Este desenho aqui, era de um professor muito lindo e eu fiquei apaixonada por ele, e por último meu professor de história que a única coisa que ele fazia era a pirâmide do feudalismo e mais nada. E ele falava da geladeira, dizia que a geladeira não precisava ser maior que a pessoa e ele era baixinho, ah e esse desenho aqui eu tentei fazer um disco voador porque ele era bonito mas era meio maluco. Então é isso." (registro do caderno de campo)

Escolhi estes relatos, pois foram significativos para mim. Silvia é uma professora em exercício, eu sou ainda uma futura professora. O interessante é que nossas lembranças nos remeteram ao ensino médio, no caso dela na modalidade Normal. Tal coincidência me fez

pensar que se, no momento atual, tanto ela como eu, estamos trabalhando com crianças, não seria mais natural que trouxéssemos nossas memórias infantis? Por que será que as lembranças escolares que nos invadiram naquele momento nos traziam nossa adolescência?

Acredito ser pelo fato de estarmos nessa época mais preocupadas com nossa formação escolar, além de ser uma fase característica de mudanças nela estamos mais perceptíveis, influenciáveis, críticos, observamos e questionamos mais. Queremos infringir regras, nos reafirmar, experimentar, conquistar nosso espaço na sociedade que vivemos.

O relato da Silvia traz a prática pedagógica de outra professora que é vista por ela com admiração, inspiração para sua prática. Ela mostra o quanto de outros/as professores/as permanece em nossa prática docente. E isso às vezes nem nos é percebido, não é nítido o quanto a marca, a personalidade do outro, a prática marcou e nos formou enquanto docente.

O meu relato é carregado de situações comuns na escola, tal como a admiração por um professor bonito que desperta a paixão nas adolescentes ou por um homem mais velho, inteligente, experiente, diferente dos garotos que conhecemos, porém tudo não passa de uma fantasia adolescente e não são apenas com as meninas que isso acontece muitos garotos se apaixonam por suas professoras e isso acontece sempre e foge ao controle dos professores/as.

A primeira recuperação final é inesquecível ainda mais quando se tem uma professora tão rígida que amedrontava a todos apenas com sua presença. Interessante, porém é reconhecer como os/as aluno/as vão elaborando estratégias para lidar com as situações conflitantes que surgem nas relações entre professores/as alunos/as. Relacionar o penteadado ao humor da professora e a partir desse código definir as melhores atitudes a tomar no momento é uma dessas estratégias que em algumas situações vão fazer a diferença entre ser aprovado ou reprovado. No meu caso permitiu-me ser aprovada durante os três anos que fui aluna da referida professora. Lembro-me de que tinha pesadelos antes das provas. Hoje reconheço que muito do que sei sobre matemática é graças a ela que possuía um conhecimento extraordinário na área.

Sua rigidez desafiou-me a desenvolver minha concentração e capacidade de abstrair e interpretar, pois como tinha medo de perguntar precisava aprender sozinha, solicitando a ajuda dela apenas em questões extremamente relevantes. Por vezes, a professora surpreendia-se com o meu interesse pela matemática. Confesso não ter sido a única a utilizar-me desse método de convencimento.

Quanto ao outro professor, trazido por mim no relato durante oficina, que parecia não ter compromisso em transmitir os conteúdos curriculares esperados pela turma em véspera de realização dos vestibulares que permitiriam o acesso ao ensino superior, guardo também

questões que me instigam a repensar o modelo de “ser professor/a” que fui construindo ao longo da minha formação.

Em minhas lembranças o professor estava muito mais interessado em construir grupos de amizades com os /as estudantes do que cumprir o que esperávamos que fosse o seu papel: ensinar os conteúdos da História Antiga que poderiam cair no vestibular. Talvez eu ainda estivesse presa a uma visão conteudista do processo ensino-aprendizagem, alimentada pelo desejo de ingressar numa universidade pública, para responder a uma cobrança social de minha família.



Foto: Imagem 8. Oficina “Que Bagagem!” relatos das professoras

Hoje, aprendo com Freire (1992), dentre outro/as educadores/as, que “aprender” História Antiga ou qualquer outro tema ou conteúdo curricular não acontece a partir de uma relação linear professor-que-ensina-aluno-que aprende. Somos sujeitos ensinantes e aprendentes que interrogam suas verdades, nos reconstruindo e reinventando também como docentes. Assim, percebo que aquele professor também deixou marcas na “identidade docente” que vou construindo.

Reflexões como essas, instigadas pelas “oficinas da memória” proporcionam para nós, professoras em formação inicial e professoras em exercício, momentos de autoconhecimento, de reflexão sobre nossa prática e sobre nosso olhar para o outro, nos desafiando a rever nossos conceitos e pré-conceitos.

Como Vasconcelos (2000) nos ajuda a pensar:

retomar a memória nos alerta – contrariando os que apregoam o fim da história – para o fato de que não estamos encurralados. Diferentemente de um saudosismo, de um retorno gratuito ao passado, esse resgate se faz projeto de um futuro diferente. (p.10).

As histórias de nossa formação nos dão pistas sobre a identidade docente que estamos construindo. Formamo-nos professoras em todas as relações que estabelecemos com o outro e com o meio que vivemos.

CONCLUSÃO

Ao longo de minha trajetória de vida e formação fui buscando informações sobre profissionais que exercem suas funções na sociedade: médicos, engenheiros, padeiros, modelos, professores etc. Informações que levantava a partir de contatos pessoais, pesquisas escolares e, até mesmo, nas brincadeiras infantis. Confesso desconhecer o momento exato em que ser professora se tornou uma vontade, um desejo e, num futuro que espero bem próximo, uma realidade em minha vida.

O fato é que, me encantei por aquela com a qual dentre tantas possibilidades de carreira profissional, possivelmente, tive um contato maior. Também não descarto a possibilidade desse encantamento advir do professor/a ser uma figura tão significativa na história dos que frequentaram a escola, como os relatos trazidos por mim confirmaram.

Anos frequentando uma sala de aula trouxeram para mim, assim como para os/as estudantes em geral, muitas percepções sobre o que vem a ser a tarefa docente. Na observação sobre o enfrentamento aos obstáculos e desafios ao exercício da prática docente, vamos aprendendo as lições do que é ser professor/a. Desafios produzidos por baixos salários, por tensões geradas pelas greves, especialmente nas escolas públicas, por burocracias que sufocam os/as professores/as e das quais tanto se queixam, pelas condições de trabalho, às vezes, até degradantes que enfrentam, enfim, por tantos outros atravessamentos, que têm sido objetos de investigação e denúncia.

A cada ano ocupando o lugar de aluna, os diferentes professores/as que atravessaram meu caminho foram construindo a concepção de magistério que tenho hoje. Seus erros e acertos me fazem refletir sobre o que ficou de bom ou ruim em minhas memórias interferindo nas atitudes que, certamente, irão influenciar a minha futura prática. Como afirma, (Ranghetti, 2004) “Ser professor é uma constituição singular que vai tomando forma no processo da própria existência, sobretudo porque a ação de ensinar suscita uma aprendizagem permanente, contínua, marcada pela descontinuidade da passagem de aluno para professor”. (P.1)

Em diálogo com a citação reafirmo que comecei a me tornar professora quando comecei a ser aluna. Cada gesto, cada detalhe que pude captar dos meus professores e das minhas professoras foram constituindo minha visão do que vem a ser um professor e uma professora. Essa aprendizagem ainda não está concluída visto que se acrescentarão as minhas práticas, experiências, enquanto futura docente. Sempre serei aluna-professora, pois, em diálogo com a minha prática, estarei aprendendo enquanto ensino.

Os caminhos percorridos na reflexão presente nessa monografia mostram que minha identidade docente vem sendo construída por meio dos textos acadêmicos que tenho lido, das reflexões que fiz na universidade, mas também, na minha própria história de aluna anterior à universidade, nas visitas às escolas, nos estágios, nos relatos de experiências de outros/as professores/as, num processo contínuo e inacabado.

Como diria Freire (1996) “Ensinar exige consciência do inacabamento. Onde há vida, há inacabamento” (p.50). Estamos sempre aprendendo e nos construímos durante todo tempo que convivemos em meio à sociedade. Somos inacabados, pois como parte da natureza estamos em constante processo de aprendizagem e evolução.

Os cursos de formação de professores constituem um local privilegiado na construção da identidade docente, mas não como único lugar dessa construção. Como nos ensina Jesus (2000), os cursos de formação de professores deveriam trabalhar com histórias de vida de seus alunos, pois, não se pode considerar que o aluno não tem experiência de docência, mesmo que não tenha atuado como professor é negar a identidade construída por anos em outras situações ao longo de sua trajetória escolar.

O/a professor/a vai se formando diariamente nas diferentes situações que a vida lhe proporciona, uma formação contínua e sempre inacabada. As histórias de nossa formação nos dão pistas sobre a identidade docente que estamos construindo. Formamo-nos professoras em todas as relações que estabelecemos com o outro e com o meio que vivemos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Mairce. Projeto de Pesquisa: *Alfabetização, Memória e Formação de Professores: investigando novas práticas de formação docente*. Rio de Janeiro, FAPERJ, 2010, texto mimeo.

_____. Ambiente alfabetizador: a sala de aula como entre-lugar de culturas. In: GARCIA, Regina L (org.) *Novos olhares sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. PEREZ, Carmen L V e TAVARES, Maria T G. *Caderno d@ Professor@ Alfabetizador@ - Oficinas de alfabetização patrimonial e formação de professores*. Rio de Janeiro: HP Comunicação, 2006.

_____. e JESUS, Regina F. *Caderno de Alfabetização*. Rio de Janeiro: HPComunicação, 2005.

_____. e MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos *Alfabetização: desafios da prática alfabetizadora*. Revista ACOALFaplp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 2, n. 3, 2007. Disponível em: <<http://www.mocambras.org>> e ou <<http://www.acoalfaplp.net>>. Publicado em: setembro 2007. Visita em 11/02/2013 as 18:00hs.

BELINKY, Tatiana. *Que bagagem!* In: _____ *Di-Versos Russos*. 5ª edição. São Paulo: Ed. Scipione, 2003.

BLOOM, Harold. *Como e por que ler*. Literatura estrangeira: Rio de Janeiro. EdObjetiva, 2000.

CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e letrar. Um diálogo entre e teoria e a prática*. Petrópolis, RJ, VOZES, 2005.

ESTEBAN, Maria T. e ZACCUR, Edwiges (orgs). *Professora – pesquisadora: uma práxis em construção*. RJ: DP&A, 2002.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. SP: Cortez, 1988.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. *A educação como prática da liberdade*. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

_____. *A pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz e terra, 1992.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à Prática docente*: São Paulo: Paz e Terra, 1996

FOX, Mem. *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*. São Paulo: Brinque-Book, 1984.

GARCIA, Regina L. (org.) *Cenas do cotidiano de uma escola pública: olhando a escola pelo avesso*. In: Método: pesquisa com o cotidiano. RJ: DP&A, 2003

_____. *Revisitando a Pré-Escola*. 3.ª edição. São Paulo: Cortez, 1997.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (coord.) *Os professores e sua formação*. Lisboa, Don Quixote, 1992.

JESUS, R. F. Sobre alguns caminhos trilhados. ou mares navegados . Hoje, sou professora. In: VASCONCELOS, Geni A . Nader. (org.). *Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000

KOHAN, Walter O. (org.) *Devir-criança da filosofia: infância da educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

KRAMER, Sonia (Org.). *Com a Pré-escola nas Mãos: Uma Alternativa Curricular para a Educação Infantil*. São Paulo: Ática, 1993.

_____. Infância, Cultura Contemporânea e Educação contra a Barbárie. In: BASÍLIO, Luis Carlos C.; KRAMER, Sônia. *Infância, Educação e Direitos Humanos*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 83–106

RANGHETTI, D. S. *A pesquisa autobiográfica como espaço de reflexões e ressignificação da ação docente*. São Paulo: Mestrado em Educação: Currículo - Pontificia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura. Uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

VASCONCELOS, Geni A N. (org.) *Como me fiz professora*. RJ: DP&A Editora, 2000.