



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Faculdade de Formação de Professores

Departamento de Educação

Rachel Bitencourt dos Santos Cavalcante

**Cadernos de registros e formação de professores**

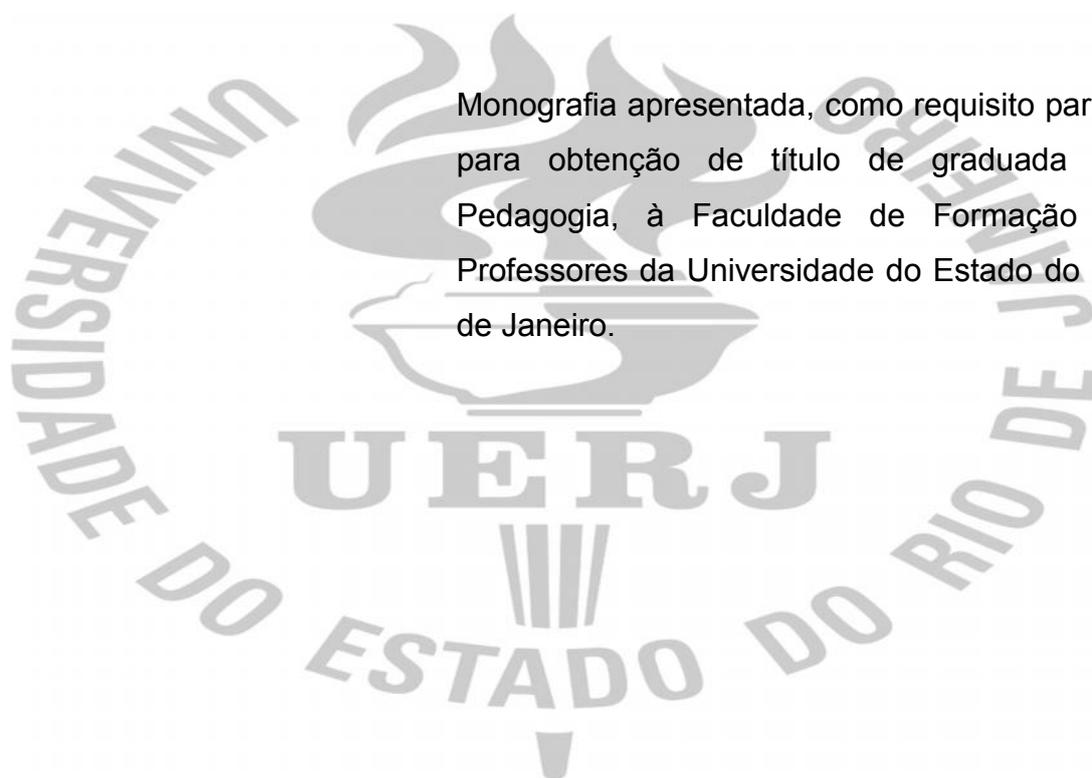
São Gonçalo

2012

Rachel Bitencourt dos Santos Cavalcante

## **Cadernos de registros e formação de professores**

Monografia apresentada, como requisito parcial para obtenção de título de graduada em Pedagogia, à Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.



Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jacqueline de Fátima dos Santos Morais

São Gonçalo

2012

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

C376 Cavalcante, Rachel Bitencourt dos Santos.  
Cadernos de registros e formação de professores / Rachel Bitencourt dos Santos Cavalcante. – 2011.  
50f.

Orientadora: Jacqueline de Fátima dos Santos Morais.

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

1. Professores - Formação. 2. Professores – Narrativas pessoais. I. Morais, Jacqueline de Fátima dos Santos. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de Educação.

CDU 371.13

Rachel Bitencourt dos Santos Cavalcante

## **Cadernos de registros e formação de professores**

Monografia apresentada, como requisito parcial para obtenção de título de graduada em Pedagogia, à Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em: \_\_\_\_\_

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jacqueline de Fátima dos Santos Morais (orientadora)  
Departamento de Educação da FFP - UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mairce da Silva Araújo (parecerista)  
Departamento de Educação da FFP- UERJ

São Gonçalo  
2012

## DEDICATÓRIA

Ao meu amado marido Philipe, pela paciência, apoio e compreensão, que foram essenciais nesta trajetória.

À minha família, minhas irmãs, minhas sobrinhas, em especial à minha mãe Nilcéa, pelas palavras amigas, palavras de apoio, incentivo, pelo carinho e cuidado e por nunca terem desistido de acreditar em mim.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus e ao querido Mestre Jesus, o maior de todos os mestres, que com seus ensinamentos e proteção me guiou por todo o caminho e em todos os momentos.

Aos amigos espirituais, que me guiaram e ampararam em mais esta etapa de minha vida.

A minha orientadora Jacqueline Morais, que com sua paciência, sua experiência, sua amizade e suas cobranças necessárias, conseguiu me fazer acreditar em meu potencial e ver que era possível.

A minha amiga irmã Raquel, pelos momentos compartilhados de alegria e tristeza, pelas dúvidas, pelas risadas, pelas conversas, pelo apoio, e por juntas termos conseguido trilhar esta trajetória e alcançar essa vitória.

A todos os amigos que torceram por mim e acreditaram que eu iria alcançar o meu objetivo.

Aos professores que contribuíram, direta ou indiretamente, com o que eu defendo e acredito hoje em relação à educação.

*“Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo,  
qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim.”*

*Chico Xavier*

## RESUMO

O presente trabalho monográfico discute a importância do registro escrito para a formação e prática da professora-pesquisadora, através das narrativas de suas vivências e experiências e das reflexões acerca delas. Além da importância da escrita na formação e na prática da professora. Para isso utilizo o meu caderno de Registros produzido na disciplina Alfabetização I, do terceiro período do Curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

Este trabalho está dividido em três partes. Na primeira parte trago o meu Memorial, que informa aos leitores, através de minha história de vida e minhas memórias, como foi o processo de escolha do tema desta monografia.

Na segunda parte deste trabalho temos um capítulo que aborda como foi o processo de produção do caderno de Registros citado acima, as dificuldades, descobertas e reflexões ao longo de sua elaboração. Neste capítulo também discuto sobre a importância da escrita para a formação e a profissão de professora e as dificuldades encontradas por mim que se cruzam com as de muitas outras pessoas ao se depararem com a necessidade da produção escrita.

Falo também da importância da narrativa de experiências como forma de refletir sobre o vivido, de através delas ter um olhar “de fora” do acontecido e conseguir enxergar com mais clareza coisas que talvez passassem despercebidas.

A terceira parte é composta das considerações finais, na qual discuto o porquê da defesa da prática reflexiva para a formação da professora-pesquisadora, do registro de narrativas como registro também de memórias e exercício da escrita, como também um instrumento de (trans)formação. Concluo fazendo uma reflexão acerca do processo de escrita deste trabalho monográfico e das experiências produzidas por ele.

Palavras-chave: caderno de registros, registro escrito, narrativa, escrita, reflexão.

## SUMÁRIO

MEMORIAL.....	9
MEUS ESCRITOS, MEU CADERNO DE REGISTROS.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

## MEMORIAL

Rachel Bitencourt dos Santos Cavalcante

*Escrever é estar no extremo de si mesmo, e quem está assim se exercendo nessa nudez, a mais nua que há, tem pudor de que outros vejam que deve haver de esgar, de tique, de gestos falhos, de pouco espetacular na torta visão de uma alma no pleno estertor de criar..*

**João Cabral de Melo Neto**

Percebo agora, construindo meu memorial de formação, há quanto tempo não paro para pensar na minha história de vida, no meu caminhar. Percebo também que alguns momentos até já se apagaram da minha memória, outros eu quis que se apagassem, mas continuam aqui. Muitas dúvidas me ocorreram na construção deste memorial: O que contar ao leitor sobre a minha trajetória? O que é interessante compartilhar sobre a minha formação e que tenha significado para o leitor? Por que escrever minha história na introdução de minha monografia?

Penso que nada como escrever memórias de formação para dar significado ao tema de minha monografia, pois a prática da escrita torna possível o exercício da reflexão, e a escrita e a reflexão são as ferramentas que o educador possui para ressignificar a sua prática e reescrever a sua história. É o que busco demonstrar durante todo o meu trabalho, o desenvolvimento e o progresso do ato de registrar memórias e reflexões.

Cheguei à conclusão que minha história se entrecruza com muitas histórias. Muitos leitores se identificarão, muitos leitores se lembrarão de suas histórias e de suas experiências. Além disso, aprendi que o fato de escrever memórias faz com que a minha história seja preservada e compartilhada e que o que virá pela frente terá novas páginas para serem escritas.

Este tipo de texto, agora amplamente utilizado, principalmente no âmbito educacional, é um tipo de registro de vivências, experiências, reflexões e memórias que Prado apud Tatagiba e Moraes (2011) assim se refere:

Um memorial de formação é acima de tudo uma forma de narrar nossa história por escrito para preservá-la do esquecimento. É o lugar de contar uma história nunca contada até então – a da experiência vivida por cada um de nós. Esse gênero textual – o memorial de formação – é um gênero que vem sendo gestado, muito em virtude do lugar, assumido cada vez mais pelos educadores, de protagonistas em relação a sua própria atuação e ao seu processo de formação. Dessa perspectiva, a valorização do registro escrito das experiências e reflexões é apenas uma das bem-vindas consequências, tanto como um exercício necessário de produção de textos quanto para difundir esses textos entre outros educadores. (PRADO, 2008, p. 7)

Registro nas linhas a seguir memórias que ilustram a história de uma estudante e futura educadora.

Eu sou a mais nova de três irmãs. Quando digo mais nova, quero dizer que minhas irmãs são 10 e 20 anos mais velhas que eu. Com isso elas tiveram um importante papel na minha formação, pois elas cuidavam de mim para que minha mãe fosse trabalhar fora. Elas tiveram um grande significado em minha formação e sempre estarão presentes em minha vida e na minha história, como diz o trecho do poema “Irmão, Irmãos” de Carlos Drummond de Andrade: “Ser irmão é ser o quê? Uma presença a decifrar mais tarde, com saudade? Com saudade de quê? De uma pueril vontade de ser irmão futuro, antigo e sempre?”.

A minha infância foi na companhia de uma sobrinha mais nova que eu, chamada Hellen. Ela nasceu mais ou menos um ano e meio depois de mim. Com ela que aconteciam as brincadeiras e brigas infantis, mais brigas que brincadeiras por sinal, mas que hoje são motivo de muitas lembranças e risadas. Nós brincávamos de faz de conta, de mãe e filha, de escolinha, enfim, das brincadeiras que fazem parte do universo das crianças e que tanto contribuem para a formação do indivíduo, como afirma Queiroz:

Inicialmente, ela [a brincadeira] não tem objetivo educativo ou de aprendizagem pré-definido. A maioria dos autores afirma que ela é desenvolvida pela criança para seu prazer e recreação, mas também permite a ela interagir com pais, adultos e coetâneos, bem como explorar o meio ambiente. (QUEIROZ, 2006, p.170).

Lembro que meu primeiro contato com a escola foi no Jardim de Infância Turminha do Bozo. Este nome se referia a um programa infantil de televisão de

grande sucesso na década de 80. Aquele era um colégio particular no qual a minha mãe trabalhava e em troca disto eu estudava lá. Neste período, não era obrigatório para as crianças de 0 a 6 anos frequentar a escola, só a partir dos 7 anos que a frequência se tornava obrigatória, fato que foi modificado à partir da Constituição de 1988 como diz Kramer:

Importante foi o papel desempenhado pelos movimentos sociais que conquistaram o reconhecimento, na Constituição de 1988, do direito à educação das crianças de 0 a 6 anos e do dever do Estado de oferecer creches e pré-escolas para tornar fato esse direito (assegurada a opção da família), reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. Nos últimos anos, movimentos sociais, redes públicas municipais e estaduais e universidades têm buscado expandir com qualidade a educação infantil. (KRAMER, 2006, p. 801)

Eram poucas e distantes as escolas públicas que ofereciam a Educação Infantil. Foi nesta escola que fiz o que chamavam anteriormente de Jardim de Infância, hoje denominado por Educação Infantil.

Foi lá que fui alfabetizada. Tenho poucas lembranças desta época, sei o que a minha mãe me conta. Uma das coisas que ela me conta toda orgulhosa é que eu aprendi a ler muito rápido e que fui a oradora da turma na Festa do Livro, comemoração que acontece na maioria das escolas brasileiras para celebrar a passagem da classe de Alfabetização para a próxima classe, formando-se um aluno leitor. Ela geralmente acontece no final do ano letivo e em local diferente de onde a escola é situada, não acontece em qualquer lugar, em qualquer sala de aula, pois é uma festa que recebe a presença de familiares, estreitando os laços entre família e escola, além de poucas escolas terem espaço físico capaz de comportar todas estas pessoas.

A Festa do Livro celebra o sucesso alcançado por professores e alunos do objetivo inicial, que é o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Apesar de todas as crianças da turma participarem deste rito de passagem para o mundo letrado, a escola tem como prática selecionar os alunos que se destacam na leitura e torná-los oradores da turma, para que no palco leiam para a plateia pequenos textos ou versos. Esta comemoração também tem como marca registrada a entrega de um diploma e de um livro para o aluno, como um sinal de boas vindas ao mundo do código linguístico, uma premiação pela entrada no mundo da escrita e uma forma de incentivar o gosto do aluno pela leitura.

Veza ou outra pezo para ver as fotografias da Festa do Livro. Também tenho uma fotografia emoldurada em que um aluno está uniformizado e sentado diante de uma mesa, sobre ela se encontra a bandeira do Brasil e atrás há um mapa do Brasil. Tenho, como recordação desta época, um pequeno quadrinho no qual estou de beca e capelo.

Abaixo temos a fotografia da festa do livro de minha irmã mais velha Rosimary, que estava sem data mas deve ser aproximadamente do ano de 1971, que encontrei nas fotografias guardadas de minha mãe:



Figura 1 - Arquivo Pessoal. Festa do livro de minha irmã Rosimary. 1971.

Veza ou outra pezo para ver as fotografias da minha Festa do Livro. Também tenho uma fotografia emoldurada em que um aluno está uniformizado e sentado diante de uma mesa, sobre ela se encontra a bandeira do Brasil e atrás há um mapa

do Brasil. Tenho, como recordação desta época, um pequeno quadrinho no qual estou de beca e capelo.

Curioso, é saber que a Festa do Livro que marcou a minha formatura na Alfabetização aconteceu no salão de eventos da Faculdade de Formação de Professores da Uerj faculdade na qual estou me graduando e que naquele momento, não tinha a relevância que hoje tem para mim.

O Jardim de Infância Turminha do Bozo só possuía as turmas referentes a pré-escola e alfabetização. Então, quando concluí a alfabetização, precisei sair da escola e ir para uma outra que oferecesse o ensino fundamental. Minha mãe conta que ela só conseguiu vaga para mim em um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), que foram criados com a intenção de oferecer educação integral à criança e de tornar a escola espaço privilegiado para a formação do cidadão e redução das desigualdades, como afirma a autora:

Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) foram construídos no Estado e no Município do Rio de Janeiro pelo Programa Especial de Educação (I PEE, de 83 a 86, e II PEE, de 91 a 94) com objetivo de implantar um programa de educação pública em tempo integral. (...) A concepção pedagógica do CIEP tem como princípio assegurar a cada criança de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries um bom domínio da escrita, da leitura e do cálculo, instrumentos fundamentais sem os quais não se pode atuar eficazmente na sociedade letrada. De posse deles, a criança tanto pode prosseguir seus estudos escolares como aprender por si mesma, livre, por esse aspecto, da condenação à exclusão social e habilitada ao exercício da cidadania. (MAURICIO, 2003, p. 1)

Quando minha mãe falou para as minhas irmãs que iria me matricular no CIEP, elas foram contra e disseram que eu não saberia sobreviver em uma escola daquele porte, com pessoas que tinham uma criação diferente da minha, que eu poderia sofrer agressões e transgressões, ou seja, minha mãe ficou apavorada.

Com o “coração na mão”, minha mãe me matriculou no CIEP para cursar a primeira série do ensino fundamental. Para a surpresa de todos, eu tive um ótimo relacionamento com os meus colegas de escola e com todo o corpo docente.

Eu concluí nesta instituição o ensino fundamental que inicialmente era em meio período. A partir da segunda série as aulas aconteciam em período integral, ou seja, eu passava praticamente o dia inteiro na escola. As aulas em período integral faziam parte do projeto dos CIEPs, com objetivo de manter os alunos na escola com a mesma carga horária de trabalho dos pais para que estes, após o horário escolar, não ficassem nas ruas ou exercessem trabalhos inadequados a sua idade. Como afirma a autora:

Esse projeto baseou-se no diagnóstico feito por Darcy Ribeiro (1986) de que a incapacidade brasileira para educar sua população ou alimentá-la devia-se ao caráter de nossa sociedade, enferma de desigualdade e de descaso por sua população. Com esta preocupação, propôs uma escola de horário integral, como a oferecida nos países desenvolvidos, que pudesse evitar que a criança proveniente de famílias de baixa renda fosse condenada ao abandono das ruas ou à falta de assistência em lares em que são chamadas a assumir funções de adulto para que os pais possam trabalhar, tendo sua infância suprimida. (MAURÍCIO, 2004, p. 40).

Eu não convivi em um ambiente de leitura. Em minha família, a pessoa que mais recordo estar com um livro na mão, apesar de ter pouco estudo, era a minha mãe. Na época eu não percebia, mas aquilo me influenciava. O meu maior contato com a leitura se deu na convivência com uma vizinha e amiga, que possuía muitos livros infantis. Por ser mais nova que eu e não saber ler, eu lia os livros para ela e pegava emprestados para ler.

No decorrer de minha vida escolar, até o segundo grau, atualmente ensino médio, não me recordo de ter sido incentivada a ler ou a escrever. Nem ao menos que exigissem qualquer leitura com finalidade de fazermos uma prova ou trabalho. Jamais lemos um livro extra curricular na escola, ou fomos motivados a escrever algo que não fosse reproduzido do livro didático. E assim, cumprindo as exigências da escola com presença nas aulas e alcance das notas favoráveis para a aprovação, concluí meu percurso escolar.

Estudava, no segundo grau, em um colégio estadual próximo a minha casa, onde estudava a maioria dos meus vizinhos e moradores do meu bairro. Sabia, assim como eles, que as pessoas da nossa classe social precisavam do diploma para conseguir um emprego. Então foi isso que fiz, comecei a trabalhar em comércio, sem muitas esperanças dessa realidade ser modificada.

A minha mãe, frequentadora de um grupo espírita em Niterói, chamado Grupo Espírita Servidores de Jesus, fez com que eu ingressasse neste grupo e nele conhecesse pessoas muito especiais. Tinham perspectivas de vida e pensamentos diferentes daqueles que eu estava acostumada. Estas pessoas começaram a me incentivar a continuar os meus estudos. Diziam que era possível passar no vestibular – algo que até então eu nem sabia como funcionava. Que era possível ingressar em uma universidade pública.

Foi assim que comecei a cogitar a possibilidade de escrever a minha história de uma nova maneira e cursar uma faculdade, porém não sabia que curso fazer.

Tinha vontade de fazer psicologia. O fato de conseguir ajudar as pessoas a se conhecerem melhor me agradava. Porém o curso de Psicologia nas faculdades públicas era um curso integral, o que para mim era um empecilho, pois eu precisava trabalhar e estudar.

Pensando em que curso faria eu ingressei em um pré-vestibular comunitário, que funcionava no terreno de uma igreja presbiteriana, para me preparar para o vestibular. No decorrer deste cursinho, uma das minhas amigas, chamada Leilane, começou a cursar Pedagogia na Universidade Federal Fluminense (UFF) e tentou me convencer a cursar Pedagogia, pois era um curso que tinha afinidade com o curso de Psicologia. Além disso o mercado de trabalho era muito amplo e eu poderia gostar.

Então me inscrevi para o vestibular da UFF e da UERJ. Não passei na UFF, mas passei para a UERJ. Fui aprovada para o curso de Pedagogia a ser iniciado no 1º semestre de 2005 no turno da manhã para o campus da FFP na cidade de São Gonçalo.

A sensação de ter passado no vestibular foi muito boa, inexplicável, um misto de orgulho, alegria, medo... Lembro que, no primeiro período, tive aula de Psicologia da Educação com a prof. Rosimeri Dias, que foi uma das professoras com quem me identifiquei muito. Uma das coisas que estranhei, foi quando a professora Rosimeri pediu para a turma colocar as cadeiras em roda. Logo pensei: “Como assim sentar em roda? Eu sentar perto da professora?”. Estranhamentos. Mas isso era um bom sinal, significava que eu estava questionando o que estava posto e analisando o novo.

Tudo era muito novo. A linguagem da faculdade era muito diferente da linguagem da escola. Eu ouvia palavras que nunca tinha escutado antes. Não tinha a menor noção do que elas significavam, palavras como: subjetividade, cognição, dicotomia, dentre outras. No início cheguei a ficar um pouco perdida, sem saber se ia conseguir aprender tudo aquilo. Os trabalhos que fazia pareciam que não tinham sentido algum e que a professora não entenderia nada do que eu estava escrevendo, mas, com o tempo, tudo foi se estabilizando.

Outra professora que marcou a minha passagem pela Pedagogia foi a prof. Adir Almeida, logo nos primeiros períodos também. Sua linguagem era muito

próxima de nossa realidade. Ela transmitia paixão quando dava aula, parecia que realmente gostava daquilo que fazia e suas palavras faziam sentido para mim...

Foi muito interessante como em pouco tempo os textos e autores que fui conhecendo ao longo desta trajetória foram me modificando e modificando a minha maneira de pensar. Foram me apresentando caminhos e possibilidades que até então eu não conhecia. Uma das melhores coisas foi conhecer pessoas que estavam tendo e tinham tido dificuldades parecidas com as minhas e outras que eram completamente diferentes de mim. Também foi importante conhecer amigos que irei levar para o resto de minha vida, nem que seja apenas no pensamento e no coração.

No segundo ano de faculdade eu me casei, ou melhor, oficializei minha relação com o meu marido Philipe, que me apoiou e me apoia sempre e que ouvia as minhas novas experiências e frustrações. Ele, me tendo como exemplo e vendo que era possível, também ingressou numa faculdade pública.

Outra professora que marcou a minha história na FFP foi a professora Jacqueline Moraes. Ela lecionava a disciplina Alfabetização I. Foi muito interessante porque quando cursei esta matéria, a professora Jacqueline nos pediu um caderno no qual registraríamos o que havia acontecido em sala de aula, de forma reflexiva, colocando o nosso pensamento em relação aos fatos e que era chamado de: Caderno de Registros.

No início de toda aula, depois da leitura de uma história, quem quisesse ou quem fosse escolhido teria que ler o que tinha escrito sobre suas impressões da última aula. Era o momento que eu mais temia. “Como assim, ler o que eu escrevi em público??” Então, eu fugia disto como fosse preciso. Escrever me assustava, iria me expor para os outros, expor minhas dificuldades e pensamentos, era um universo que não me trazia conforto, assim como diz a autora:

Estudos que tratam da escrita como estratégia privilegiada de formação de professores, como os de Prado e Soligo (2005), Broner (2005), Fugikawa (2005), Tamboril (2005), Proença (2003), entre outros, evidenciam dificuldades e resistências à escrita. Isso é natural, pois a escrita é atividade complexa e difícil de ser realizada. Escrever requer intensos esforços pessoais do sujeito. Trata-se de invocar sua singularidade e dar-se a ver, primeiro a si mesmo, para revelar-se ao outro, por meio de saberes e não-saberes, crenças, sentimentos, concepções e pensamentos. Remete-o aos interstícios de seu conhecimento, aos silêncios de suas intenções e ao (re) encontro consigo mesmo. Promove, enquanto se materializa, um movimento de busca interior daquilo que lhe é significativo, de atribuição de sentidos às verdades que possui. Um movimento de autocrítica em que o próprio ato de escrever mobiliza o sujeito e sua escrita. (ALMEIDA, 2006, p. 7)

Lendo meu caderno de registro hoje eu ri e chorei. Me emocionei com as lembranças e com os comentários da professora sobre a minha escrita (ela levava os cadernos para a casa para dar visto). Em seus comentários iniciais ela perguntava minha opinião sobre a aula, onde estava a “minha narrativa reflexiva”. Conforme fui escrevendo sobre as outras aulas, fui me colocando melhor no texto e os comentários dela já vinham me elogiando e incentivando.

É engraçado como, ao ler o caderno, dá para perceber claramente que eu não gostava de fazer aquilo e que eu não gostava de ouvir as pessoas lendo os seus cadernos. Eu não tinha a menor paciência com as minhas colegas de turma! No decorrer do tempo, fica nítido que já começo a fazer essa atividade com mais prazer, porém sem deixar de fazer uma piada ou outra. Também é fácil perceber nos registros que, o momento que mais me agradava era a leitura dos livros infantis do início da aula, ficando até chateada quando o livro que eu queria que fosse lido perdia a votação.

Eu registrava também as minhas inseguranças em relação ao processo de alfabetização infantil e a minha incerteza se algum dia conseguiria alfabetizar...

Durante o curso, eu comecei a trabalhar em áreas que não tinham relação com a Educação. Como eu precisava trabalhar e estudar, pouco me interessava participar de algum estágio em escola, pois a maioria deles não custeava nem ao menos o transporte de ida e volta para o trabalho.

Assim, fui me afastando da área de Educação e trabalhando em locais que pouco me permitiam estudar para cumprir a carga horária exigida pelo curso. Chegou o momento de escolher o tema de meu trabalho de final de curso, ou seja, o tema da temida monografia. Para piorar, eu não me identifiquei com a professora que ministrou esta matéria, e nem ela comigo, o que complicou minha situação.

Passei por inúmeros temas, a maioria voltados para a área de sociologia. Pensei em temas como: violência e pobreza, uma área que muito me instiga. Porém o tempo necessário para me dedicar a trabalhos com essas temáticas eu não tinha. Na busca por orientação cheguei a ouvir de uma professora que era impossível eu fazer a minha monografia trabalhando o dia inteiro como eu trabalhava, o que me desmotivou ainda mais. Como eu iria conseguir se eu precisava trabalhar. Então eu não iria conseguir?

Em uma das minhas muitas tentativas de encontrar um tema e escrever minha monografia da maneira que fosse possível, pois não queria perder a graduação que lutei tanto para conquistar, encontrei meu caderno de registros da matéria de Alfabetização I que cursei com a professora Jacqueline Moraes. Pensei por que não fazer a monografia sobre Registro Escrito, um tema interessante e que me oferece inúmeras possibilidades? Fui pedir socorro a ela, que me acolheu com muito carinho.

## **CAPÍTULO 1 – Meus escritos, meu caderno de Registros**

A leitura de meu caderno de registros trouxe a lembrança de uma resistência e um medo que insistem em continuar presentes nos dias atuais, o da escrita. Eu achava muito difícil escrever, tinha medo de errar, medo de ser exposta, medo de dizer coisas com que as pessoas não concordassem, coisas sem sentido. E esses sentimentos não desapareceram com o tempo. Hoje, escrevendo minha monografia com o tema da importância da escrita, a importância do registro escrito para a formação e profissão professor, percebo o quanto o ato da escrita ainda me assusta.

Com a leitura dos textos bibliográficos, verifiquei que esse medo, essa resistência, é compartilhado por muitas pessoas, por muitas professoras principalmente. Neste trecho do texto de Zibetti, que conta como um grupo de docentes registravam e socializavam as suas experiências, conseguimos perceber esse sentimento:

Palavras como receio, preocupação, dificuldade e falta de tempo estiveram muito presentes nas primeiras experiências das professoras com o registro de sua prática. O receio de expor seu trabalho e também a dificuldade em escrever, principalmente considerando que o texto seria socializado, tornavam a tarefa de registrar muito sofrida para algumas professoras. Zibetti (2007, p. 151).

Todas essas palavras estiveram presentes implícita ou explicitamente em meu caderno de registros, com isso venho a refletir em que momentos do curso de Pedagogia eu fui autora ou apenas reprodutora de pensamentos alheios. Concluo que em poucos momentos eu precisei me colocar realmente no texto, a maioria das produções pedidas pelos professores eram feitas em dupla ou em grupo, poucas eram individuais. O que eu não achava ruim até então. Até eu precisar escrever, além disso, até eu precisar escrever sozinha.

Qual é a causa deste temor diante o ato da escrita? Está na vida escolar? A escola me ensinou a ler e a escrever, mas terá me ensinado lendo e escrevendo? As minhas professoras, que me ensinaram a ler e a escrever, liam e escreviam? Ou, assim como eu, temiam uma página em branco? A Universidade, eu deveria concluí-la com essa dificuldade, com esse temor, com essa resistência à escrita? Talvez se eu conseguisse ter participado de algum grupo de pesquisa ou extensão, eu teria

maior intimidade com a escrita, porém esses grupos são para poucos. Todas essas questões permeiam as minhas reflexões atuais. Segundo Kramer, a escola tem grande responsabilidade sobre a formação ou a não formação do sujeito:

[...] a escrita na escola é acompanhada pela vergonha, pelo texto ridicularizado, jogado fora. Retratada desta forma, a escola produz leitores? Ou estes se formam apesar dela? Mesmo sendo indiscutível o seu papel enquanto instância divulgadora/promotora de cultura, a escola – com a obrigatoriedade, a não-liberdade de escolha, a dissecação de textos – esterilizou as práticas de leitura e escrita. (Kramer, 1997, p. 25)

Encontrar responsáveis pelas lacunas encontradas na formação das futuras professoras não é tão simples, pois estas dificuldades são o resultado de um somatório de fatores sociais, não só a escola, não só a família, não só a academia são responsáveis por tais dificuldades, mas o que não podemos é culpabilizar as vítimas e simplesmente aceitar as imposições. Por isso usamos as ferramentas que temos para recuperar o tempo perdido e nos tornar autores de nossa própria história.

No terceiro período da faculdade cursava a disciplina de Alfabetização I, matéria que possuía o objetivo de nos preparar para esse período escolar tão significativo para alunos, pais e professores. Essa matéria era ministrada pela professora Jacqueline Moraes. Eu tinha muitas expectativas em relação a este assunto, pois alfabetizar alguém sempre me pareceu algo muito complicado.

Diferente das demais disciplinas que cursei, a professora Jacqueline nos fez um pedido: Que cada aluno tivesse um caderno de Registro das aulas. Nele deveríamos escrever nossas impressões, sentimentos e reflexões acerca de cada aula, como num diário de aula. Confesso que estranhei o pedido e não o recebi com muita boa vontade, pois nós não tínhamos só aquela matéria, tínhamos outras matérias que disputavam também o nosso pouco tempo. Então, teríamos que, após a aula, colocar no papel todas as nossas impressões daquele dia, tanto sobre o tema, como sobre os acontecimentos imprevisíveis que surgissem durante a aula. As palavras de Kramer (2000) traduzem bem o ato de registrar quando diz que a escrita pensada como experiência torna-se espaço de indignação e de resistência, assim:

Levar algo da escrita para além do seu tempo significa compreender a importância da escrita como experiência. Como se concretiza ela? Nas situações em que assume caráter de narrativa construída coletivamente, seja ela uma escrita que

registra ações de pessoas ou grupos que foram acompanhados ou observados por aquele que escreve, seja uma autobiografia, diário, relato ou história de vida, chamo de experiência se e quando a escrita permite refazer o processo, sistematizá-lo e melhor compreendê-lo, suavizá-lo, vencendo a dureza da escrita, percebendo as contradições, incoerências e dificuldades existentes. Escrever significa aqui sempre (re)escrever, interferir no processo, deixar-se marcar pelos traços do vivido e da escrita. (Re)escrever textos e histórias; ser leitor de textos escritos e da própria história pessoal e coletiva, marcando-a, mudando-a, inscrevendo nela novos sentidos. (Kramer, 2000, p. 22).

Escrever, tornar história, refletir criticamente... Para uma futura professora o registro escrito é uma maneira de se autoconhecer e conhecer o outro, de desabafar, de encontrar as melhores formas de caminhar nessa nova estrada a ser trilhada, de registrar seus sucessos e suas frustrações. É sabida a importância da leitura, porém pouco se fala sobre a importância da escrita para a formação do sujeito e da coletividade, não só da escrita formal, de acordo com as regras, mas da escrita como experiência, como forma de desnaturalizar o que está posto. Principalmente para as professoras, que são rotuladas e analisadas por várias áreas do conhecimento, mas não o são por elas próprias, por não se darem o direito de ter voz.

Escolhi, para registrar as minhas experiências, um caderno com brochura de capa dura na cor vermelha. Em sua capa, na parte inferior, aparece a marca do caderno: Credeal, e um espaço com três linhas para alguma anotação, e na parte superior aparece a palavra em inglês “lift”, que em português significa: levantar. Também possui um desenho quase imperceptível de um lápis na diagonal. Era um caderno de 96 folhas, porém foram usadas ao todo, durante o semestre que durou as aulas de alfabetização, 12 folhas com os registros. Ele era vertical, com folhas lisas de 140 mm por 202 mm, nelas haviam impressas linhas azuis horizontais e uma linha vertical no canto esquerdo em vermelho, que funciona como margem.

O primeiro registro data de 24/03/2006 e o último registro data de 01/09/2006.

Falar de meu caderno de registros e da importância deste nos remete a seguinte questão: como o caderno, algo tão natural no ambiente escolar, originou-se como material didático e pedagógico? O caderno, segundo Hébrard, é utilizado como material didático desde o século XVI:

O caderno é um instrumento comum do aluno de colégio desde o século XVI. No Ratio studiorum, é frequentemente designado pela expressão “livro branco” e seu uso é proposto em alternância com o do texto impresso com grandes espaços permitindo ao aluno anotar acima da linha a explicação, dada pelo regente da aula, sobre o texto clássico, grego ou latino, trabalhado. (Hébrard, 2001, p.118).

O caderno tornou-se um importante instrumento para o aprendizado do aluno da prática da escrita. Sua utilização nas escolas brasileiras se deu efetivamente, segundo Santos (2002), no final do séc. XIX:

Somente no final do século XIX e início do século XX, no calor e entusiasmo da aplicação dos diferentes métodos de alfabetização popular, é que o caderno escolar surgirá na escola pública brasileira, em meio a uma verdadeira avalanche de material pedagógico ditado pelas novas pedagogias. (Santos, 2002, p. 5)

Os estudos sobre este tema tratam o caderno como um dispositivo de controle escolar, pois através dele, verifica-se o tempo do aluno na escola e a produtividade desta, consegue-se perceber o que o aluno achou relevante ou não registrar, concepções metodológicas e teóricas de professores e escola, acompanhamento da aprendizagem do aluno, avaliação. Segundo Foucault apud Chartier (2002, p. 12): “o dispositivo é isso: estratégias de relações de forças que sustentam tipos de saber e que são sustentadas por eles”.

Este dispositivo de controle foi naturalizado pela sociedade, tornou-se importante ferramenta da escola, não há ensino de escrita sem a utilização de um caderno, porém a utilização deste possui normas a serem seguidas, como colocar a data antes de qualquer outra informação, escrever do início para o final, não ultrapassar as margens esquerdas durante a escrita, normas que já foram assimiladas pelos indivíduos. Chartier sintetiza bem este acontecimento:

[...] o poder dos dispositivos que orientam as condutas e as representações, simplesmente porque eles são o quadro de experiências comuns, tão comuns que acabam por ter a naturalidade das evidências e permanecem, portanto, impensadas. (CHARTIER, 2002, p. 13).

A utilização do caderno tornou-se um hábito, mesmo em épocas de revolução tecnológica, onde utilizar algo do século passado deveria estar ultrapassado ou fora de moda, mas seu uso continua sendo natural e rotineiro.

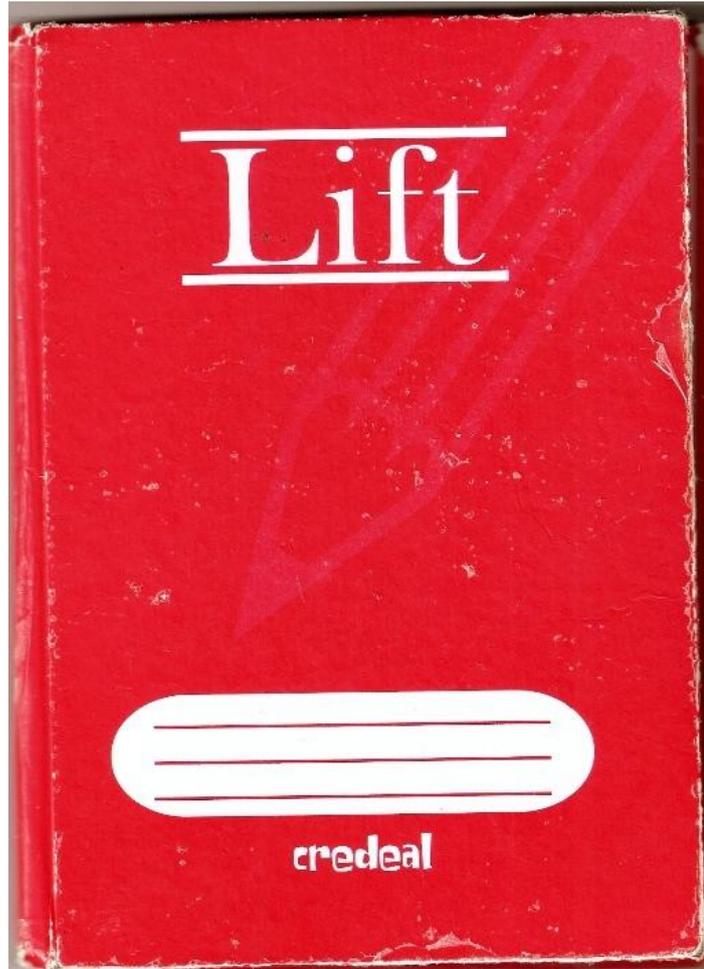


Figura 2 – Capa do Caderno de Registros utilizado nesta monografia

Não sei se por preferência ou por insegurança, os meus registros reflexivos eram sempre feitos a lápis e a cópia das informações registradas no quadro negro eram feitas à caneta. Por ser um caderno escrito na maioria das vezes em casa, vejo que ele foi escrito com cuidado, para que a letra saísse boa e caprichada. Segue abaixo foto ilustrativa da capa do caderno, coloquei-a em sua cor original, porém todas as figuras seguintes estão em preto e branco para facilitar a leitura dos textos escritos a lápis contidos nos registros.

Vale a pena contar aqui um pouco da história da empresa fabricante do caderno de registros escolhido por mim, e saber que eles não se dão conta de quantos de seus cadernos estão fazendo parte da história de milhares de pessoas, registrando momentos que foram escolhidos para serem lembrados.

Credeal é uma empresa localizada na pequena cidade gaúcha de Serafina Correa, na região sul do país, e teve suas atividades iniciadas em 23 de setembro

de 1971. Começou em uma garagem alugada pelos quatro sócios que escolheram o nome da empresa juntando as primeiras sílabas dos seus sobrenomes. Após fechar uma antiga empresa que fabricava talões de notas fiscais, eles decidiram abrir uma empresa de fabricar cadernos. Apesar das dificuldades e obstáculos iniciais, após um ano a Credeal recebe da Prefeitura de Serafina Corrêa um terreno onde sua sede funciona até hoje. Atualmente, após quarenta anos de história, esta fábrica em Serafina Correa tem capacidade de produção de 80 mil toneladas de cadernos por ano. De seus 8 funcionários iniciais, hoje a empresa possui 800 funcionários, um número 100 vezes maior. Exporta cadernos para mais de vinte países e continua em crescimento fazendo parte do processo de produção escrita, registro de experiências e formação dos sujeitos.

No caderno de registros, além de registrarmos nossas impressões sobre a aula, o nosso caderno poderia ser sorteado para ser lido para a turma. Então, além de escrever o que pensávamos, tínhamos que ter o cuidado de escrever para o outro, pois o caderno também era levado para a casa pela professora para que fosse lido e recebesse o visto e os comentários dela.

Pelo que pude observar, a turma ficou dividida em relação ao caderno, parte dela não expressou reação, outra parte gostou e a outra parte reclamou de ter mais um trabalho fora de aula (eu estava incluída nesta última parte). No registro da aula do dia 28/07/2006 há um trecho em que coloco que algumas alunas da classe leram seus registros, e uma delas, chamada Regina, também o leu. O seu registro falava sobre o caderno de registros da aula, e pelo meu comentário em meu registro pude perceber que ela demonstrou sua opinião em relação ao caderno de registros com um tom de crítica e reprovação, segue abaixo o trecho:

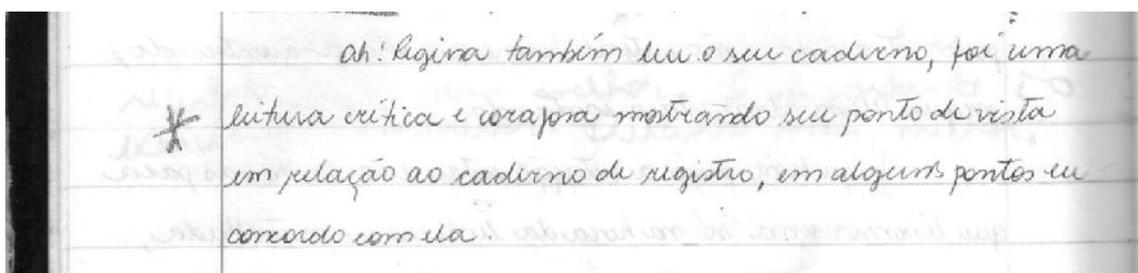


Figura 3 - CADERNO DE REGISTROS, 28/07/2006. P. 12.

Temos no texto a resistência exercida pelas futuras professoras (inclusive por mim) em relação a escrita. Neste momento, não tínhamos o conhecimento da real importância da escrita para a profissão professor, só trazíamos os traços comuns a maioria das pessoas, escrever é doloroso. O ato de ler e o de escrever, pelo que podemos observar, estão em uma situação oposta. A leitura é aprendida pelo sujeito de forma dicotômica da escrita, as pessoas às vezes se dão conta que não sabem, que são incapazes de escrever já na graduação, ou não se dão conta nunca. O contato que temos com a leitura é maior que o contato que temos com a escrita, pois os fatores da vida acabam nos levando a ler algum texto, mas isso não significa que saibamos ler também, que saibamos interpretar, que consigamos dialogar com o texto lido, ou simplesmente consumi-lo.

O importante é saber que podemos aprender a aprender, que somos sujeitos em constante aprendizado, que podemos escrever para aprender a escrever e podemos ler para aprendermos a ler e tornar isso um prazer, um hábito, e não uma tarefa tão sacrificante, como estamos habituados a achar.

Ao iniciar a aula, tínhamos a pauta desta escrita no quadro negro. A pauta era como uma rotina, como um script a ser seguido pela professora e pela turma, um planejamento prévio da aula que era escrito pela professora na parte esquerda do quadro. Assim ficávamos sabendo como seria o andamento da aula e o que seria abordado naquele dia.

Essa prática me leva a entender que uma aula, ou pelo menos estas aulas, eram planejadas previamente, havia um trabalho fora da instituição, feito pela professora, em preparar os temas que achava importante transmitir para a turma. A professora poderia não socializar essa pauta, poderia ser um controle seu sobre a aula, um recurso à memória, mas ela socializava, assim, nós alunas percebíamos que havia uma organização, percebíamos o quanto de tempo poderia levar uma tarefa ou outra para que toda a pauta fosse cumprida naquele dia, disciplinando e controlando o tempo e a turma. Pessoalmente, a pauta me causava curiosidade, eu ficava na expectativa do que aqueles tópicos trariam de interessante, de novo...

As aulas sempre eram iniciadas com a leitura de um texto, poema ou livro infantil. Penso que a professora Jacqueline fazia isso para preparar o ambiente, para nos trazer memórias e significações da infância, mostrar para professoras em formação que o professor só pode ensinar o outro a ler e a gostar de ler se ele tiver

um vínculo, uma prática de leitura. Também para percebermos a importância de estarmos habituadas aos livros para que possamos envolver as crianças, futuros alunos, nessa mesma sensação de prazer e vontade de ler.

A leitura dos textos infantis possibilitava o reencontro da infância com a formação, fazendo com que leitores adultos despertassem as emoções da infância. Proporcionava o contato com a arte, com a literatura, com a poesia, com a leitura em conjunto em um mundo cada vez mais individualista, com a possibilidade de (re)encantamento. Ouvindo e lendo histórias podemos sentir um misto de emoções e sentimentos, e desenvolver todo um potencial crítico, os mesmos sentimentos e emoções que as histórias suscitam nas crianças. A leitura de histórias para crianças e a leitura de histórias para adultos (ou para professoras em formação), tem o mesmo significado, pois nós, quando adultos não perdemos a possibilidade de imaginar, rir, chorar, se emocionar, criticar, refletir... Enfim, esse contato com a leitura é fundamental para contribuir com a formação de professores-leitores.

Também no início da aula acontecia uma espécie de chamada escolar, uma das alunas (a maioria esmagadora era formada por mulheres) ficava responsável pela marcação do horário de chegada do restante da turma. No caderno de registro, encontrei uma anotação que diz respeito ao dia em que fiquei responsável pela marcação do horário de chegada da turma e o meu sentimento em relação a isso:

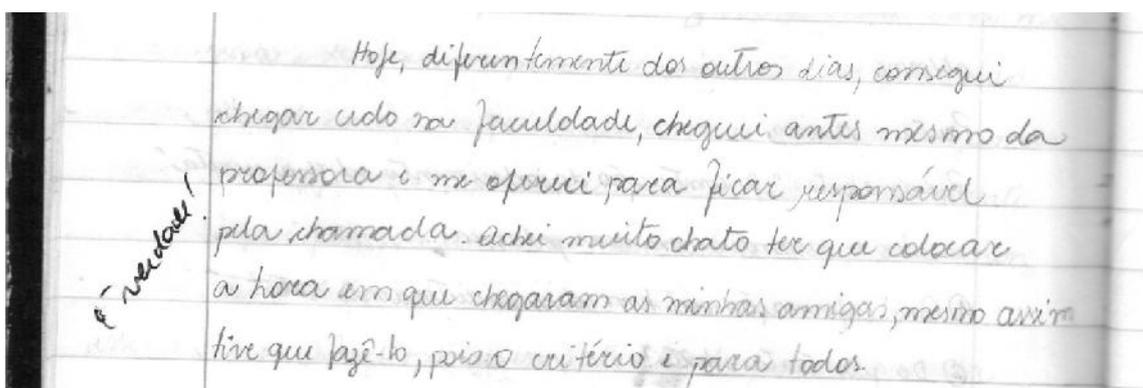


Figura 4 – CADERNO DE REGISTROS, 20/08/2006 – P. 14.

Este trecho do caderno ressalta um dos mecanismos disciplinares adotados pela escola, como a lista de presença ou chamada escolar, que é usada pelo

professor para maior controle e vigilância de seus alunos. Ele pode, assim, justificar acontecimentos de rendimento escolar, por exemplo, tanto para a escola quanto para os alunos e os pais destes, utilizando esse mecanismo. Assim, a lista de presença tem o objetivo de disciplinar o espaço, o tempo e os corpos. Utilizar um aluno para fazer essa tarefa, a vigilância hierarquizada, o coloca em uma relação de poder com a turma naquele dia, o poder que o professor transferiu para ele naquele momento. E sua relação com a turma muda, ele passa a ser o “delator”, e não mais um colega de classe. Analisando meu registro sobre esse fato, sinto que aproveitei a oportunidade de ter chegado cedo pela primeira vez para experimentar a sensação de poder proporcionada pela lista da chamada e estar, pelo menos naquele dia, do outro lado, do lado de quem controla.

O poder tem seu aspecto positivo, que é o de produzir. O poder é produtivo. Os sujeitos submetidos a ele produzem mais e criam mais. Nesse sentido Foucault afirma:

Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. (Foucault, 1999, p. 218).

Assim, essas formas de controle, disciplina e poder podem produzir, além de corpos dóceis, o resultado almejado pela instituição, que é o saber.

Após a leitura do texto, havia a leitura do caderno de registro de quem era voluntário ou de quem era sorteado. Eu não gostava de ler o que eu escrevia para a turma, não achava que o que eu escrevia era interessante ao ponto de ser lido para todos. A maioria das alunas liam seus cadernos voluntariamente, e eu não entendia bem o porquê delas gostarem de ler o que escreviam. Além disso, não tinha muita paciência de escutar também. No trecho abaixo, este comportamento fica visível:

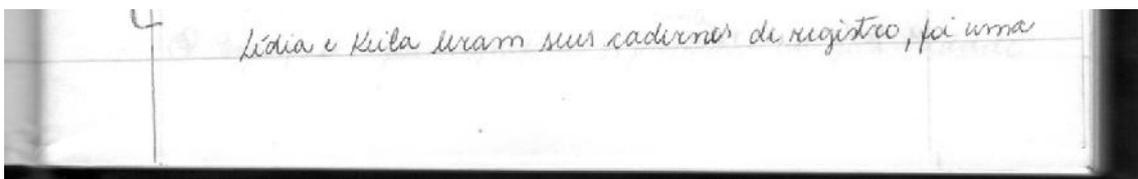


Figura 5 - CADERNO DE REGISTROS, 28/07/2006, p. 11.

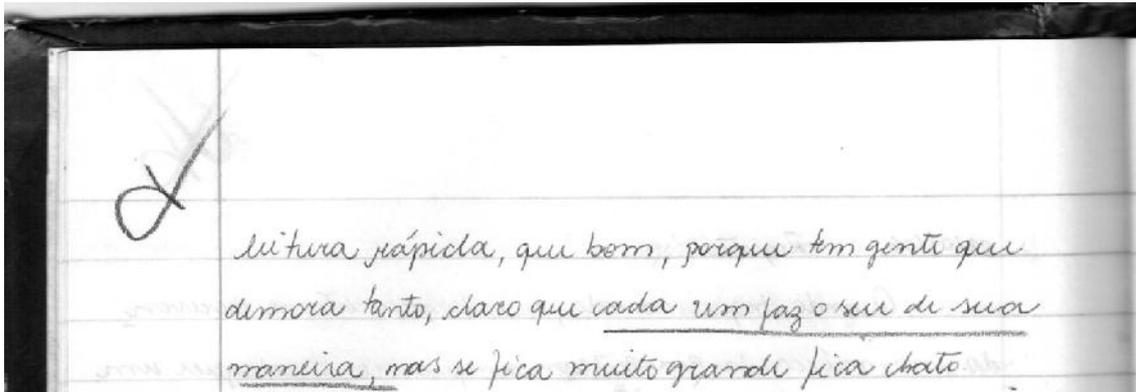


Figura 6 - CADERNO DE REGISTROS, 28/07/2006, p.12.

E também neste trecho abaixo, que ao mesmo tempo em que tento não me alongar na escrita com a intensão de não cansar os ouvintes, eu não correspondo às expectativas da professora:

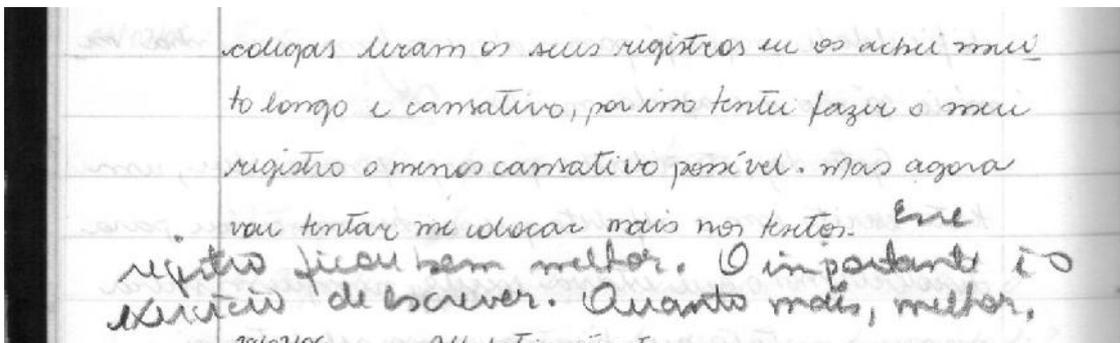


Figura 7 - CADERNO DE REGISTROS, 21/07/2006, p. 10.

Escrever, para mim, não era algo natural. Escutar o que o outro escrevia também não. Agora consigo perceber que a resistência à proposta da professora era, na verdade, medo. Medo do desconhecido. O ato de escrever era um desconhecido. Não consigo lembrar quando precisei, durante a minha formação escolar, escrever e me colocar na escrita, sem pura e simplesmente reproduzir algo lido, como afirma Souza e Ropelato:

As imagens (...) idealizaram um modelo de escritor. Um escritor que está para a escrita só como técnica, possuído pela exterioridade. Uma imagem que muito pouco lhes ensina sobre si mesmos, sobre suas relações, porque sua função é simplesmente a de representar. (Souza e Ropelato, 2007, p.85)

Nesta afirmativa está evidenciado o fato de que quem utiliza a escrita somente como codificação, não escreve sobre si, não se conhece, não reflete sobre suas ações, apenas representa, suas palavras não tem essência.

Podemos encontrar uma reflexão acerca de ser um mero reproduzidor do pensamento alheio em uma anotação do caderno de registros:

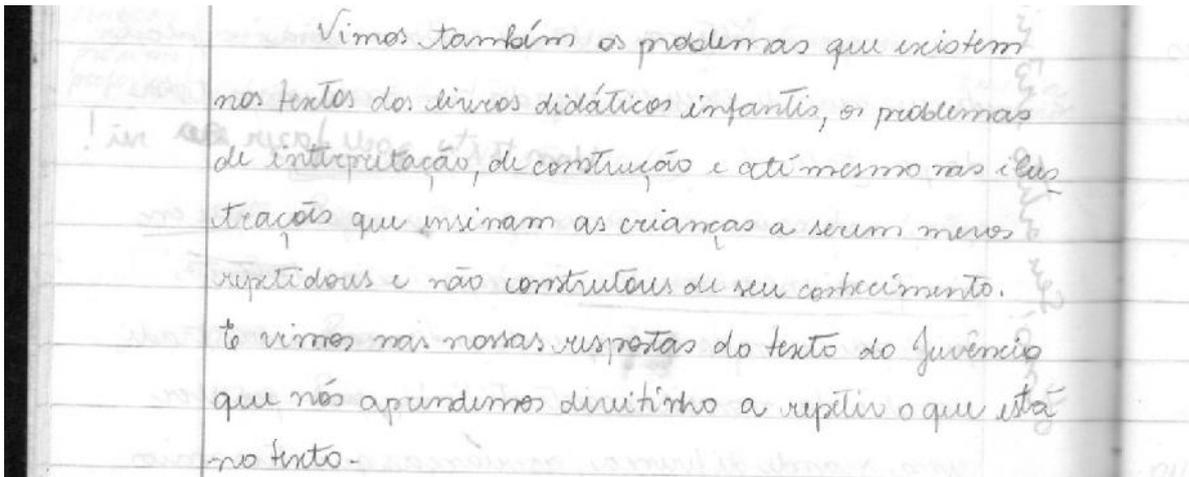


Figura 8 - CADERNO DE REGISTROS, 18/08/2006, p. 18.

Nas minhas seis primeiras aulas, aparentemente eu não entendi o objetivo de um caderno de registros, pois eu apenas copieei a pauta da aula do quadro negro em meu caderno e não fiz nenhum comentário posterior, como se propõe os cadernos de registros, também chamado de diários de aula, como afirma Zabalza (2004, p. 16): “O bom de um diário, o que se torna um importante documento para o desenvolvimento pessoal, é que nele se possa contrastar tanto o objetivo-descritivo como o reflexivo-pessoal.” Os meus primeiros registros eram bastante descritivos, eu não colocava neles as minhas impressões, as marcas que a aula havia deixado em mim, e a proposta do caderno de registros é oposta a essa, o que faz ele ter tamanha importância é estimular um olhar crítico em relação aos fatos, fazer você refletir sobre eles.

Segue abaixo trecho do diário que comprova o registro apenas descritivo das primeiras aulas:

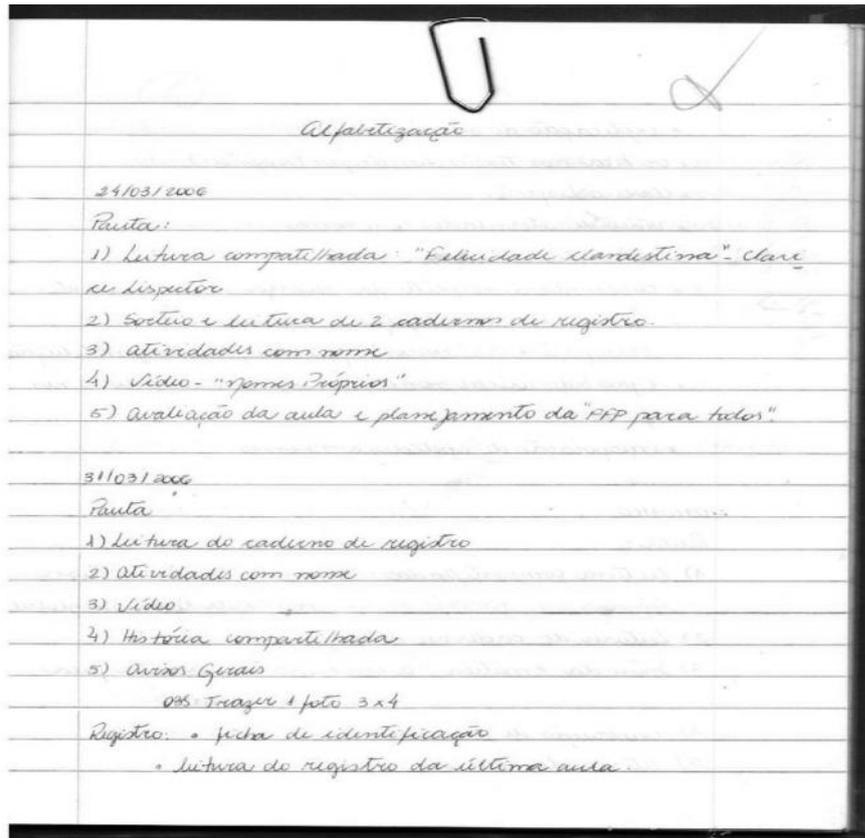


Figura 9 - CADERNO DE REGISTROS, 24 e 31/03/2006, p. 3.

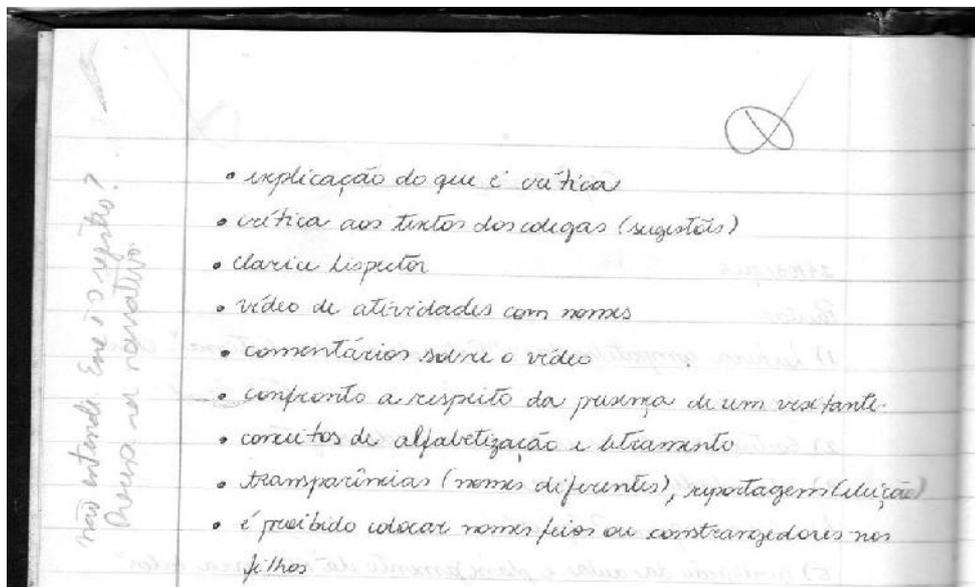


Figura 10 - CADERNO DE REGISTROS, 31/03/2006, p. 4.

Pensando bem, fui apresentada ao caderno de registros em uma disciplina que tem uma enorme ligação com a escrita, que é a disciplina de Alfabetização. Ao mesmo tempo em que estava aprendendo os métodos de alfabetizar uma criança,

eu estava sendo alfabetizada, sendo encorajada a utilizar os signos aprendidos na minha alfabetização, mas que ainda me eram estranhos, não me pertenciam.

Na graduação, cursei disciplinas na área de Língua Portuguesa voltadas ao desenvolvimento dos déficits de uso com propriedade da leitura e da escrita, principalmente porque na faculdade temos contato com textos e com uma linguagem que não estamos habituadas em nosso dia-a-dia. Essas disciplinas colaboraram principalmente no que diz respeito à ortografia, me ensinaram a diferenciar resumo de resenha e a conhecer melhor as regras de pontuação, mas não me ensinaram a escrever escrevendo, eu não precisava escrever, e menos ainda, eu não precisava escrever minhas narrativas. Desse modo, trago a afirmação de Freire:

O saber começa com a consciência do saber pouco. É sabendo que sabe pouco que uma pessoa se prepara para saber mais. Se tivéssemos um saber absoluto, já não poderíamos continuar sabendo, pois que este seira um saber que não estaria sendo. Quem tudo soubesse já não poderia saber, pois não indagaria. O homem como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente seu saber. E é por isto que todo novo saber se gera num saber que passou a ser velho, o qual, anteriormente, gerando-se num outro saber que também se tornara velho, se havia instalado como saber novo. (FREIRE, 1992, p. 47).

Utilizar as técnicas da escrita eu já sabia, eu só não sabia era escrever. Mas foi possível seguir em frente, e coube à instituição superior de ensino, ao curso de Pedagogia, continuar me alfabetizando, um alfabetizar que vai muito além do conhecimento do alfabeto e que não se esgota por aqui.

Os diários de aula entram aí, como fonte de exercício e aprendizado da escrita e também podem contribuir de diversas maneiras com a prática de formação de professores. Eles podem ser uma fonte de registro histórico, pois quando fatos de sua vida são escritos, estes fatos envolvem tempo, lugar e histórias que ficam registrados em suas páginas, como um recurso à memória. As pessoas que fizeram parte de determinados momentos de sua história também não são esquecidas, como várias amigas e um único amigo que estão presentes em meus relatos foram eternizados. Também é um local no qual refletimos sobre nossas ações e planejamos as ações futuras, percebemos no que acertamos e o que precisa ser melhorado, é um constante ir e vir entre passado, presente e futuro, relendo hoje os registros, consigo perceber erros e acertos, consigo analisar e confrontar o presente que eu planejava e o presente que estou vivendo e saber que ainda restam planos para o futuro.

O registro escrito também possibilita a análise e organização dos saberes e fazeres da prática profissional, ou da formação, possibilitando ao sujeito perceber lacunas, pois com a escrita, o que vivenciamos e sentimos parece que se torna palpável. Com a percepção dessas lacunas, o sujeito consegue identificar suas dificuldades e estudando-as preenche tais espaços como um aluno-professor-pesquisador de seu conhecimento.

Os momentos de socialização dos registros são importantes ferramentas de conhecimento e compreensão do outro, e também de aprendizado, pois como afirma Boff apud Fernandes (2007, p. 96): “Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo.” Ouvindo o mundo lido com os olhos do outro, te faz sair da centralidade e expandir sua capacidade de compreensão. Relendo os registros, percebo que com o exercício da escuta, pude conhecer melhor as minhas colegas de turma e perceber quais as suas opiniões em relação aos diversos temas e assuntos surgidos em sala de aula, e também aprendi a respeitar e compreender pontos de vista diferentes dos meus.

Lendo meu caderno de registro, percebo que não sou a mesma, porém algumas opiniões e alguns medos continuam presentes, como o que fazer após a graduação, ou como alfabetizar alguém...

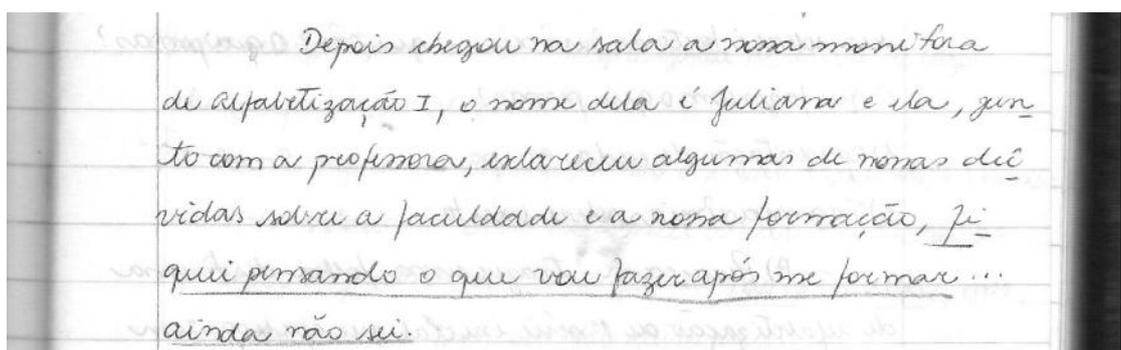


Figura 11 - CADERNO DE REGISTROS, 21/07/2006, p. 9.

Tinha uma noção do que era alfabetização através de minhas recordações de aluna e do meu contato com o material escolar dos meus sobrinhos, mas, para o meu espanto, a professora “desconstruiu” tudo aquilo que eu acreditava como

modelo de alfabetizar e veio trazendo outros métodos e outras maneiras que não eram comuns para mim, e acredito que para a maioria das pessoas: ensinar a ler e a escrever lendo e escrevendo.

A professora Jacqueline nos ensinava as perspectivas psicogenéticas de Emília Ferreiro, estudiosa que teve seus livros amplamente difundidos no Brasil a partir de 1980 e que se dedicava a estudar como as crianças constroem o conhecimento em relação à língua escrita.

Os novos conhecimentos em relação ao ensino da língua escrita me fizeram questionar o que eu trazia de conhecimento prévio sobre os métodos de Alfabetização que são utilizados pelas escolas. Esses métodos ditos agora “tradicionais”, utilizados sozinhos, podem trazer muitas dificuldades ao aprendizado das crianças, (que se refletem ao longo de sua vida). As crianças entram na escola inundadas de conhecimento prévio em relação à língua escrita pelo contato que tem com ela na sociedade, e tem como material didático a sua disposição para apreendê-la livros pré-fabricados com textos artificiais.

Já a visão interacionista dos pressupostos psicogenéticos supõe um contato direto com a leitura e com a escrita, sem uma hierarquia de letras ou sílabas a serem apreendidas primeiro.

No trecho abaixo do caderno de registros escrevo sobre uma atividade que a professora Jacqueline fez com a turma utilizando um alfabeto diferente do nosso e nós acreditamos que eram desenhos:

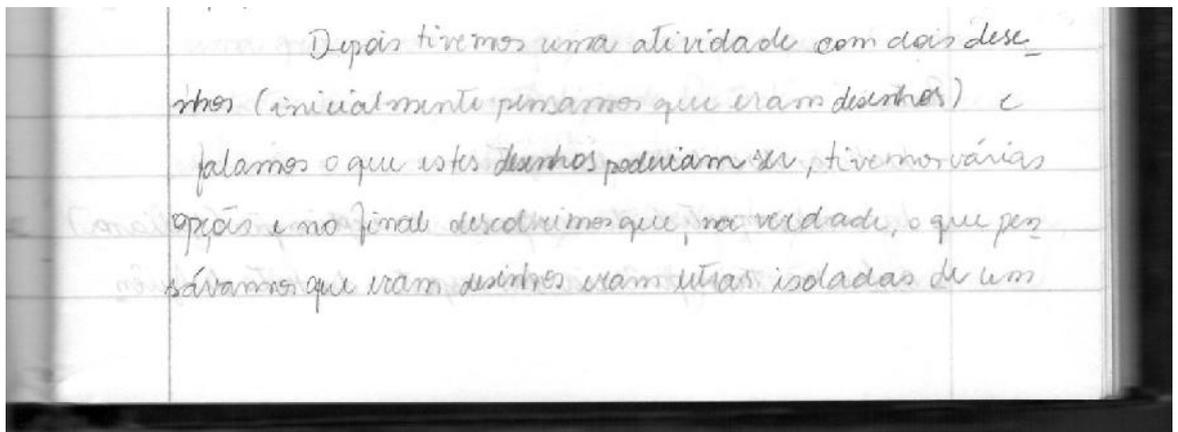


Figura 12 - CADERNO DE REGISTROS, 04/08/2006, p. 15.

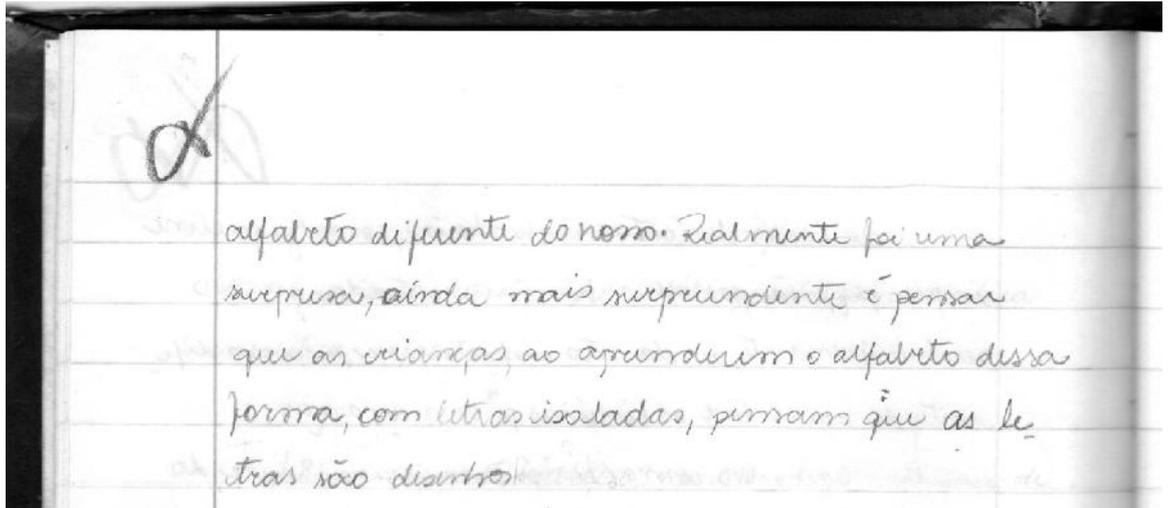


Figura 13 - CADERNO DE REGISTROS, 04/08/2006, p. 16.

Nós tivemos a mesma reação e percepção que as crianças têm quando são apresentadas a partes do alfabeto, sem uma interação com o todo. Portanto, pensar na Alfabetização em separado dos métodos interacionistas hoje, apenas como habilidade de decodificação e codificação da língua escrita é também uma forma de manter as dificuldades de escrita amplamente discutida no texto, pois o sujeito conhece a língua escrita, mas não consegue usar com propriedade e habilidade a língua escrita.

Conseguí perceber, através dos textos lidos e das atividades propostas, como é complicado aprender a ler e a escrever com um alfabeto que não se tem familiaridade, ou seja, é mais fácil para a criança aprender a ler e a escrever tendo acesso a todo o alfabeto que a partes dele. Que as crianças conseguem ler textos que fogem da dinâmica da cartilha, com poucas palavras e pouca ou nenhuma coerência. Que as crianças conseguem diferenciar, mesmo sem saber escrever, o que é a escrita e o que é o desenho. Através das atividades apresentadas pela professora eu começava a ter noção de como a criança aprendia a ler e a escrever e tentava colocar isto no caderno de registro. Com as histórias contadas pela professora, de suas experiências e dos fatos acontecidos em sua turma do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, mais conhecido como CAP – UERJ, ficava mais fácil para mim, que ainda não havia tido contato com sala de aula, visualizar e entender o processo de aprendizagem dos alunos. Todas essas informações novas me fizeram achar incapaz de alfabetizar uma criança:

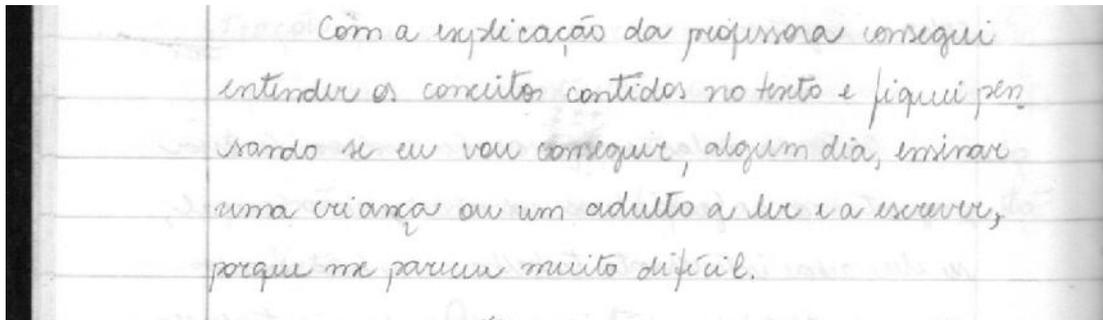


Figura 14 – CADERNO DE REGISTROS, 04/08/2006, p. 15.

Essa sensação de impotência se deve ao fato de a etapa de Alfabetização vivida pelos alunos ser vista como uma etapa muito importante em suas vidas e para a sociedade em si, fazendo da professora alfabetizadora figura essencial nesta etapa e que precisa realizar um excelente trabalho para que ela e as crianças não fracassem. A disciplina de Alfabetização cursada na Pedagogia foi importante no que se refere a ser apresentada aos métodos e as teorias de aquisição da língua escrita. Porém, não tive contato com a prática em si, não vi como realmente funciona um ambiente alfabetizador. A experiência da professora Jacqueline, sendo uma professora alfabetizadora, me encorajava às vezes, era uma referência para mim e um exemplo de que era possível alfabetizar. Como diz Dias e Engers:

[as professoras] Encontram a expressão de tais relevâncias na figura de algumas professoras atuantes em tais cursos e que foram constituindo-se como referência no modo de estar e ser docente. Essas referências dizem respeito à própria experiência de tais profissionais com classes de alfabetização, nos seus percursos profissionais. (Dias e Engers, 2005, p. 518).

Suas experiências me impulsionavam, mas não retirou de mim o medo de passar por esta etapa, e hoje esse medo continua presente, e tenho que buscar mecanismos para vencê-lo, pois estou prestes a tomar posse em um concurso de professores e posso vir a ser uma professora-alfabetizadora.

Como professora em início de carreira, eu passarei por inúmeros conflitos no encontro com a realidade escolar, porém hoje sei que todas as certezas e incertezas estarão registradas em meu novo caderno de registros, não mais narrando a formação, mas narrando a prática profissional.

Mas agora, ainda falando de meu caderno da formação, observei que meus primeiros registros eram descritivos, eu relatava todas as atividades apresentadas em aula, como se eu estivesse fazendo a continuidade da pauta que era colocada no quadro. O caderno foi levado pela professora para receber visto e voltou cheio de questionamentos, como por exemplo: Onde está sua reflexão? E o que você pensa sobre isso?

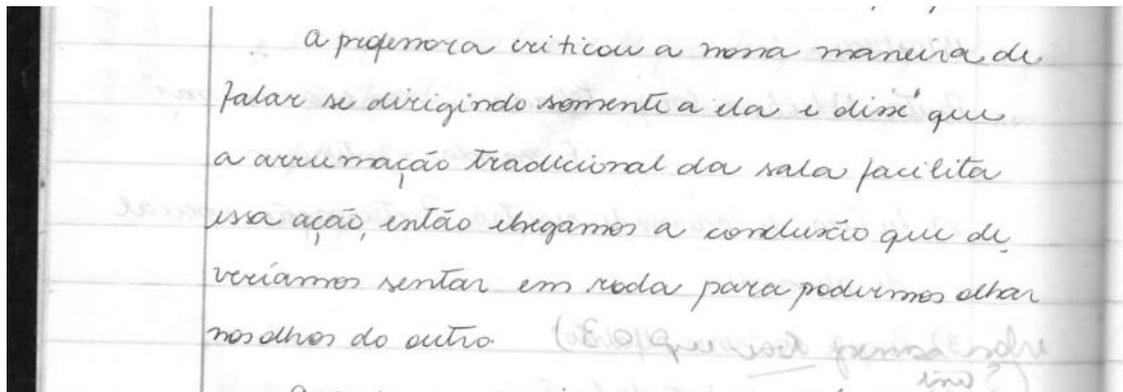


Figura 15 - CADERNO DE REGISTROS, 14/07/2006, p. 6.

Quando peguei de volta o caderno e me deparei com estas perguntas, não entendi de imediato o que ela estava tentando me fazer produzir, pois se eu me colocasse nos textos e eles fossem lidos para a turma, não sei se elas achariam que eu tinha algo a dizer que valesse a pena...

Continuei a escrever no caderno de registros, e a cada observação feita pela Jacqueline, eu tentava modificar meu modo de escrever, tentava me expressar melhor e colocar no texto não só a descrição do que havia acontecido em aula. Agora eu colocava o que pensava sobre o acontecido e, principalmente, o que eu sentia sobre os fatos.

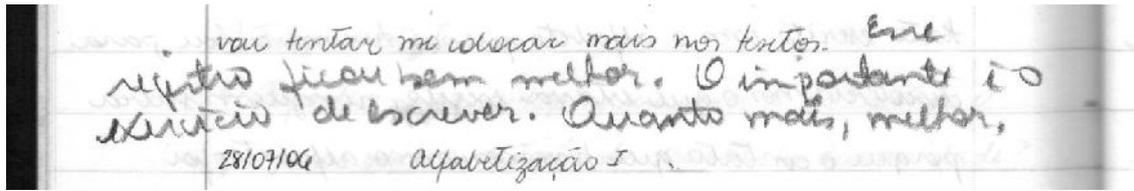


Figura 16 - CADERNO DE REGISTROS, 21/07/2006, p, 10.

Com o tempo percebi que o movimento de recolher os cadernos para a leitura e devolução deles para nós alunas com observações e questionamentos não era apenas uma forma avaliativa para verificação se estávamos realmente cumprindo com as atividades propostas. Este movimento era também uma forma de desenvolver em professoras em formação o hábito de escrever, de lidar com desenvoltura e habilidade com aquilo que trabalharíamos e que exigiríamos do outro. Com o passar do tempo, quando escrevia meus textos, já ficava imaginando o que a professora pensaria a respeito dele, qual seria a frase que iria receber no final. Nessa dinâmica de *feedback* conseguia saber o que exigir de mim, por que caminho trilhar.

Se quem escreve o faz para um outro, o outro está sempre presente quando escrevemos. Trata-se, pois, de um exercício solitário na aparência, mas que nos põe em contato virtual com todos os possíveis leitores. Quando apagamos, quando corrigimos, nós o fazemos para o severo leitor, eu ou você. (Mautner, 2003 apud Zibetti.p153)."

As intervenções da professora em meu texto foram essenciais para o meu desenvolvimento na escrita do caderno de registros, pois através delas, eu procurava evoluir, com elas eu procurava ter um olhar atento e crítico não só nas aulas, como também em meu dia a dia, pois estava trilhando um caminho novo que para mim era assombroso. Neste trecho do texto de Fujikawa, ela afirma a importância que teve para ela as revisões dos registros feitas pelos professores:

[...] os retornos (ou devolutivas) realizados pelos professores e coordenadores sobre os registros por mim elaborados foram muito importantes para o processo de revisão de idéias e práticas, demonstrando também respeito e valorização à aluna e professora em formação. (Fujikawa, 2007, p. 234).

O registro de nossa formação é também interessante por conter não só as informações relativas ao conteúdo teórico, mas por conter as nossas percepções



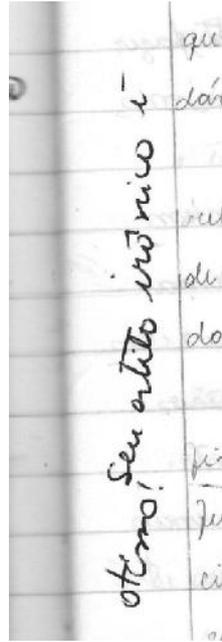


Figura 19 - CADERNO DE REGISTROS, 18/08/2006, p. 17.

Hoje, relendo meu caderno de registro como fonte de pesquisa para o trabalho de Monografia, percebo a importância deste trabalho na minha formação como professora, como registro histórico do que vivi e do que minha turma viveu. Lendo o que escrevi há cinco anos, consigo lembrar de fatos que já haviam sido esquecidos, rir de coisas que aconteceram e perceber o quanto amadureci e aprendi. O registro de reflexões durante a formação torna-se uma importante ferramenta para a memória. Lá tenho guardadas minhas etapas de aprendizagem, incertezas, medos, descobertas e encantamentos... Tudo isso contribui para refletir sobre o passado, reavaliar e construir o novo, repensando e corrigindo os erros e buscando conhecer aquilo que ainda não compreendi.

O que me assustava no início dos registros, que era socializar os meus pensamentos com a turma, foi o que me seduziu. Se eu não precisasse escrever para o outro, o ato de aperfeiçoar a escrita, criar um estilo próprio de escrever, me preocupar com a ortografia, nada disso teria tamanha importância. Quando seu texto deixa de ser seu para pertencer ao outro, a escrita se torna diferente, pois o outro é um leitor exigente, e o outro precisa entender o que você quer transmitir e precisa encontrar sentido naquilo.

Nos últimos registros escritos, eu percebo um envolvimento com o caderno que inicialmente não existia. Há prazer na escrita. Isso fica claro em um trecho que admito que aprendi a gostar de registrar minhas impressões e reflexões ao longo da disciplina, e percebo também uma das importantes utilidades do caderno de registro: Registrar as minhas memórias...

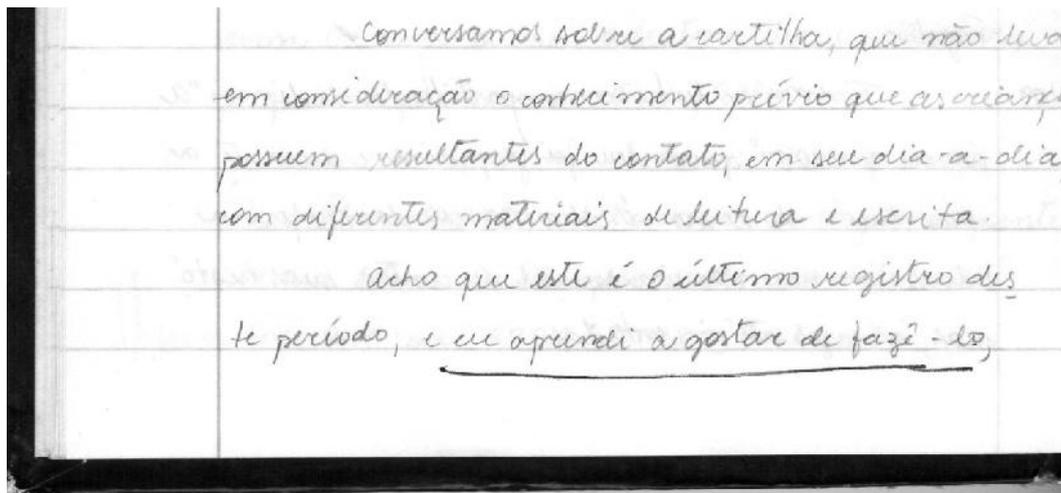


Figura 20 - CADERNO DE REGISTROS, 01/09/2006, p. 22.

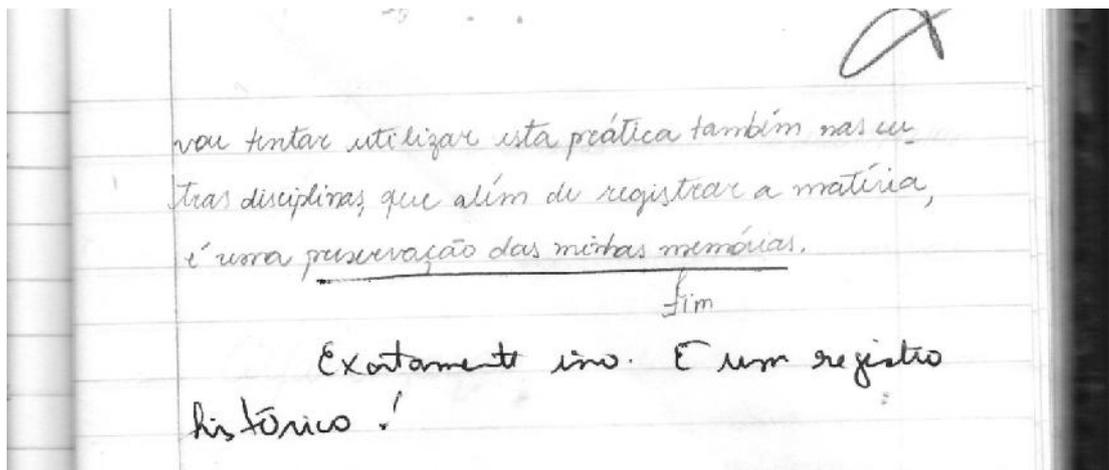


Figura 21 - CADERNO DE REGISTROS, 01/09/2006, p. 23.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS:

No decorrer deste trabalho monográfico discuti a importância do registro escrito para a formação da professora-pesquisadora, que ao narrar suas experiências e refletir acerca de sua prática pode fazer desta escrita um espaço de formação e transformação de si. A escrita assim, se transforma em uma experiência. (Larrosa, 2002).

Tomei como foco minha experiência na escrita de um caderno de registro das aulas de alfabetização, disciplina do 3º período do curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Para mim, este trabalho significou uma oportunidade de rever minha própria formação.

Muito se discute hoje no meio acadêmico sobre os temas que surgem no âmbito educacional e que encontram terreno fértil para a sua ampla difusão, às vezes em detrimento de outros temas que são rapidamente descartados pelo fato de terem surgido temas mais interessantes. Há correntes de pensamento que colocam o conceito de professora-reflexiva neste patamar. Acreditam que esta linha de pensamento surgiu e foi abraçada pelo campo de pesquisa educacional sem críticas, indiscriminadamente, sem preocupação com os contextos que a fizeram surgir. Teme-se que desenvolva a partir daí uma valorização da prática em detrimento da teoria, pois bastaria à prática de sala de aula para a construção do saber docente. Teme-se também o fato de reduzir esta perspectiva a um fazer técnico, como se fosse oferecido algum tipo de treinamento para tornar a professora reflexiva.

Algumas correntes de pensamento preocupam-se também com a individualização da professora, refletindo sobre sua prática e concentrando-se na sua transformação e formação, vivendo uma relação circular entre a sala de aula, o docente e seus registros, sem se preocupar com a mudança institucional ou a mudança social, desvinculando a sua prática do contexto no qual está inserido. Nesse sentido, segue a afirmativa de Pimenta (2010), que consegue ver possibilidades na crítica a essa perspectiva:

Ao colocar o papel da teoria como possibilidade para a superação do praticismo, ou seja, da crítica coletiva e ampliada para além dos contextos de aula e da instituição escolar, incluindo as esferas sociais mais amplas e ao evidenciar o significado

político da atividade docente, esses autores apresentam, no reverso da crítica ao professor reflexivo e pesquisador da prática, a fertilidade desses conceitos para novas possibilidades. (PIMENTA, 2010, p. 25).

É interessante pensar se realmente não estamos trilhando esse caminho, se estamos abraçando uma perspectiva de nos tornarmos professoras reflexivos pesquisadoras de nossa prática sem refletir, sem questionar, sem querer saber o motivo disto, uma apropriação banalizada. Ou se estamos mesmo apenas preocupados unicamente com a nossa prática, esquecendo-nos do entorno, dos elementos sociais em que está envolvido o trabalho docente, esquecendo-nos das possibilidades de modificação dos processos de dominação que estão postos tendo como recurso a escolarização. Para Borges (2010):

O ensino, enquanto prática institucionalizada, está submetido à influência de grupos hegemônicos que defendem interesses que podem ser opostos aos valores educacionais. É necessário desvelar o sentido ideológico que se manifesta no ensino e descobrir as possibilidades de transformação que não são vistas. Nesse sentido, a reflexão crítica é emancipatória, porque liberta as visões acríticas, os hábitos, as tradições e costumes não questionados, as formas de coerção e de dominação que tais práticas supõem o auto-engano dos professores. (BORGES, 2010, p. 210).

Sendo assim, nos tornarmos professoras reflexivas nos condiciona a ampliarmos a compreensão de nós mesmos, descortinarmos processos que naturalizamos e que não nos causa mais estranhamento, como os métodos utilizados em sala de aula, ou os livros didáticos e exigências que a escola nos impõe, modelos que acabamos por repetir sem questionar, sem saber o porquê que fazemos. Ou seja, nos comprometermos a repensar a nós e aos processos sociais e educativos em que estamos inseridos.

Ter um olhar reflexivo sobre a prática também significa tirar lições das experiências vividas, tendo experiência entendida, segundo as afirmações de Larrosa (2002, p. 25): “É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.” Larrosa afirma que o sujeito da sociedade atual, da sociedade da informação, está sempre correndo contra o tempo, que vive em função do tempo e esta velocidade de informações e de acontecimentos impedem que o sujeito se conecte com os acontecimentos e também com sua memória, pois um acontecimento logo é substituído por outro que nos excita, mas que também passa sem deixar vestígios.

Isso nos remete ao caderno de registros, e o torna ainda mais significativo em nossa realidade atual, tão fugaz. É no caderno de registros que podemos dar espaço para que a experiência aconteça, para que os fatos se fixem em nossa memória e não se tornem apenas fatos que passaram. É nele que modificados, formados e transformados pelas nossas experiências e reflexões acerca delas podemos parar por alguns momentos, enquanto o tempo corre a nosso volta. Desse modo, trago brilhantes palavras de Larrosa:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.19).

Pensando, nesse sentido, no registro escrito, na narrativa da prática ou da formação docente, faz-se urgente enche-los de experiência, pois registrar é deixar marcas, é guardar na memória marcas da história vivida, pois o ato do registro proporciona condições especiais para a reflexão. Além de nos dar pistas dos momentos que acertamos e das práticas que devem ser revistas na relação professor-aluno-professor, pois, segundo Warschauer:

Registrar o não-documentado passa a ser de grande interesse para a compreensão da complexidade da escola. Da mesma forma, uma única sala de aula também é um mundo complexo, cheio de contrastes. Penetrar em seu interior, registrando sua(s) história(s) é também caminhar no sentido de um aprofundamento da compreensão das relações ali estabelecidas entre seus habitantes e o conhecimento. (WARSCHAUER, 1993, p.31)

Sendo assim o registro escrito, além de fazer aumentar a nossa intimidade com a escrita e diminuir o medo que a folha em branco nos causa, ele nos coloca em uma posição de observador do acontecido, nos fornecendo um olhar privilegiado, um olhar de quem esta de fora da cena, que talvez não percebesse a real importância e complexidade dos fatos se não parasse para analisa-los. A autora Warschauer (1993) expressa bem isso quando diz que “...acredito que a escrita possibilite o acesso a camadas mais profundas de nós mesmos que, sem esse registro, poderiam não chegar ao nosso conhecimento.” Sendo assim, relendo os fatos que julguei relevantes serem relatados no terceiro período do curso de

Pedagogia, foi possível reviver a sensação de estar assistindo àquelas cenas novamente e sentir aflorarem antigos e novos sentimentos, perceber que com a prática da escrita as palavras tornaram-se mais leves, menos doidas, menos sacrificantes... Tornaram-se até belas!

Conclui durante o desenvolvimento deste trabalho monográfico que a socialização dos registros em sala de aula foi de grande aprendizado para mim, tanto em relação a ouvir e compreender a posição do outro e aprender com ela, como em relação ao aprimoramento da escrita, pois o fato de escrever para o outro ouvir ou ler exigia que minhas palavras fossem mais elaboradas, que eu possuísse maior preocupação com a ortografia e com o texto, querendo torna-lo mais interessante. Penso que nos casos que a escrita do caderno de registros possibilite essa socialização, que ela seja feita, pois trocar com o grupo suas experiências, suas histórias vividas e ouvir as histórias do outro é um processo de grande aprendizado e valorização da experiência. Porém há de se ter cuidado quando essa socialização torna-se um instrumento de controle da instituição escolar, de coerção dos atos e dos pensamentos do professor, de um policiamento das reflexões e experiências, fazendo com que as narrativas percam seu sentido primordial de liberdade de pensar-se.

Sei que o caderno de registros da disciplina de Alfabetização I do 3º período do curso de Pedagogia tornou-se uma experiência extremamente significativa na minha história de formação, defendo a criação e manutenção do registro da prática, narrando o vivido e refletindo sobre ele de modo que suas reflexões te façam querer investigar e modificar o que for necessário na sua prática em sala de aula. Que essa (trans)formação possa se estender além das quatro paredes da sala de aula e ganhar a instituição e as ruas também. Assim a professora-pesquisadora terá voz e falará abertamente de sua prática, assim como falo de minha formação e falarei de minha prática futuramente, deixando de ser um objeto de estudo para ser um sujeito pesquisador de suas experiências, sem precisar ser estudado por teorias acadêmicas que se desconecte de sua prática, já que são os professores que têm acesso diário com os problemas de sala de aula e que têm familiaridade com eles.

Produzir esta monografia, para mim, tem um grande significado. Estar escrevendo essas últimas palavras me dá a sensação de dever cumprido e de ter conseguido conquistar algo que eu não acreditava que fosse possível. As palavras

me assustavam e eu não me achava capaz de enfrenta-las. Engraçado pensar que foi quem me incentivou a escrever minhas primeiras narrativas no caderno de registro também foi quem me incentivou a escrever todas essas palavras de meu trabalho monográfico e quem me fez acreditar que fosse possível.

Que essas linhas repletas de experiência possam incentivar também outras pessoas, que assim como eu, acreditavam que não seria possível, e a provar que é possível, é possível desde que se tente. E àqueles também que pretendem se aventurar nas narrativas de suas experiências e a registrar, inicialmente com palavras tímidas, suas histórias vividas que vão ganhando vida, tomando o papel e tornando-se belas... Belas palavras, belas experiências...

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Benedita de. Escrita e Formação de Professores: Possibilidades do diálogo para o desenvolvimento profissional. *Anped*, 29º reunião, GT 8, p. 7, out. 2006. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT08-1690--Int.pdf>>

Acessado em: 10/01/2012

BORGES, Rita de Cássia Monteiro B. Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. In: PIMENTA, Selma G; GHEDIN, Evandro (orgs.) - 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BUENO, Belmira; CATANI, Denice Barbara; SOUSA, Cynthia Pereira de (organizadoras). A vida e o ofício dos professores. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

CHARTIER, Anne-Marie. Um Dispositivo sem Autor: cadernos e fichários na escola primária. *Revista Brasileira de História da Educação*. Nº 3. Jan./Jun. 2002. Disponível em: < <http://sbhe.org.br/novo/rbhe/RBHE3.pdf> > Acessado em: 12/01/2012

DIAS, Cleuza Maria Sobral; ENGERS, Maria Emília Amaral. *Revista Educação*. Porto Alegre – RS, ano XXVIII, n. 3 (57), p. 505 – 523, Set./Dez. 2005. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/429/325> > Acessado em: 15/02/2012.

FERNANDES, Carla Helena. Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações. Guilherme do Val Toledo Prado, Rosaura Soligo, (organizadores). - - Campinas, SP: Editora Alinea, 2007, p. 105.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1977.

FUJIKAWA, Monica Matie. Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações. Guilherme do Val Toledo Prado, Rosaura Soligo, (organizadores). - - Campinas, SP: Editora Alinea, 2007, p. 234.

HÉBRARD, Jean. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias – o espaço gráfico do caderno escolar (França – Séculos XIX e XX). *Revista Brasileira de História da Educação*. Nº 1. Jan. / Jun. 2001.

KRAMER, Sonia. AS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: EDUCAÇÃO INFANTIL E/É FUNDAMENTAL. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br> > Acessado em: 15/01/2012.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Disponível em:<[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19\\_04\\_JORGE\\_LARROSA\\_BONDIA.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf)>. Acesso em: 05 de junho de 2009.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. ESCOLA PÚBLICA DE HORÁRIO INTEGRAL: O QUE SE LÊ, O QUE SE VÊ. *Anped*, GT nº 13, 26ª Reunião, p.1. Out. 2003. Disponível em < [www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/luciavellosomaucio.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/luciavellosomaucio.rtf)> Acessado em: 15/01/2012

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Literatura e representações da escola pública de horário integral. *Revista Brasileira de Educação*, nº 27, p. 40, set. /out. /nov. /Dez. 2004. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a03.pdf> > Acessado em: 16/01/2012

MORAIS, Jaqueline F. S.; TATAGIBA, Laudicéia L. MEMORIAL DE FORMAÇÃO COMO GÊNERO DE FRUIÇÃO: UMA POSSIBILIDADE DE ANÁLISE. *Revista Philologus*, Ano 17, nº 51, p. 7, set./dez.2011 – Suplemento. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em < <http://www.filologia.org.br/revista/51supl/08.pdf> > Acessado em 18/01/2012.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. O ensino como “acontecimento”. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 98, p. 21, ago. 1996. Disponível em: < [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0100-15741996000300002&lng=es&nrm=iso&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15741996000300002&lng=es&nrm=iso&tlng=pt) > Acessado em: 12/12/2011

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. In: PIMENTA, Selma G; GHEDIN, Evandro (orgs.) - 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

QUEIROZ, Norma Lucia Neris de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, Ribeirão Preto, v. 16, n. 34, ago. 2006. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2006000200005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2006000200005&lng=pt&nrm=iso) > Acessado em: 19/ 01/ 2012

ROPELATO, Carla Clauber da Silva. SOUZA, Roselete Fagundes Aviz de Souza. Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações. Guilherme do Val Toledo Prado, Rosaura Soligo, (organizadores). - - Campinas, SP: Editora Alinea, 2007, p. 85.

SANTOS, Vera Mendes dos (2002). *Caderno escolar: um dispositivo feito peça por peça para a produção de saberes e subjetividades*. Caxambu, 25ª Reunião da ANPED, GT. História da Educação.

WARSCHAUER, Cecília. A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1993.

ZABALZA, Miguel A. Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Miguel A. Zabalza; trad. Ernani Rosa. – Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 16.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações. Guilherme do Val Toledo Prado, Rosaura Soligo, (organizadores). - - Campinas, SP: Editora Alinea, 2007, p. 153.