

Documentação Narrativa de experiências pedagógicas na formação em Rede

Aline Dorneles e Daniel Suárez (Orgs.)



**Caderno Pedagógico – Documentação
Narrativa de experiências pedagógicas na
formação em Rede**

Aline Dorneles e Daniel Suárez (Orgs.)

Coleção Cadernos Pedagógicos da EaD

Volume 34





UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG

Reitor

DANILO GIROLDO

Vice-Reitor

RENATO DURO DIAS

Chefe de Gabinete do Reitor

JACIRA CRISTIANE PRADO DA SILVA

Pró-Reitor de Extensão e Cultura

DANIEL PORCIUNCULA PRADO

Pró-Reitor de Planejamento e Administração

DIEGO D'ÁVILA DA ROSA

Pró-Reitor de Infraestrutura

RAFAEL GONZALES ROCHA

Pró-Reitora de Graduação

SIBELE DA ROCHA MARTINS

Pró-Reitora de Assuntos Estudantis

DAIANE TEIXEIRA GAUTÉRIO

Pró-Reitora de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas

CAMILA ESTIMA DE OLIVEIRA SOUTO

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

EDUARDO RESENDE SECCHI

Pró-Reitora de Inovação e Tecnologia da Informação

DANUBIA BUENO ESPÍNDOLA

Andréia da Silva, Liliane Valeria Machado do Canto, Andréa Magale Berro Vernier, Jonatan Josias Zismann, Diuliana Nadalon Pereira, Thamires Luana Cordeiro, Laíza Sturza Loy, Giordane Miguel Schnorr, Moacir Langoni de Souza, Daniele Javarez de Oliveira, Josiane Marques da Silva, Niédja Maria Ferreira de Lima, Claci Eva da Silveira Oliveira, Ronaldo Adriano Ribeiro da SilvaDébora Velasque, Sol Silva Brito, Rafaela Engers Günzel, Raquel Schutz Schwertner, Lisiane das Neves Marques, Elizandra de Barros da Rosa, Letiane Lopes da Cruz, Judite Scherer Wenzel, Angélica Teixeira de Mello Raupp, Susana Seidel Demartini, Simone Boeira Rosa, Patrícia Marasca Fucks, Daniele Bremm, Oneida Fernandes Pereira, Maria da Conceição do Monte Soares, Diego Lippert de Almeida, Nayara Macedo de Lima Jardim, Aline Guterres Ferreira, Marciele Dias Santos Cabeleira, Ana Paula Santellano de Oliveira, Sandra Mara Mezalira, Márcia Von Frühauf Firme, José Oxlei de Souza Ortiz, Felipe de Carvalho César.

Autores/as

Caderno Pedagógico – Documentação Narrativa de experiências pedagógicas na formação em Rede



*Porto Alegre
2024*

Organizadores

Aline Dorneles

Daniel Suárez

**(Material Educacional Digital —
MED/SEaD)****Revisão Linguística**

Adriel Alvarez de Cerqueira

Izadora de Sena Mendes

Design e Diagramação

Carolyne Farias Azevedo

Eder de Avila Muniz

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Caderno pedagógico: documentação narrativa de experiências pedagógicas na formação rede. [eletrônico] / Aline Dorneles e Daniel Suárez (Org.). Porto Alegre: Editora Casalettras, 2024.

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-5220-003-7

1. Educação 2. Educação a distância
3. Relatos de experiências pedagógicas
4. Documentação Narrativa. 5. Redes de
investigação-formação-ação docente. I. Dorneles,
Aline II. Suárez, Daniel III. Título.

CDD-370 (371)

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370

Aline Grazielle Benitez -Bibliotecária - CRB-1/3129



O conteúdo desta publicação está sob a Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não Comercial-Sem Derivações 4.0 Internacional

Conteúdo

Apresentação	9
Minha jornada no mundo da educação: Uma aventura que está apenas no início	14
Um caminho de luta e resistência	19
Construindo-se ao caminhar	27
Narrativas em rede: histórias e subjetividades que moldam a caminhada docente	36
Encontro com minha história e o esperar de um outro mundo possível	44
Pela janela do carro: Porto Alegre, junho de 2022	50
Minha história em Milhas Náuticas: Um relato de minha trajetória estudantil	56
As constituições do futuro professor Que professor serei?	62
"COMO CHEGUEI ATÉ AQUI?"- Fragmentos narrativos da jornada	70
O início da jornada para chegar até aqui	77
Memórias de um Acreditar: um encontro com a Educação Freireana	83

COMO CHEGUEI ATÉ AQUI? Do desvelar de si ao encontro com a documentação narrativa de experiências pedagógicas na formação em Rede _____	89
Como cheguei até aqui? _____	99
A IDENTIDADE DE UM PROFESSOR DE BIOLOGIA: uma narrativa de vida da escola básica a universidade _____	107
Como cheguei até aqui: Uma busca por sentidos e significados _____	116
De docente à autora nos/dos espaços/tempos acadêmicos: vínculos intergeracionais, referenciais teóricos e a documentação narrativa das experiências pedagógicas _____	124
Coloridos fios que entrelaçam o pesquisar Entre tramas tece-se uma história _____	134
Era uma vez uma menina que sonhava em ser professora: Uma breve história sobre a vida e suas surpresas. _____	140
Narrativas da Formação Docente _____	146
Como cheguei até aqui? Pelas estradas do interior da minha alma _____	163
A constituição de uma professora de Ciências e Biologia: um olhar para as trajetórias e percursos formativos _____	171
Como cheguei até aqui? Sou professora de professores! _____	179

Diálogos Pensantes na busca constante por caminhos significativos _____	188
Professora ou pesquisadora? Idas e vindas acadêmicas _____	191
Os caminhos até a docência: rememorando experiências pedagógicas _____	196
Experiência pedagógica, aprendizados e práticas refletidas na interdisciplinaridade _____	199
A Clonagem como Proposta Pedagógica para a compreensão do Ensino por Investigação e do Educar pela Pesquisa como perspectivas para o Ensino de Ciências _____	208
Do limão à soda limonada: Tramas tecidas no magistério _____	218
Uma narrativa da interdisciplinaridade na formação de Educadores do Campo expressa através de um Clube de Ciências _____	224
Incon[form(ação)] _____	232
Memórias da profissão docente: uma trajetória de conquistas <i>na</i> Educação Infantil e <i>por meio</i> da Educação Infantil _____	238
“Entre trancos e barrancos...”: eu cheguei até aqui e sei que assim continuarei _____	248
Percurso de uma Professora-Pesquisadora na expressão narrativa _____	255

A NARRATIVA DE UMA: Professora, pesquisadora e sonhadora _____	263
NARRATIVA DE UMA PROFESSORA PESQUISADORA: Como cheguei até as discussões sobre a Natureza? _____	273
Como cheguei até aqui e o que me motiva a permanecer? _____	281
Movendo-se para uma formação de professor; não há uma resposta simples, mas claramente uma rota a construir _____	287
Uma autorreflexão analítica do ser, poder e fazer educacional: Como quero ser lembrado? _____	295

Apresentação

Aline Dorneles

Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Daniel Suárez

Universidade de Buenos Aires (UBA)

O presente Caderno Pedagógico apresenta uma coletânea de relatos de experiências pedagógicas construída pelo coletivo docente participante do curso de “Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas em Redes” do sul brasileiro, uma parceria interinstitucional, entre universidades do Estado do Rio Grande do Sul e a Universidade de Buenos Aires que foi construída após muitos anos de encontros, conversas e cooperação entre grupos de pesquisa-formação que tecem relações de horizontalidade e criação conjunta com professores, escolas e universidades.

Aqui, narramos a experiência de realizar um curso de extensão que integrou instituições de ensino superior do Brasil e da Argentina em redes de investigação-formação-ação docente, visando a dar continuidade aos processos de integração entre a escola e a universidade a partir dos pressupostos teóricos-metodológicos da sensibilidade estética e da poética da documentação narrativa de experiências pedagógicas.

O curso intitulado “Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas na formação em Rede” integrou a participação de professores e professoras na organização com as seguintes instituições públicas de ensino brasileiras: Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Cerro Largo e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), juntas em parceria com o Grupo de pesquisa Formación Docente y Narrativas Pedagógicas da Universidade de Buenos Aires (UBA), visando fortalecer o trabalho das redes de pesquisa-formação no âmbito interinstitucional e internacional.

O desenho do curso surgiu da intenção de rearticular as ações na Rede de Investigação na Escola com o intenso trabalho de promover processos formativos

a partir das práticas pedagógicas realizadas na Escola e na Universidade. Percebemos a potência das redes de pesquisa-formação entre docentes e suas possibilidades de fortalecer a democratização da produção do saber pedagógico (Batallán, Anderson y Suárez, 2022) e do debate atual sobre o lugar da investigação educativa na formação docente e no cotidiano das escolas de educação básica (Sampaio, 2021) e, assim, possibilitar por meio do dispositivo da documentação narrativa a indagação e reconstrução das experiências pedagógicas como modo de incentivar a autoria do coletivo que integra as redes de investigação-formação docente (Suárez, 2008).

Assumimos o compromisso de realizar um curso de documentação narrativa de experiências pedagógicas na formação em rede, tendo a clareza que não se tratava de promover um processo como realizado na “Rede de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas”. Nossa intenção foi ampliar as compreensões narrativas, o trabalho nos coletivos docentes, o protagonismo e autoria com a escrita de relatos de experiências pedagógicas. Assumimos um repertório comum, favorecendo processos de indagar a experiência educativa de modo narrativo.

Para isso, os distintos momentos do itinerário planejado tiveram a intenção de propor um caminho possível a percorrer para que fosse possível a produção de histórias pedagógicas. Ao mesmo tempo, também nos interessava apresentar como e por meio de qual aprendizagem esse dispositivo foi repensado como instância de formação coletiva de professores; uma formação horizontal e coletiva entre professores, em que os mesmos possam ser reconhecidos como verdadeiros produtores de conhecimento pedagógico e de seus próprios percursos formativos (Suárez, 2017 [2022]).

Desse modo, o presente curso de extensão foi organizado em 3 módulos, com uma carga horária total de 60 horas, com 20 horas presenciais e 40 horas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da FURG. Foi uma oportunidade de ampliar nossas ações na Rede de Investigação na Escola, com a intenção de (re)

articular e protagonizar espaços horizontais de formação, com uma continuidade de atividades promovidas no âmbito da rede. A proposta do módulo presencial foi planejada a partir dos aportes teóricos e metodológicos que fundamentam o dispositivo de documentação narrativa de experiências pedagógicas, mas nossa intenção foi oportunizar um processo singular, emergente do encontro entre nossas redes. Afinal, havia um repertório compartilhado e o desejo de “uma nova estética de habitar o mundo, de “viver para contá-lo” [...] que ampliam a sensibilidade para detalhes pouco percebidos, minúcias ocultas e pequenas histórias descartadas que poderiam ampliar o sentido do que é humano e da vida” (Suárez, 2021, p. 4).

Inicialmente, emergiu do encontro presencial a possibilidade de identificação e encontro com a experiência a ser documentada. Cada docente narrador escreveu uma primeira versão do seu relato de experiência e compartilhou em um fórum no AVA. A primeira versão do relato foi lida e comentada por um colega dentro de um fórum amplo com todos os participantes do curso. A partir do envio da primeira versão do relato, constituímos os coletivos de narradores e, posteriormente, um outro fórum para postagem da segunda versão do relato dentro de cada coletivo de narradores.

Os processos de escrita e reescrita de relatos de experiências pedagógicas foram desenvolvidos no ambiente virtual de aprendizagem com a organização de 5 coletivos de docentes narradores (cada coletivo com até 10 docentes narradores), tendo um coordenador para cada coletivo. Os coordenadores dos coletivos de docentes narradores foram convidados dentro da própria rede RIE a partir da trajetória vivida nos processos de investigação narrativa.

Os coletivos de narradores promoveram seus modos próprios de acolhida e de conversa, de modo que as experiências de cada um pudessem ser escutadas, lidas e indagadas. Assim, cada coletivo promoveu sucessivas e recursivas rodas de conversa, reflexões e partilhas. Compreendemos que os coletivos de narradores começaram a viver a experiência de se posicionar como professores-

pesquisadores-narradores e autores de suas próprias histórias. Esse posicionamento implica que os professores estejam subjetivamente dispostos a interpretar e escrever suas experiências vividas, ou seja, a contar sua história na voz de primeira pessoa do discurso (às vezes no singular e às vezes no plural).

Chegamos na terceira versão do relato após as conversas e indagações realizadas em cada coletivo. Com isso, iniciamos o processo de edição pedagógica e organização do presente Caderno Pedagógico com a intenção de oportunizar a publicação e a circulação dos relatos de experiências pedagógicas. Compreendemos que a leitura, a conversa e a partilha do nosso Caderno possibilitará emergir várias outras tramas, pois culmina novamente processos de indagação e reflexões. Por exemplo, a utilização de documentos narrativos como material relevante e eficaz para outras trajetórias de formação dos mesmos professores que compuseram o coletivo ou de outros que retornam ou chegam nas redes, nas instituições de ensino, instituições de formação de professores, e mesmo aqueles que estão em formação para serem futuros professores.

Assim, reforçamos a relevância da formação docente em redes de indagação pedagógica com a expressão e protagonismo do coletivo, reafirmando os princípios em comum de solidariedade e horizontalidade. Desse modo, a investigação-formação-ação docente é centrada em uma epistemologia do sul com a tessitura de redes em cada país da América Latina e entre países, com fortalecimento de laços de cooperação e organização alternativa do trabalho docente. Com isso, um repertório compartilhado em redes que mobiliza e transforma os participantes em sujeitos da experiência e sujeitos de saberes, construindo formas próprias e singulares de ser docente e de fazer escola.

REFERÊNCIAS

BATALLÁN, Graciela; ANDERSON, Gary; SUÁREZ, Daniel. *Hacia la democratización del conocimiento: El giro participativo en la investigación y en la acción pedagógica. Estudios de resistencia afirmativa en educación*. 1 ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2022.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. *Pesquisa Narrativa: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa*. Trad. Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2 ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

SAMPAIO, Carmen. Redes de formação docente: pensar por si é pensar com o outro. In: RIOS, Jane (org.) *Profissão docente em questão*. Salvador: Edufba, 2021.

SUÁREZ, Daniel. A documentação narrativa de experiências pedagógicas como estratégia de pesquisa – ação - formação de docentes. In: PASSEGGI, Maria Conceição (org.); BARBOSA, Tayana (org.). *Narrativas de formação e saberes biográficos*. São Paulo: Ed. Paulus, 2008.

SUÁREZ, Daniel. Relatar la Experiencia Docente: La documentación narrativa del mundo escolar. *Revista Teias*, v. 18, n. 50, p. 193-209, 2017.

SUÁREZ, Daniel. Giro narrativo y (auto)biográfico y documentación narrativa de experiencias pedagógicas en la investigación y la formación. In: *Profissão docente em questão*. Salvador: Edufba, 2021.

SUÁREZ, Daniel. Narrativas autobiográficas, pedagogía y territorio: cartografías de experiencia escolar. *Revista de Filosofía y Educación*, vol. 7 n° 2, p. 1-16, 2022.

Minha jornada no mundo da educação: Uma aventura que está apenas no início

Andréia da Silva
E.M.E.I. Magda dos Santos Peixoto
andreiasveiga@gmail.com

Quando fiz magistério, acreditava que logo após a formatura eu poderia entrar numa faculdade e cursar Pedagogia, porém não foi assim que aconteceu. Me formei, atuei como professora na Ed. infantil em Sapiranga e Campo Bom, casei, tive meu primeiro filho, me mudei para São Francisco de Paula e aqui não tive oportunidade de atuar na área da educação. Trabalhei como babá, supridora no mercado, gerente numa pousada e auxiliar administrativa numa Imobiliária até chegar até aqui: professora de educação infantil, nomeada na minha cidade, São Francisco de Paula. Hoje, atuo como coordenadora pedagógica na E.M.E.I. Magda dos Santos Peixoto.

Quando surgiu o Pólo da UAB aqui na cidade, fiquei esperando a oportunidade de continuar meus estudos. Quem me ajudou a pagar a inscrição no vestibular foi minha mãe, e eu passei em primeiro lugar. Cursei Pedagogia pela UFPEL no modelo a distância, junto ao Pólo de São Francisco de Paula. Éramos umas 35 alunas e um aluno. Desde o princípio, o curso primava com a parceria entre escola e estudantes.

Tivemos que procurar uma escola “parceira” e nela procurar uma família parceira. Acompanhamos no decorrer do curso tanto a entidade como nosso aluno “parceiro”. Na primeira escola que fui, ao falar sobre o curso e seus diferenciais, que proporcionaríamos que acompanhássemos um aluno, escutei da diretora que isto não era Pedagogia e sim assistencialismo. Mudei de escola parceira, pois não obtive abertura para realizar a pesquisa e o acompanhamento proposto pelo curso.

Tornei-me parceira da escola onde mais tarde fiz meu estágio: a Escola Municipal de Educação Infantil Nossa Senhora do Rosário, aqui do meu município, e minha aluna parceira foi a Vitória Santos e sua família. Para mim, o maior diferencial do curso era este contato direto com o aluno, de conhecê-lo em sua casa, conhecer sua família e mostrar o quanto ela era importante para o bom andamento dele na escola e de poder ouvir suas histórias, seus sonhos, observar a dinâmica familiar em casa, aprender junto ao grupo familiar e junto à escola.

Nosso TCC foi baseado nessa trajetória construída ao longo do curso: o bairro da escola, as experiências vividas junto à mesma, os aprendizados e as frustrações encontradas, pois encontramos muitas realidades que não conseguimos mudar.

Escolhi o campo da educação por acreditar numa escola onde o aluno seja tão protagonista quanto o professor em sala de aula, em que ambos consigam aprender e ensinar ao mesmo tempo numa troca constante de experiências, onde o aluno se sinta estimulado a ir além, onde ele esteja consciente de que tudo está sempre em constante transformação e de que não tenha medo de expressar idéias e opiniões sobre os mais variados assuntos, sempre respeitando a opinião dos outros e ajudando-o a ser independente e deixando-o realizar o que consegue sozinho, pois assim como dizia Maria Montessori, "qualquer ajuda desnecessária é um obstáculo na aprendizagem."

Após o término da faculdade, foquei em cursos *on-line* diversos, a maioria ofertados gratuitamente. Fiz Libras pelo *site* do Governo Federal, um curso de excelente qualidade para iniciantes e numa área que me interessa muito. Na minha família, há vários membros com deficiência auditiva, mas na comunicação deles não se utiliza a Libras, pois os mesmos nunca foram para escola. Minha outra paixão é a leitura, seja ela silenciosa só para mim, seja num grupo lendo para as crianças.

Quando residia em Sapiranga, eu fazia a Hora do Conto na biblioteca Municipal de forma voluntária. Amo contar histórias, explicar através delas muitos

aprendizados às crianças. Sempre gostei de trabalhar com crianças pequenas, ajudá-las a explorar o mundo, a serem independentes e criativas sem interferência.

Durante a quarentena, eu fiz um curso de “Hora do Conto” ofertado pelo IFSUL. O curso foi muito bom, pois abordava desde a introdução da história a ser lida, como seu desenvolvimento, até a conclusão de forma clara e objetiva. O caminho da educação evolui a todo momento. Então, como professora, procuro estar sempre atualizada. Acredito que devemos engajar pais e comunidade na realização das atividades propostas às crianças dentro e fora dos espaços escolares.

Todos possuímos sonhos a realizar. Muitos envolvem outras pessoas. Muitos dependem de outras pessoas, como casar e ter filhos. Alguns são voltados para nosso bem estar, outros envolvem quem nos ajudou na nossa trajetória no momento em que estamos mais frágeis, precisando de um amigo, de alguém para nos olhar e dizer que está tudo bem e que não estamos sozinhos neste sonho.

Há aqueles que focam no objetivo final, como se fosse uma “luz no final do túnel” e esquecem de aproveitar e viver o presente. Esquecem que a estrada que nos leva adiante e suas margens também fazem parte da “viagem”, e quando esquecemos de absorvê-la, perdemos as pequenas coisas, os pequenos milagres estacionados na beira da estrada, esperando você os ver e os valorizar.

Quando comecei a cursar Pedagogia, entrei com uma ideia formada: seria estar em sala de aula, aprender como lidar com os alunos, com os pais, com meus colegas de escola, enfim, muita prática e teoria. Mas o curso não foi bem assim. Líamos muito todos os autores novos e mais velhos que falavam sobre a educação, seus conceitos, suas teorias de ensino. Na prática, as lições foram diferentes dos livros. Os livros não te preparam para ver uma criança sendo maltratada, e quem o faz ficando impune, a teoria não te prepara para ser oprimido por pais e comunidade escolar. Mesmo conhecendo o que fala Paulo Freire, Isabel Alarcão, Maria Montessori... Eles não te preparam para uma escola

sem recurso, onde para fazer um excelente trabalho você chora, sua, renasce das cinzas e transforma a sala de aula numa bolha, onde o aluno se sinta seguro para se expressar, se sinta respeitado e sim, muito amado.

Para isso que estou me dedicando: a educação, porque quero fazer a diferença, quero ver as margens da estrada e colher aqueles “brotinhos” que estão ali, esperando serem estimulados a desabrochar. Quero aproveitar a estrada e não somente para qual caminho que ela leva. Parece até uma utopia. Mas os obstáculos também ensinam e sei que nada é perfeito, que terá dias de choro, de cansaço, de desespero, de sentir-se inútil num mundo cruel. Mas sempre há a esperança de mudar um pouquinho que seja e proporcionar aos alunos o melhor que nossa estrada pode dar, sem focar só no final, mas no meio, nas margens, nas pequenas vitórias, nos pequenos milagres que presenciamos todos os dias. Como disse Einstein: “Só há duas maneiras de viver a vida: a primeira é vivê-la como se os milagres não existissem. A segunda é vivê-la como se tudo fosse milagre”.

Hoje estou concluindo minha especialização em “Espaços e Possibilidades para a Educação Continuada” pelo IFSUL e sou Coordenadora Pedagógica numa escola de educação infantil da minha cidade. Diariamente executando minha função, procuro dar apoio a todos que necessitam, incentivando as professoras ajudando-as a pesquisar, a elaborar atividades junto às crianças e às famílias sempre de forma muito sutil, pois considero a sala de aula “espaço sagrado”, onde devemos entrar “descalços”, ou seja, entrar sem pré-conceitos.

O que eu sempre amei na educação é que nunca é rotina. Todos os dias são novos desafios tanto para as crianças quanto para os demais envolvidos nessa educação. O conhecimento é mutável. Tudo e todos estão em constante evolução e aprendizado. O que temos por muito certo hoje, amanhã pode se tornar algo obsoleto, então procuro perdoar meus próprios erros pois sei que a pessoa que fui ontem evoluiu e não cometerá o mesmo erro; fará novos erros, assim, em

constante busca de aprendizado e experiência. Acredito que cada um tem sua essência e que, por onde passamos, sempre aprendemos e ensinamos algo novo.

Meu sonho é fazer mestrado na Itália, no método Reggio Emilia e depois um doutorado nesta área. Amo o que faço. Tem espinhos no meu caminho? Tem sim, mas nada que me impeça de apreciar a beleza das flores que colho também. Sei que minha jornada está só começando, mas tenho certeza que será um caminho repleto de desafios e descobertas.

Logo, acredito que a educação “transformadora” que tanto queremos deve partir de uma união da escola, entorno e aluno, fazendo todas as partes compromissadas com o ensino, com o caminho percorrido por aqueles que vieram antes de nós e com a visão do futuro, vivendo o presente, o hoje, onde também aprendamos com a teoria e prática, escutando nossos alunos, seus sonhos, suas vozes e seus aprendizados de vida. E diante de todas essas transformações e desafios diários, transformar sonhos em ações.

Um caminho de luta e resistência

Liliane Valeria Machado do Canto
Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
lilianedocanto@gmail.com

DA MENINA A MULHER, PROFESSORA E MÃE DA MARINA

Meu nome é Liliane Valeria Machado do Canto, sou do gênero feminino e me encaixo na etnia afro-brasileira. Tenho 47 anos, sou mãe solteira da Marina de quatro anos de idade. Minha profissão é professora, licenciada em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - Campus II de Uruguaiana desde 2002. Cursei Especialização em História Afro-brasileira Indígena e Africana na UNIPAMPA em 2016. Atuo na rede Estadual de Educação atualmente no Ensino Fundamental séries finais (40hs) e no Ensino Médio (20hs) na cidade de Uruguaiana/RS.

Sou a penúltima de uma família de oito irmãos (5 mulheres e 3 homens). Meus pais se chamavam Jussara Machado do Canto e Alfredo Soares do Canto. Minha mãe empregada doméstica e meu pai funcionário público estadual. Os dois sempre incentivaram-nos a estudar e cursar uma faculdade. Minha mãe sempre salientava que sonhava em ver na estante da sala uma foto de formatura de seus filhos igual ela via nas casas onde fazia faxina. Adorava tirar o pó daqueles quadros e sonhar com a foto de formatura de seus filhos na estante de sua sala. Dos oito filhos, todos terminaram o ensino médio, mas só eu dei este orgulho a ela. Pena que não me viu trabalhando como professora, mas foi a minha maior e melhor incentivadora.

Já entrei alfabetizada na escola, pois minha mãe me ensinou a escrever o nome de todos os meus irmãos e o nome dela e do meu pai. Não tive dificuldades na alfabetização mas sim na convivência, pois lembro que quando achava graça de algo um menino me apontava e dizia “olha a negra rindo”, e ouvi a professora

um dia dizer “se vocês acham a Liliane negra trazem cal e pintem ela”. Fiquei com muito medo (na época com sete anos de idade). Fiz meu ensino fundamental em uma escola pública perto da minha casa.

Lembro que quando estava no oitavo ano indo para o segundo grau (hoje ensino médio) conheci um professor de matemática que relatou ser diretor de uma escola Técnica em Contabilidade, o antigo colégio C.N.E.C. (Campanha Nacional de Escolas da Comunidade) de Uruguaiana, hoje extinta no município. Falou que os alunos que fossem pra lá poderiam arrumar um estágio num banco ou escritório e começar a trabalhar e ganhar um salário. A escola era paga, então disse a meus pais que queria estudar lá. Minha mãe argumentou que o magistério era melhor e que também poderia começar a trabalhar assim que ingressasse no curso. Mas a possibilidade de fazer um estágio num banco me fascinava. Tive que me inscrever para bolsa e começar a trabalhar em um mercado, pois o curso era à noite. Me saí bem nas disciplinas, mas o estágio não veio. Não era por nota, mas por afinidade com o diretor.

| NA BUSCA PELA PROFISSÃO, ME ENCONTREI NA DOCÊNCIA

Terminei o curso e fui fazer pré-vestibular. Tentei direito em Santa Maria. Não consegui. Voltei para Uruguaiana, 1999, e ouvi falar que naquele ano o governo estava dando um incentivo para quem quisesse cursar qualquer curso em educação, só assim, pois aqui em Uruguaiana só existia a PUC, nenhuma outra faculdade ou Universidade. Fiz o vestibular para história e com vinte e seis anos fui fazer faculdade, onde em uma turma de 26 (vinte e seis alunos), três contando comigo eram negros. Entrei no curso, ainda pensando em mudar para o curso de direito. Mas no primeiro semestre me apaixonei pelas disciplinas e pelos professores. No segundo ano, fui convidada para ser bolsista do professor de Arqueologia, o que me rendeu uma bolsa mensal para me ajudar a pagar o curso que, mesmo sendo a metade do valor, para mim era caro. Participei de vários

seminários, inclusive em uma mostra de Iniciação Científica, o que me rendeu uma página na revista da Universidade.

Comecei a carreira docente dando aula na rede estadual de educação sob o regime de contrato emergencial em uma Escola bastante conceituada na cidade, mas não me assustei, pois sabia da minha capacidade e, por causa da minha pequena estatura, muitas vezes fui confundida com aluna. Fui bem recebida pela direção, mas muitos colegas não me cumprimentavam. Vi muitos novos colegas chegarem e não permanecerem, não se adaptarem. Afinal, esta é a "melhor escola de Uruguaiana", e eu queria fazer parte deste quadro e me esforcei para permanecer. Fui direto dar aulas para o magistério (curso normal), o que pra mim foi um grande desafio dar aulas para futuros professores. Trabalhava didática de geografia e, como sou formada em história, tive que me esforçar e estudar mais uma vez; Foi um grande aprendizado. Pude amadurecer e crescer com as alunas e alunos que vinham de vários distritos para estudarem magistério: Barra do Quaraí, Barragem, Plano Alto e Uruguaiana. Ao mesmo tempo que estranhava aquela posição de professora do magistério, tinha um orgulho muito grande e muita responsabilidade de ser chamada professora.

Nesta mesma escola, um dia percebi que havia na sala uma colega professora de mais idade e que ninguém conversava com ela. Resolvi me aproximar para conversar. Ela foi atenciosa. Me deu dicas e conselhos. Depois da conversa, fui embora. Para minha surpresa, recebi um telefonema da secretária da escola que, muito sem jeito, me disse que lhe desculpasse, mas a senhora colega professora "é quem insistiu" para que ela me ligasse, fazendo a seguinte pergunta: "Tu não viu o estojo da professora que estava sobre a mesa enquanto vocês conversavam?" Estranhei a pergunta e disse que não, que o estojo dela tinha ficado exatamente em cima da mesa. Fiquei até envergonhada. Deixei passar uns dias e perguntei à secretária se haviam encontrado e ela me respondeu: "Sim, ela mandou lavar o carro e estava no banco de trás." Pensei que quando ela me

encontrasse iria pedir desculpas, o que não aconteceu. Então perguntei a ela: “E aí, encontrou o estojo?” e ela respondeu com um sorriso “sim, obrigado.”

Como contratada, cheguei a dar aula em seis escolas, inclusive no meio rural. Hoje sou professora concursada. Continuo trabalhando na rede estadual de Educação e estou me preparando para entrar no mestrado e quem sabe doutorado. Faço parte de dois grupos de estudos na UNIPAMPA de Uruguiana com o professor Carlos Maximiliano Dutra, do Grupo de Estudos em Ensino de Ciências da Natureza e suas Tecnologias UNIPAMPA e outro chamado Tuna, Projeto de extensão Ler Tuna ler é um ato de resistência, grupo de pesquisa Tuna: gênero, educação e diferença Universidade Federal do Pampa - Campus Uruguiana, o qual me identifico mais pois trata de temas como gênero, sexualidade e etnia. Em ambos os grupos, estudo e aprendo à medida que os colegas compartilham suas experiências.

| NA LUTA E NA RESISTÊNCIA CONSTRUO MEU CAMINHAR PEDAGÓGICO

Na minha caminhada docente até aqui, procurei desenvolvê-la com ludicidade (mudo o tom de voz para quebrar o gelo e também para chamar a atenção dos alunos, o que causa um estranhamento neles e até risos), amorosidade (pois amo o que faço, dar aulas e acompanhar o desenvolvimento epistemológico dos educandos) e rigorosidade (porque sei da minha responsabilidade enquanto professora ajudando a formar opiniões). Sou formada em História, mas já atuei como professora de Artes, Filosofia, Sociologia, Geografia e Ensino Religioso, além da história.

Lembro de um fato que me marcou enquanto professora de Ensino Religioso, quando na ocasião dava aula em uma escola estadual em um bairro de Uruguiana ribeirinha (perto do rio Uruguai) e, conseqüentemente, perto da ponte internacional que liga Uruguiana (Brasil) e Paso de Los Libres (Argentina). E nesta escola em questão, havia um grande fluxo de alunos que começam a estudar na Argentina e vêm para Uruguiana em consequência da profissão dos

pais (caminhoneiros) e/ou vice-versa, e também filhos de pescadores e pescadoras devido à proximidade com o rio. Também havia um alto índice de indisciplina e violência.

O fato que me marcou foi quando eu levei os dez mandamentos para trabalhar em Ensino Religioso. Pesquisei, planejei a aula e levei. Quando iniciei a aula com a seguinte frase "Amarás teu Deus sobre todas as coisas e a teu próximo como a ti mesmo", um dos objetivos era que eles conseguissem refletir sobre a importância do outro na vida deles a ponto de diminuírem a violência físicas e verbal, mas, pra minha surpresa, dois dos mais indisciplinados se voltaram para o colega homossexual assumido dentro da sala de aula e começaram a falar "viu Deus não te ama porque tu e "gay"", usando todas as palavras pejorativas que passaos imaginar. E este aluno em questão, que aparentemente resolvia todas suas questões, inclusive batendo em seus colegas, me olhou com os olhos cheios de lágrimas e começou a falar: "mas professora Deus tem que me amar, ele tem que me amar..."

E eu olhei para ele e rapidamente falei "Ele te ama porque ele é o próprio amor.". Houve um silêncio naquela sala de aula como nunca havia tido. Nunca mais esqueci aquele olhar de alívio o qual o aluno em questão me lançou. Acredito que naquele silêncio houve aprendizado. Continuamos a aula conversando e debatendo, e eu sempre enfatizando a importância do outro para nossa vida e para o nosso crescimento pessoal e social. Depois de alguns anos encontrei vários alunos desta escola no Ensino Médio Elisa e muitos no curso do magistério.

| DE PROFESSORA A ESTUDANTE PERMANENTE

Já no curso de Especialização em Cultura afro-brasileira, africana e Indígena, trabalhei no projeto intitulado "O racismo estrutural" na Escola Estadual de Ensino Fundamental Hermeto José Pinto Bermudez, no município de Uruguiana. O objetivo era dar visibilidade àqueles alunos que no decorrer do ano são esquecidos pelos professores e pelo próprio currículo. Aquele olhar que cala,

constrange e educa para a aceitação de que o fulano por ser branco é mais inteligente, bem tratado e respeitado. Para aquelas palavras que não são ditas mas estão nas entrelinhas e o aluno entende muito bem. Para aquela aula de história onde somente o período da escravidão é estudado, dando ênfase para o sofrimento e para o menosprezo da sociedade para com o negro, como se a escravidão no mundo e no Brasil tivesse começado a partir da exploração do continente africano e somente pelo fato da cor da pele. Será que só o professor de história sabe que desde que o mundo é mundo existe escravidão? Ou talvez nunca leram a Bíblia Cristã? Trabalhei com pesquisa qualitativa com alunos dos nonos anos. Trabalhamos conceitos de palavras como racismo, preconceito, etnia... rodas de conversa. E, para este estudo, utilizei o Kit do projeto "A Cor da Cultura".

Depois disso, realizei uma pesquisa/entrevista, onde os alunos responderam questões como: que etnia você pertence? Já sofreu algum tipo de preconceito ou presenciou? Para minha surpresa, poucos se autodeclararam pretos e declararam que nunca sofreram ou presenciaram situações de preconceito racial. A escola em estudo é conhecida por trabalhar questões étnicas raciais e valorizar a cultura afro e africana. No entanto, a pesquisa apontou que muitos alunos sequer se reconhecem como afro-brasileiros ou descendentes, e portanto, não sofrem preconceito racial. O que percebemos é que em outros anos a escola foi mais atuante nestas questões. Os alunos dançam no dia vinte de novembro, fazem cartazes e constroem textos. As professoras usam camisetas com imagens africanas e turbantes. Mas a conscientização e o sentimento de pertencimento ainda não acontecem.

Acredito que cheguei até aqui porque observei essa história de resistência e perseverança desde os primeiros anos de escola, e hoje, como professora, a luta é para que meus alunos não passem por preconceito, e se tiverem que passar pelas mesmas lutas, que não se deixem abalar nem de acreditarem em seu potencial e na sua essência, e lembrando sempre de onde vieram, porque tem

esta ou aquela aparência e quem são seus ancestrais, fazendo sempre a reflexão de aceitação e de valorização do ser humano, seja ele de qualquer etnia, crença ou gênero. Afinal o conhecimento é construído através destas diferentes interações que nos permite pensar, refletir, construir e reconstruir nossa prática pedagógica.

O exercício é mais do que ensino-aprendizagem, mas de aceitação, valorização e acolhimento. Aprendi com uma professora que o aluno precisa "desejar" aprender, e para desenvolver este desejo ele precisa entender que estar na sala de aula não é uma obrigação mas um direito, e a escola não se constitui em uma "forma" na qual todos precisam se encaixarem, mas onde os diferentes "corpos" aprendem a conviver e se respeitarem dentro de suas individualidades e diferenças. Quando o aluno se sente livre e valorizado, o aprendizado se constrói através do diálogo e das trocas entre aluno/professor e aluno/aluno.

Buscando enriquecer minha prática pedagógica e me preparar para o mestrado, tomei conhecimento do curso Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas na Formação em Rede, através do grupo de estudos do professor Carlos (UNIPAMPA). Depois fui convidada pela colega Andreia (doutorando) que faz parte do grupo a fazer o curso. E então pude entrar nesse maravilhoso desafio.

O ato de pensar nossas práticas pedagógicas vivenciadas nos leva ao processo de reflexão e análise daquilo que foi ensinado e/ou vivenciado até tido como verdades, mas que precisa ser vista como um método de ou para ensinar e que poderá funcionar para alguns e para outros não. Por isso deveríamos ter o hábito de pensar e refletirmos nossas práticas pedagógicas, analisando o contexto e não simplesmente o objetivo.

Como militante das Relações étnico-raciais, procuro fazer a reflexão de forma a analisar os vícios de reprodução do modelo de ensino baseado na visão eurocêntrica, onde os exemplos a seguir estão no outro, preferencialmente na Europa. A análise narrativa nos permite desenvolver uma prática pedagógica mais

próxima dos nossos pares e a partir de histórias locais que valorizam a cultura do outro e as estórias de quem participa.

Assim, investigando minha história, penso que fui tecida pela minha mãe que sonhava em ter uma filha professora, pelas minhas irmãs e irmãos que, sentados no quintal de casa, usando uma lata de tinta e uma cadeira como classe, brincávamos de sala de aula. Depois continuei sendo tecida pela própria escola, faculdade, docência e maternidade, e sigo sendo tecida pelo hábito da docência. Nesse coletivo, teço e sou tecida. Ajudo a construir histórias ao mesmo tempo em que sou construída.

Os fatos narrados pelo professor nem sempre são tidos como os acontecimentos mais importantes da sala de aula, pois os mesmos trouxeram significados para ele e para as história dos outros. Assim, durante a investigação narrativa, o professor trará a tona sentimentos muitas vezes ocultos como orgulho, satisfação, revoltas, inquietações que permeiam o ato da docência e que, ao reviver esse turbilhão de sentimentos, estará ressignificando suas experiências pedagógicas.

De fato, o espaço pedagógico está cheio de histórias e experiências que facilmente se transformariam em narrativas pedagógicas, mas estas narrativas só poderão ser transformadas, narradas e experienciadas por quem participa da trama. Portanto, o olhar do docente dentro do coletivo como mediador experiente no desenvolvimento epistemológico torna-o investigador, participante e autor. Na verdade, juntamente com os espaços pedagógicos e com a comunidade escolar, torna-o a própria narrativa pedagógica.

Construindo-se ao caminhar

*Andréa Magale Berro Vernier
Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
andreavernier@hotmail.com*

Ao interagir com a provocação inicial para essa escrita de “Como Cheguei até aqui?”, vale uma breve apresentação. Meu nome é Andréa Berro Vernier, tenho 47 anos, sou casada e mãe de um casal de adolescentes. Resido no município de Uruguaiana. Cursei magistério na escola estadual Elisa Ferrari Valls e a licenciatura em Matemática na Pontifícia Universidade Católica- PUC/RS.

Minha trajetória profissional como professora licenciada em Matemática e habilitada em Física, atuando na rede pública estadual do Rio Grande do Sul, sempre foi pautada por grandes desafios. Ao longo do percurso, procurei me manter atualizada realizando diferentes cursos, formações e especializações. Tive a oportunidade de, em 2017, participar do edital do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID, sendo selecionada e atuando no acompanhamento e planejamento de diferentes ações no contexto escolar.

Destaco como fundamental em meu percurso o PIBID, pois esse programa atuou em minha vida como um grande motivador. A oportunidade de aproximação com a universidade, seus espaços e reflexões me encorajaram a buscar o mestrado, que veio em 2018, com aprovação na seleção para a primeira turma do Programa de Pós Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. As implicações da aproximação universidade-escola são significativas tecendo inúmeros benefícios, atuando como mão dupla favorecendo tanto a formação docente quanto a qualificação da atuação de docentes já inseridos no ambiente escolar.

Nas minhas pesquisas durante o mestrado, busquei ampliar meus conhecimentos e consolidar a fundamentação teórica de minhas práticas.

Discorrendo sobre a temática da Astronomia, elaborei a dissertação intitulada “Desenvolvimento de Práticas de Astronomia no Ensino De Ciências”. Como minha proposta era pautada na elaboração e descrição da execução das práticas, surgiram muitas dúvidas em como apresentar cientificamente estas experiências, o que me levou a pesquisar sobre diferentes formas de analisar os resultados e discursos provenientes da ação pedagógica. Motivada por novas indagações provenientes das reticências (...) do final do mestrado, busquei a seleção do doutorado.

Para o doutorado, inicialmente, construí um pré-projeto de pesquisa intitulado “Experimentação em Astronomia: integrando as Áreas da Matemática e da Ciências da Natureza no ensino fundamental”. Ao ingressar no Doutorado e avançar na participação dos créditos, fomos surpreendidos pelo contexto da pandemia, o que provocou uma série de ajustes nos rumos de minha pesquisa. Junto ao meu orientador, realizei adaptações e fui lapidando e direcionando a temática da pesquisa.

Em 2019, por razão de uma demanda da rede estadual de ensino, concentrei minha atuação no componente de Matemática e, percebendo a necessidade por parte dos estudantes de uma matemática mais concreta aplicável à realidade, busquei aprofundar minhas pesquisas sobre a Contextualização e a Interdisciplinaridade como Estratégias de Ensino, direcionando a tese no sentido da elaboração de propostas e análise dos resultados obtidos por meio da aplicação de “Práticas Contextualizadoras no Ensino de Ciências e Matemática”.

Reforçando com isso (a necessidade de buscar formas de documentar e narrar essas experiências com o devido rigor), cheguei à formação “Documentação narrativa de experiências pedagógicas na formação em Rede”, buscando nessa oportunidade um ponto de partida na direção de aprimorar o registro dessas experiências. Trago muitas expectativas acerca dessa proposta de escrita, feita por muitas mãos no coletivo, na troca e aprimoramento de saberes.

Neste percurso de leituras e releituras, destaco alguns autores que balizaram este momento pessoal de construção.

Segundo Dávila (2011), a documentação narrativa de experiências pedagógicas constitui-se um dispositivo de construção, reconstrução e interpretação das experiências pedagógicas, subsidiando de forma robusta e contundente os processos de formação docente e atuando como ferramenta indispensável ao contexto escolar. Essa ferramenta permite uma interpretação mais apurada e globalizada quanto aos complexos processos cognitivos e intelectuais dos sujeitos envolvidos, promovendo uma profunda reflexão individual e coletiva. Requer um olhar cooperativo, horizontal e crítico, acerca das narrativas, devendo estar amparado e balizado em um contexto coletivo.

Suárez e Argnani (2011) apresentam um resgate das iniciativas em torno da documentação das narrativas de experiências pedagógicas na América Latina. Os autores mostram a importância dessa prática no contexto da Argentina e reiteram que as diferentes tessituras dos relatos de experiências pedagógicas e o diálogo entre distintos espaços geográficos, atores e vivências, constituem-se além de uma ação de resistência frente às práticas dominantes, um promissor campo de pesquisa que valoriza os atores, seus percursos e territórios.

Radetzke (2018), ao analisar as contribuições dos registros em um diário de bordo, reitera que os diálogos, ao serem registrados, servem de aporte reflexivo que conduz a uma tomada de consciência e a uma ressignificação da própria prática, sinalizando a possibilidade de um processo formativo e reconstrutivo por parte tanto do autor quanto do sujeito que compartilha, através da leitura, as construções narradas. Quando se refere ao processo de escrita do professor, destaca que:

Dessa forma, é nos processos de escrita que encontro o sentido de minhas ações e é no movimento do diálogo que enalteço outras possibilidades e desafios, permitindo um olhar mais enriquecedor acerca de minha constituição por meio da reflexão. (Radetzke, 2018, p. 9)

Quando enfocamos a importância da escrita enquanto marco para o processo formativo e reflexivo dos educadores de modo geral, vale trazer um recorte do que descreve Batista (2019, p. 292): “Importante destacar também que a escrita é uma forma de expressão que capacita o sujeito a pensar e a buscar novas percepções, tornando-o assim um sujeito mais autônomo e conseqüentemente um pesquisador.” Nessa perspectiva é fundamental a socialização dessas narrativas, ampliando a possibilidade de compartilhar saberes e promover avanços em diferentes campos do conhecimento.

Dorneles e Galiuzzi (2022) descrevem o projeto “Cirandar, rodas de investigação na escola”, que se constitui como um processo de formação docente balizado pelo diálogo horizontal e mediado pela escrita de relatos. Nesse ir e vir compartilhado de diferentes saberes, é possível promover o repensar, o ressignificar e o reconstruir das práticas pedagógicas, atendendo às diferentes vozes que fazem parte do complexo processo do fazer pedagógico. As autoras destacam ainda o caráter político enquanto forma de resistência aos retrocessos e ao silenciamento de grupos, muitas vezes marginalizados diante das políticas públicas voltadas à educação em nosso país.

Aprofundando a pesquisa e buscando referenciar a importância da documentação das narrativas de experiências pedagógicas no desenvolvimento de práticas contextualizadas de ensino, Constantino et al. (2019) apresentam uma narrativa que descreve a elaboração e a execução de um júri simulado junto a alunos do ensino médio, aliando o estudo de química e da Ciência, Tecnologia e Sociedade- CTS de maneira contextualizada. Os autores destacam ainda a profícua relação que se estabeleceu entre a universidade e a escola através da política pública do PIBID. As rodas de formação envolvendo as narrativas possibilitaram a reflexão quanto à prática docente tanto por parte dos professores quanto dos licenciandos.

Estabelecendo o diálogo entre as referências citadas até aqui, minha proposta de pesquisa no doutorado e a necessidade de conectar uma ampla rede de significação aos objetos do conhecimento propostos para o componente da Matemática, percebo a importância desta proposta de registro, pesquisa e reflexão. Destaco também a relevância da contextualização e da conexão com outros componentes escolares, em especial a ciência, como potentes propulsores de formação de sentido para os conceitos por parte dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Desenvolvi três práticas durante os primeiros dois anos do doutorado, das quais resultaram em artigos intitulados “Estudo da Percepção da Intensidade Sonora no Ensino de Ciências” (Vernier et al. 2020); “Tarifa Branca: Discutindo o uso Racional de Energia Elétrica no Ensino de Ciências” (Vernier et al. 2021) e “Sistema solar em escala: uma estratégia para o ensino de ciências e matemática” (Vernier et al. 2021).

O primeiro artigo apresenta o relato de uma prática desenvolvida com estudantes de nono ano, abordando a temática do estudo do “Som” sob uma perspectiva dos cuidados diante dos riscos da exposição a ruídos, e a utilização de um aplicativo decibelímetro “Sound Meter”, disponível no Google Play <<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.best.code1979.soundmeter>>, que usa o sistema de som do aparelho celular como detector da intensidade sonora. A proposta traz como finalidade medir a intensidade sonora nos diferentes momentos do cotidiano escolar. Os resultados do estudo foram positivos, tanto no desenvolvimento dos conceitos relacionados ao estudo do som quanto no que se refere a incentivar o uso da tecnologia com a utilização do aplicativo.

O segundo artigo refere-se ao relato de uma prática desenvolvida em uma escola da rede estadual de ensino em uma turma de nono ano. Os estudantes foram motivados a estimar o consumo mensal de energia elétrica do ambiente familiar e, utilizando cálculos, estabelecer um comparativo entre os valores

correspondentes a esse consumo utilizando a tarifa convencional e a tarifa branca. Com a prática, os estudantes aplicaram conceitos matemáticos na elaboração das estimativas, compararam dados e refletiram sobre o consumo consciente da energia elétrica.

Por fim, o último trabalho publicado descreve uma prática desenvolvida durante o ensino remoto emergencial. Desafiados pelo cenário do distanciamento por decorrência da pandemia de covid-19, relata-se a elaboração e a execução de uma proposta interdisciplinar envolvendo as áreas de Matemática e Ciências Naturais. Com a prática, os estudantes construíram noções de proporcionalidade, apresentando em folha A4 as medidas de distância dos planetas ao Sol e tamanho dos planetas. Diante dos resultados obtidos, percebe-se que a proposta se constituiu em uma ótima estratégia em momentos de ensino remoto.

Os trabalhos supracitados contextualizam as temáticas e destacam as vantagens em trabalhá-las em um território real próximo ao estudante que implica: partir do real, aprofundar teoricamente e retornar ao real propondo uma transformação na realidade. Segundo Ricardo (2005), a contextualização traz como uma de suas finalidades a promoção da alfabetização científica e tecnológica, se constituindo como movimento potencializador dos processos de ensino. Spinell (2011, p. 29), apresenta uma discussão sobre a construção do conhecimento matemático acerca da contextualização, e afirma que esta deva partir da interação entre contexto e abstração de forma significativa, na perspectiva do autor contexto pode ser definido como “(...) conjuntos de circunstâncias capazes de estimularem relações entre significados conceituais”.

Produzi também um manuscrito intitulado “Universo em escala: uma estratégia para o ensino de ciências e matemática”. Este trabalho está passando por ajustes finais e contém um aporte de contextualização ancorado na construção de modelos como suporte para o desenvolvimento dos conceitos referentes ao estudo de grandes distâncias no universo. Este manuscrito traz um relato de uma proposta pedagógica desenvolvida durante o ensino remoto com

estudantes do nono ano. Os estudantes foram motivados a pesquisar e desenvolver os conceitos relacionados às grandes distâncias do universo. Na sequência da proposta, com o auxílio de uma página (<https://pt.distance.to/Uruguaiana,Rio-Grande-do-Sul,BRA>) que possibilita calcular distâncias entre duas cidades, os estudantes, usando regra de três, elaboraram aproximações montando modelos comparativos.

Exemplo de um dos modelos elaborados pelos estudantes: “se a distância do Sol ao Centro da nossa Galáxia fosse representada pela distância de Uruguaiana a Porto Alegre, 564,87 km a distância do aglomerado globular Messier 79 ao centro da galáxia, seria aproximadamente correspondente à distância de Uruguaiana à Ribeirão Preto, 1332 km.” A metodologia aplicada atendeu às expectativas, propiciando a construção e o aprimoramento dos conceitos, integrando as áreas da matemática e ciência.

Pensar e repensar diferentes formas de despertar a curiosidade dos estudantes, por meio do desenvolvimento de práticas contextualizadas e interdisciplinares, é muito importante no sentido de promover avanços nos processos de ensino e aprendizagem de conceitos, em especial aqueles mais complexos e abstratos. Buscar na documentação narrativa de experiências pedagógicas uma estratégia para narrar e socializar essas ações, estabelecendo parcerias na ótica da horizontalidade, constitui-se uma alternativa de superação de limites, de reconhecimento e valorização dos sujeitos, territórios e saberes envolvidos nos diferentes contextos.

Foi enriquecedora a experiência de revisitar o caminho percorrido e de perceber sob a perspectiva do hoje as diferentes vivências e processos de construção da profissional que vos fala. Profissional esta que se constitui diariamente, atravessada por muitas leituras e histórias. Histórias como a da Camila, aluna de nono ano em 2014, que hoje, ao finalizar sua dissertação de mestrado quando descreve sua trajetória acadêmica, registra em seu texto: “A professora Andréa me fez ver que é possível ter alegria ao ensinar e conseguir

inspirar outras pessoas através da educação. Eu sou um pedacinho da Andréa também”.

Ao apresentar o percurso através da documentação narrativa, socializando com colegas e ampliando o texto diante da interação com outros olhares, percebo que pedacinhos de minha prática tomam outros contornos e alcançam outros territórios, contribuindo com a melhoria da educação.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Tailine Penedo. O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 2, n. 3, p. 287-293, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11209/7278> . Acesso em 19 de ago. de 2022.

CALCULADOR DE DISTÂNCIA. Disponível em: <<https://pt.distance.to/Uruguiana,Rio-Grande-do-Sul,BRA>> Acesso em 10 de ago. 2022.

CONSTANTINO, Ana Luiza Alves . Pesquisa na Sala de Aula de Química: narrativas das aprendizagens da docência partilhada. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 2, n. 2, p. 240-254, 2019. Disponível em:<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/10898/7221> . Acesso em 10 de ago. 2022.

DÁVILA, Paula Valeria. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia de reposicionamiento de saberes, conocimientos y actores en el campo de la formación docente. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 23, n. 61, p. 145-155, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4159783>. Acesso em 10 de ago. 2022.

DORNELES, Aline Machado; DO CARMO GALIAZZI, Maria. Cirandar entre cirandas de escrita. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 66, p. 116-132, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/13451/9834> Acesso em 10 de ago. 2022.

RADETZKE, Franciele Siqueira. O escrever reflexivo na constituição do Ser Professor. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 1, n. 3, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/10600/7106>. Acesso em 19 de ago. de 2022.

RICARDO, Elio Carlos et al. **Competências, interdisciplinaridade e contextualização**: dos parâmetros curriculares a uma compreensão para o ensino das ciências. 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/102668/222646.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 03 de setembro de 2021.

SPINELLI, Walter. **A construção do conhecimento entre o abstrair e o contextualizar: o caso do ensino da matemática.** 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1707/2011_Spinelli_A%20constru%C3%A7%C3%A3o%20do%20conhecimento%20entre%20o%20abstrair%20e%20o%20contextualizar-%20o%20caso%20do%20ensino%20da%20matem%C3%A1tica.pdf?sequence=1 Acesso em 26 de setembro de 2021.

SUÁREZ, Daniel H.; ARGNANI, Agustina. Novas formas de organização coletiva e produção de saber pedagógico: la rede de formación docente y narrativas pedagógicas. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 20, n. 36, 2011.

VERNIER, Andrea Magale Berro; DUTRA, Carlos Maximiliano; DOS SANTOS SILVA, Émerson Juliano. **ESTUDO DA PERCEPÇÃO DA INTENSIDADE SONORA NO ENSINO DE CIÊNCIAS.** Revista Signos, v. 41, n. 1, 2020. Disponível em <http://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/2560>. Acesso em: 22 de jul. 2022.

VERNIER, Andrea Berro; MAIA, Sandra; DUTRA, Carlos Maximiliano. Tarifa branca: discutindo o uso racional de energia elétrica no ensino de ciências. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 4, n. 1, p. 206-217, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11539>. Acesso em: 22 de jul. 2022.

VERNIER, Andréa Magale Berro; DUTRA, Carlos Maximiliano; MAIA, Sandra Andréa Berro. Sistema solar em escala: Uma estratégia para o ensino de ciência e matemática. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 10, n. 6, pág. 11110615508-e11110615508, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/15508>. Acesso em: 22 de jul. 2022.

Narrativas em rede: histórias e subjetividades que moldam a caminhada docente

Jonatan Josias Zismann
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
jonatanzismann@gmail.com

INTRODUÇÃO

Começo essa narrativa/escrita convidando você leitor a um encontro com uma escrita repleta de costuras e subjetividades que me constituem enquanto pesquisador/professor da área de ensino de ciências. Assumo o compromisso de pesquisador e participante de uma rede de formação continuada de professores em que o ato de escrever é, de certa forma, colocar-se à disposição do outro por meio de palavras. É permitir ser avaliado, é um ato de refletir e constituir-se. Com isso, enfatizo a importância do leitor que no meio da pesquisa torna-se integrante do processo; torna-se a peça chave e endereçamento da minha escrita.

O relato em questão é produto do “Curso de Documentação Narrativa e Experiências Pedagógicas na formação em Rede”, curso esse criado e desenvolvido por meio de uma rede colaborativa de professores intitulada RIE – Rede de Investigação na Escola –, que preza pela formação continuada de professores que buscam por intermédio das redes o aperfeiçoamento da educação. Tendo como pressuposto a importância e a intensidade vivida nas redes de formação, ponho-me a narrar.

Assim, com essa escrita, busco compreender por meio da perspectiva teórica-metodológica da investigação narrativa os fios e enredos que me aproximam da docência e levam a participar e compreender a pesquisa narrativa em suas demasiadas nuances (Clandinin, Connelly, 2015).

Compreendendo alguns fatos históricos, percebe-se a partir da década de 1990, no campo da pesquisa educacional brasileira, um aumento significativo nos

estudos relacionados à escrita, com destaque especial para a escrita de si. Essa mudança na forma de escrever e compreender o espaço escolar e a prática docente permitiu o que hoje podemos denominar de "virada biográfica da educação". Essa "virada" tornou-se um marco, sendo assim porta de entrada para o surgimento de pesquisas voltadas à forma como os professores vivenciam o processo formativo ao longo de suas vidas e como os mesmos tendem a refletir sobre a experiência docente. A "virada biográfica" na educação é mencionada por Passeggi, Souza e Vicentini (2011) como uma forma de buscar, dentre as narrativas dos docentes, informações inerentes à pesquisa educacional, possibilitando ainda estabelecer meios para avaliar, implantar ou complementar o campo das políticas educacionais e curriculares.

Essa "virada", como mencionado anteriormente, dá respaldos para um olhar à subjetividade dos espaços escolares e à construção e constituição do aluno no processo. Esse olhar para a subjetividade remete-se diretamente a um olhar a aspectos que por vezes escapam dos processos avaliativos que constituem o espaço escolar, ou seja, são aspectos que não são mensuráveis por avaliações, questionários, que se tratam justamente de aspectos da vivência e da experiência a qual está de certa forma ligada a forma como o aluno experiencia o espaço escolar e aprende com ele.

A subjetividade que pode ser encontrada e verificada pelo ato de narrar permite, por exemplo, um professor em formação perceber os fatos que lhe levaram à escolha profissional bem como "avaliar" e "mensurar" sua caminhada formativa. Tem-se como premissa no campo educacional que a experiência do processo e das vivências escolares molda a forma como o futuro professor vai ministrar a aula, replicando hábitos/costumes ou técnicas utilizadas pelos seus professores em sua caminhada formativa. Da mesma forma, esse indivíduo/professor em formação pode repudiar ou tentar esquivar de certas práticas que de certa forma foram traumáticas em sua formação.

Desta forma, incentivar o professor ao hábito da escrita, em especial a escrita de si e de seu contexto escolar, permite com que o professor olhe para a sua formação buscando por aspectos que na vivência podem ser melhorados ou replicados. Permite ainda, por meio do ato da escrita, colocar sua experiência à disposição do outro, no qual em coletivo podem buscar alternativas ou dispositivos pedagógicos adequados para a adequação de certo aspecto formativo.

Colocar-se à disposição por meio da escrita é, de certa forma, poder ver e compreender outras realidades e outras vivências que deram ou não certo, buscando sempre aprimorar e qualificar a educação e o campo educacional como um todo. A escrita, a leitura e a troca de experiências nesse sentido são essenciais para sustentar e aperfeiçoar cada vez mais as redes de formação, visto que as redes justamente buscam e incentivam a qualificação do professor e do espaço escolar, permitindo ainda uma formação e um aperfeiçoamento mais efetivo e direcionado às particularidades de ambiente escolar e/ou de sala de aula; ou seja, o professor, em seu coletivo, vai buscar em suas escritas, leituras e estudos formas de melhorar o seu ambiente escolar, de olhar para desafios particulares que está enfrentando.

Porém, instiga-se nesses processos de formação com que os professores produzam escritas e documentos que venham a ser compartilhados no sistema educacional como um todo, permitindo que outros coletivos tenham acesso a esses materiais assim podendo utilizá-los e aperfeiçoá-los frente às necessidades imediatas de sua instituição de ensino, podendo assim criar um ciclo, e/ou mesmo uma rede de aprendizagens na qual todos aprendem e ensinam.

DESENVOLVIMENTO

Para devido fim, buscarei pelo ato de narrar aspectos que me levam à escolha pela docência, pela escolha de trabalhar com narrativas bem como encontrar na subjetividade da minha narrativa aspectos que me marcaram e que

de certa forma pretendo reverter ou mesmo adequar em minha prática profissional e como vou me encontrando e me aproximando das redes formativas.

Assim, utilizarei como vértice e fomento da minha escrita a metáfora do costurar, que me retoma marcos fortemente ligados à minha infância onde minha avó materna era costureira, e com a qual minha mãe aprendeu a costurar e também a arte de unir pedaços de tecido formando roupas, fronhas entre outros. Com essa metáfora, assumo o papel de costurar. Costurar sem linha e agulha, mas sim costurar com palavras e escritas os movimentos formativos que me constituem, palavras essas que são costuradas e unidas com os mesmos pontos e tramas que unem e aproximam das redes formativas e me chamam à escrita.

Bom, posso dizer que o gosto pelo ensinar/compartilhar surge cedo em minha vida. Lembro de fatos e eventos que me retornam a alegria de ensinar e explicar as coisas para as outras pessoas. Juntamente a isso, retomo o fato de sempre ter um pouco de curiosidade guardada, curiosidade essa que de certa forma move a ciência como um todo; a curiosidade que nos tira da quietude, a curiosidade que instiga. Fatos como esses sempre estiveram presentes em minha vida tanto na infância como na vida acadêmica.

Destaco aqui que a curiosidade está presente em todas as crianças. Algumas mais e outras menos, mas está lá. Essa curiosidade por vezes é “ceifada” pelo sistema educacional, que por vezes preza por métodos ultrapassados ou mesmo extremamente teóricos. A ciência, por exemplo, é muito visual, e trabalhar com ela somente por meio da teoria pode tornar-se confusa e “desencantadora”. O aluno deve ser instigado a visualizar, questionar, replicar o conhecimento em seu cotidiano. O papel do professor, nesse sentido, é instigar essa curiosidade e fazer com que o encanto pela ciência não se perca.

Sou formado em Química Licenciatura, e o gosto pela Química e pela área das ciências como um todo está alicerçada justamente nesses movimentos. Eu criança sempre quis saber como as coisas funcionavam, de que eram formadas, como tudo acontecia. Esses envolvimento com um olhar para a subjetividade vão

me dizer que a criança tem uma curiosidade quase que natural e cabe também ao professor instigar e movimentar a sala de aula para que a criança não perca esse gosto, esse entusiasmo pelo aprender.

A química em especial sempre me chamou atenção porque ela explicava aquilo que eu não conseguia ver a olho nu, como as coisas realmente “funcionavam”, como elas eram constituídas. E em minhas vivências como aluno, sempre tive oportunidades e movimentos que fortaleceram a curiosidade e esse gosto pela química, que me aguçavam e me instigavam a esse caminho antes mesmo de ter certeza de eu saber que a química seria minha escolha profissional.

Narrar a nossa sala de aula enquanto alunos ou narrar a sala de aula agora como professores tem justamente esse propósito: perceber nas minúcias fatos e enredos que ficam subliminares e que vão se mostrando timidamente. O narrar nesse sentido vai tomar um aspecto investigativo, um olhar preocupado com tudo que pode ou não pode afetar a aula e os conhecimentos dos alunos.

Ao entrar na graduação, tenho contato com o campo da pesquisa. Com essa preocupação no campo educacional, de olhar para a sala de aula, algo que antes só como aluno não tinha noção, nesse mesmo processo tenho acesso à minha primeira rede de formação continuada, que tinha justamente esse intuito: trazer a inovação e atualização ao campo pedagógico em uma troca mútua entre professores de escola, escola e universidade. Esse primeiro contato com essa rede de professores me fez perceber como o meio educacional é volúvel e está intensamente se atualizando e mudando, e, de mesmo modo, o professor precisa acompanhar essas mudanças. Mudanças essas que abarcam questões sobre metodologias, tecnologias, questões inerentes à sociedade como um todo, como questões de adaptabilidade e inserção de pessoas que possuem necessidades especiais, pessoas negras, indígenas... Pessoas e suas distintas sexualidades entre outros que perpassam a sala de aula.

A sala de aula é a porta de entrada para o mundo, e a escola e os professores devem acolher e ensinar seus alunos da melhor forma o possível.

Nesse meio, o coletivo de professores do qual participei buscava trocar essas experiências por meio da escrita em diários de bordo/formativos baseado em autores como Martín e Porlán (1996) e Alancão (2011), e como produto final um relato de experiência no qual cada professor poderia escolher fotos e atividades que lhe destacaram dentro o espaço escolar e compartilhar e aperfeiçoar sua escrita junto ao coletivo de professores. Professores que servem como questionadores, buscando novos pontos de vista e trazendo argumentos ou questionamentos que qualificam a escrita e a formação do professor escrevente.

Nesse meio fui percebendo a integridade e a importância de permear as subjetividades e narrativas dos professores, da escola, da sala de aula e dos alunos, e justamente por traz das mesmas tentar solucionar ou aperfeiçoar práticas, metodologias, estratégias ou mesmo relatar pontos positivos que obteve ao utilizar determinada metodologia. Esses relatos, essas narrativas permitem que o leitor tome nota e conheça outras realidades e enfrentamentos possíveis dentro uma sala de aula.

Apesar de compartilharmos o mesmo campo “Sala de Aula”, cada escola e cada sala de aula apresenta particularidades e desafios a serem enfrentados diariamente. E é nesses movimentos de escrita que nos aproximamos e nos preparamos continuamente ao novo.

Um aspecto que é comum a todos professores é narrar os desafios, por exemplo, de ensinar em meio a uma pandemia; outro aspecto que se entona ainda mais é olhar para as particularidades que cada professor teve de assumir para dar aula nesse momento. Exemplo: compreender a realidade do professor que não era alfabetizado tecnologicamente; entender a realidade do professor que teve de dar aula a distância para pessoas com alguma necessidade especial ou mesmo compreender a realidade dos alunos e em que lugar eles se encontram.

Outro olhar que tive às redes de formação de professores foi quando ingressei no mestrado, onde adentrei a uma nova rede de formação com um formato diferente que contemplava cartas formativas como proposta algo que até

então não havia trabalhado, pois trabalhava com diário de bordo. As cartas formativas atuavam como um diário formativo, mas tinham uma proposta diferente, nas quais endereçavam-se a outro professor no intuito de aproximar essa carta a um leitor. Esse processo permite uma certa aproximação entre o coletivo de professores, pois a carta foge daquele modelo padrão de escrita e permite ao escritor/professor relatar fatos e experiências que talvez seriam desconsiderados em uma escrita mais formal, fatos esses que permitem a mim conhecer os personagens de meu coletivo e conhecer o professor e o âmago de sua sala de aula.

A troca de carta vai constituindo um processo de contar e recontar no qual o professor é convidado a aperfeiçoar e escrever mais sobre sua carta e sobre a experiência que ela apresenta. Essa conversa com as cartas estabelecida no grupo de formação de professores vai se transformando aos poucos em um relato de experiência, relato que por vezes não segue um modelo fixo, mas que expressa justamente as subjetividades e as trocas estabelecidas no grupo de formação.

Essa troca de escritas e leituras faz com que o professor/escritor repense sua sala de aula e conheça novas perspectivas e pontos de vistas não em um processo avaliativo, mas sim em um processo construtivo. O professor do grupo não está ali para avaliar o outro, mas sim para contribuir, trazer questionamentos que levarão o professor a qualificar sua escrita e tonalizar de certa forma sua sala de aula.

| CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão que fica aqui é justamente a potencialidade que as redes têm de instigar os professores ao movimento de escrita ao movimento de narrar o espaço escolar e ainda compartilhar essas experiências que podem ser boas ou ruins. Escrever justamente em contato com uma rede de formação vai permitir o professor abrir seu relato e sua formação para uma possível modificação,

modificação essa que acontece por meio da troca da leitura e do diálogo em grupos que compõem essa rede.

O desafio é propor-se a escrever, seja em diário de bordo, cartas, relatos, portfólios e/ou outros; não importa o formato da escrita, mas sim o processo formativo que se estabelece por trás dessas escritas.

Essa pequena escrita/narrativa e em construção remete um pouco dos sentimentos e abre possibilidades para compreender o lugar no qual me encontro e me instiga a ampliar e continuar no processo de escrita e troca em grupo, sempre fortalecendo a trama que se estabelece nas redes formativas.

| REFERÊNCIAS

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: GPNEP: Grupo de pesquisa narrativa e educação de professores. **ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU**, 2015.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C.; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, v. 27, p. 369-386, 2011.

MARTÍN, J.; PORLÁN, R. **El diario del profesor**. Un Recurso para la Investigación en el Aula. Díada Editora, 1996.

Encontro com minha história e o esperar de um outro mundo possível

Diuliana Nadalon Pereira
Universidade Federal de Santa Maria
diulinadalon@gmail.com

A DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA COMO METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DESTE RELATO

A presente escrita está balizada na perspectiva teórico-metodológica da investigação narrativa (Clandinin, Connelly, 2015). Rabelo (2011, p.172) compreende que “a narrativa permite compreender a complexidade das estórias contadas pelos indivíduos sobre os conflitos e dilemas de suas vidas”. Complementa ainda que elas auxiliam na construção e constituição da realidade sob o ponto de vista do próprio sujeito. Gudmundsdóttir (2001) argumenta que em todas as culturas há a presença de distintas formas de saber, compreender e perceber sua realidade física e social compartilhada.

A investigação narrativa parte do pressuposto de que a linguagem do indivíduo media a ação e de que a narrativa estrutura o modo como os sujeitos constroem significados (Rabelo, 2011). A investigação narrativa aqui realizada é movida pelo seguinte questionamento: “como cheguei até aqui?”. A expressão “aqui” refere-se ao curso de documentação narrativa promovido por um conjunto de instituições. Para isso, iniciarei contando algumas lembranças do meu passado – fundamentais – para que eu chegasse até este lugar do qual lhes falo. Outrossim, ao longo destes escritos, tecerei algumas reflexões sobre o meu encontro com a docência e referentes às minhas experiências acadêmicas-profissionais. Para isso, dialogarei com alguns autores e algumas autoras da área a fim de compreender meu processo de constituição enquanto educadora, bem como para aprofundar a questão propositiva para este relato.

A relevância de trazer aspectos da minha trajetória-história para este relato pode ser compreendida em Rech e Boff (2021, p. 645) quando sinalizam:

Assim como uma colcha de retalhos sempre inacabada, construímo-nos e nos reconstruímos. A constituição da identidade emerge da percepção que temos sobre nós mesmos como sujeitos históricos, de acordo com o contexto, as vivências e as relações que cada pessoa estabelece com os outros e com o mundo.

Ademais, é importante ressaltar que segundo Nóvoa (1992) a forma de registrar uma história não deve se limitar apenas a descrição de fatos e acontecimentos, pelo contrário; na autobiografia, há a possibilidade de construir uma investigação baseada na reflexão dos momentos mais significativos, buscando melhor compreendê-los e buscando, a partir disso, transformar a práxis docente. Assim, movida pela questão norteadora, iniciei meu processo auto (trans) formativo a partir da documentação narrativa.

| COMO CHEGUEI ATÉ AQUI? OS CAMINHOS QUE PERCORRI

Como cheguei até aqui? Essa provocação me desperta uma imensidão de memórias, as quais poderia responder de muitas formas e jeitos – opto por rememorar alguns fragmentos da minha história que foram essenciais para que estivesse aqui, nesta tarde de sexta-feira, compartilhando com vocês aquilo que me move enquanto educadora e pesquisadora.

Revisitar minha trajetória é ir ao encontro das diversas matizes da minha existência, as quais têm sua gênese nos sujeitos que me acompanharam. Desse modo, sou constituída pelas vidas que se entrelaçaram com a minha, despertando amor, inquietude, angústia, criticidade, revolta e um tanto de outros sentimentos. Assim, iniciei contando a história da minha família, uma das tantas afetadas pela estrutura social desigual presente no cenário brasileiro. Minha mãe e meu pai, desde cedo, compreenderam que a vida não seria fácil. Ao meu pai foi

atribuído o dever do sustento ainda pequeno. Minha mãe tem sua história turbulenta – a ela restou uma vida de incertezas. Eles tiveram seus estudos “roubados” - nem concluíram o Ensino Fundamental. Meu pai faleceu cedo demais, por isso restou à minha mãe a missão de alimentar e educar quatro filhos. Ela sempre lutou para que estudássemos, assim, projetou seus sonhos em nós, nos deu a oportunidade de algo grandioso – a educação.

A injustiça social sempre me causou incômodo. Desse modo, via na educação uma possibilidade de transformação. Assim, desde muito pequena me imaginava professora, cercada de lápis, livros e cadernos que me teletransportavam para outros lugares – lugares cheios de “gentes”, onde todos e todas tinham direito à palavra. O sonho se tornou realidade quando ingressei no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, momento em que participei de projetos na comunidade e nas escolas. Nesses espaços, conheci pessoas, partilhei experiências, sonhamos juntos (e como sonhamos!) e acessei outras realidades e outras formas de se perceber no mundo. Alguns dos projetos que tive a oportunidade de participar foram: o Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (Pibid), o qual me proporcionou uma formação inicial mais crítica e reflexiva; o projeto Rondon, experiência vivida em algumas comunidades do estado de Rondônia na finalidade de implementar diversas ações; atuei também como voluntária em uma Casa de Apoio aqui em Santa Maria, voltada a atender crianças em situação de vulnerabilidade, dentre tantos outros projetos que tive a honra e a oportunidade de participar. Considero essas experiências um divisor de águas, pois nelas me compreendi educadora. Logo de início, a docência me cativou, então, me vi tomada por um sentimento de amorosidade e orgulho pela minha profissão. A partir daquele momento, experienciei intensamente a boniteza e essencialidade de ser e estar educadora.

Não ao acaso, meus caminhos na pesquisa foram sendo construídos na área da educação; tanto minha dissertação quanto minha tese fundamentam-se no referencial freireano. Paulo Freire é um dos autores de maior reconhecimento

mundial, sendo o segundo mais citado na área das Ciências Humanas (Green, 2016). Devido às suas importantes contribuições à esfera educacional, foi condecorado como Patrono da Educação Brasileira (Brasil, 2012). Seus feitos extrapolaram o campo da educação, pois o autor atuou na política e em movimentos sociais. Exemplo disso foi o cargo ocupado como Secretário do Município de São Paulo (São Paulo, 1990) e sua constante atuação nos movimentos voltados à alfabetização de jovens e adultos. Foram diversas as obras escritas por Paulo Freire, sendo uma das mais conhecidas a *Pedagogia do Oprimido* (1967). Nesse livro, Paulo Freire denuncia a existência de uma educação bancária, a qual baseia-se na opressão/dominação das camadas sociais mais excluídas. Na educação bancária, os professores e as professoras são considerados os únicos detentores do conhecimento, enquanto os e as estudantes são vistos como sujeitos que nada ou pouco sabem. Por isso, Freire (2018) considera que nesse modelo educacional a realidade de vida é negada, os conhecimentos escolares são descontextualizados e, por isso, não contribuem para uma aprendizagem significativa. Em oposição à educação bancária, Freire propõe um outro modelo educacional possível – a educação libertadora. Assim, tece considerações essenciais para se assumir (fazer) uma educação democrática. Nessa perspectiva educacional, busca-se desvelar as contradições sociais e os problemas vividos pelos e pelas estudantes em suas realidades com o objetivo de transformá-la. Para isso, a dialogicidade e a problematização devem ser elementos centrais nos processos educativos.

Por acreditar na educação libertadora, utilizo a matriz teórico-metodológica-epistemológica freireana nas minhas produções, especialmente na dissertação, em que investiguei a presença dos pressupostos freireanos nos cursos de formação de professores e professoras. Na tese, embora não investigue a presença do referencial freireano, continuo a utilizá-lo na esperança e urgência de transformar a educação.

Na tese, investigo como a avaliação da aprendizagem escolar vêm sendo compreendida e abordada no contexto da Abordagem Temática (AT). Para fins de delimitação, a AT é uma perspectiva curricular balizada em temas, sendo os conceitos científicos meios para compreendê-los; não são um fim em si mesmos – como tradicionalmente vêm sendo considerados (Delizoicov, Angotti, Pernambuco, 2011). Há muito de Freire nos meus constructos teóricos, pois a AT é inspirada nos pressupostos de Paulo Freire. Além disso, defendo uma avaliação emancipatória (Saul, 2015), a qual busca identificar a percepção dos e das estudantes em relação ao tema e ao seu universo existencial. Essa concepção avaliativa está balizada em pressupostos como: contextualização, democracia, diálogo e interdisciplinaridade (Klein, Pereira, Muenchen, 2021).

Desse modo, cheguei até aqui – neste curso – por acreditar na potência da comunicação – do diálogo. Cheguei até aqui porque defendo processos auto (trans) formativos a partir da ação-reflexão-ação, oportunizada a partir da documentação narrativa. Cheguei até aqui porque me compreendo inacabada, e sei que a formação é permanente. Cheguei até aqui porque espero ressignificar minha práxis docente. Foram tantos os caminhos e pessoas que me trouxeram até aqui, todavia, o mais importante é a esperança crítica da possibilidade de se construir um novo mundo possível – mais justo, amoroso e livre.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 12.612, de 13 de abril 2012. **Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de abril de 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12612-13-abril-2012-612708-norma-pl.html#:~:text=EMENTA%3A%20Declara%20o%20educador%20Paulo%20Freire%20Patrono%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Brasileira>. Acesso em: 12 set. 2019.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. **ILEEL/UFU**. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 66. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GREEN, Elliot. **What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)?** Impact of social sciences. London: Blog, London School of Economics, 2016.

GUDMUNDSDÓTTIR, Sigrun. Narrative research on school practice. In: RICHARDSON, V. **Fourth handbook for research on teaching**. New York: Macmillan, 2001. p. 226-240.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

KLEIN, Sabrina Gabriela; PEREIRA, Diuliana Nadalon.; MUENCHEN, Cristiane. Avaliação da aprendizagem na abordagem temática: um olhar para os três momentos pedagógicos. **Investigações Em Ensino De Ciências**, v. 26, n.1, p., 375–387, 2021.

SÃO PAULO. **Cadernos de Formação 01, 02 e 03. Série Ação Pedagógica na escola pela via da interdisciplinaridade**. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: DOT/SME-SP, 1990.

SAUL, Ana Maria. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educação e Pesquisa.**, São Paulo, v.41, n. especial, p. 1299-1311, 2015.

RABELO, Amanda Oliveira. A importância da investigação narrativa na educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan./mar. 2011.

RECH, Rose Aparecida Colognese; BOFF, Eva Teresinha de Oliveira. A constituição da identidade docente e suas implicações nas práticas educativas de professores de uma universidade comunitária. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 102, n. 262, p. 642-667, set./dez. 2021.

Pela janela do carro: Porto Alegre, junho de 2022

Thamires Luana Cordeiro
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
thamiresluanac@gmail.com

DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Me inscrevi no curso por curiosidade e desejo de compreender o que é de fato a documentação narrativa, pois durante a minha graduação em Ciências Biológicas – Licenciatura na Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Cerro Largo – ouvi algumas discussões superficiais acerca da temática.

De acordo com Rabelo (2011), a narrativa permite compreender a complexidade das histórias relatadas pelas indivíduos e pelos indivíduos acerca de seus conflitos e dilemas refletidos de suas vidas. Nesse sentido, “as narrações de nós mesmos nos ajudam a construir nosso significado, tanto para cada um quanto para os outros na sociedade” (Rabelo, 2011, p.177). Paiva (2008, p.1) destaca que:

“Muitos são os significados de narrativa que circulam entre nós: uma história; algo contado ou recontado; um relato de um evento real ou fictício; um relato de uma série de eventos conectados em sequência; um relato de acontecimentos; uma sequência de eventos passados; uma série de eventos lógicos e cronológicos, etc.”.

No que diz respeito à documentação narrativa pedagógica, Suárez (2016) afirma que esta estratégia permite aos professores e professoras que tenham a oportunidade de refletir e contar histórias sobre suas práticas de ensino. Além do mais, essas escritas que partem da visão de professores e professoras acerca da interpretação do mundo escolar podem sinalizar caminhos para a mudança.

Nesse sentido, de acordo com Suárez (2016), a documentação narrativa pedagógica faz parte de um movimento pedagógico que busca a transformação

democrática da escola “e que está inclinado a gerar e sustentar espaços de trabalho colaborativo e em rede nos campos da investigação educacional e da formação de professores”(Suárez, 2016, p. 428).

A investigação narrativa aqui desenvolvida é oriunda do curso “Documentação narrativa de experiências pedagógicas na formação em Rede” por meio do seguinte questionamento “como cheguei até aqui?”. Nesse sentido, o “aqui” faz referência ao curso citado, que ocorreu em Junho de 2022, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, localizada na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

COMO CHEGUEI ATÉ AQUI? PELA JANELA DO CARRO: PORTO ALEGRE, JUNHO DE 2022

Eu poderia iniciar relatando como cheguei até aqui refletindo acerca da minha trajetória pessoal e acadêmica. Entretanto, o questionamento "como cheguei até aqui" me toca em uma lembrança recente e melancólica que vivenciei "chegando até aqui" no encontro presencial do curso "Documentação narrativa de experiências pedagógicas na formação em rede", realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Junho de 2022.

Porto Alegre, Junho de 2022, 11 horas da manhã. Pela janela do carro observo o cenário nas proximidades da rodoviária da capital. Uma canção do cantor Belchior me vem em mente, retratando o que os meus olhos observam.

Um preto, um pobre, um estudante, uma mulher sozinha. Blues jeans e motocicletas, pessoas cinzas normais, garotas dentro da noite. Os humilhados do parque com os seus jornais. A violência da noite, o movimento do tráfego e a solidão das pessoas dessas capitais (Trecho da música Alucinação, Belchior, 1976).

Enquanto eu refletia acerca do cenário observado e ao mesmo tempo retratado em uma canção do passado, porém com uma letra bastante atual, uma senhora branca, de cabelos grisalhos e com idade próxima dos 60 e poucos anos,

observava o mesmo cenário que eu [estávamos na mesma carona]. O cenário: "Homens e Mulheres morando debaixo da ponte. Homens e Mulheres com fome. Homens e Mulheres na labuta separando pedaços de papelões e outros objetos na rua".

Na sequência a senhora caroneira diz: "Tudo vagabundo! Garanto que só frequentavam a escola para comer". Quem não estuda termina assim". Em seguida, um pouco mais à frente, eu e certamente a senhora observamos uma criança, uma menina parda de cabelos claros, na casa dos 5 anos de idade. A Menina carregava uma espécie de "carroça" carregada de papelões e sacos de lixo. Dessa vez o silêncio permaneceu no carro, mas a frase dita pela senhora causava ruídos em minha mente.

Talvez eu poderia finalizar minha narrativa vivenciada também com as palavras de Belchior: "A minha alucinação é suportar o dia a dia e meu delírio é a experiência com coisas reais".

Mas ainda acrescento uma reflexão que emerge do olhar de outra professora sobre o meu relato: "qual o papel da escola frente a isso? como nós professores e professoras podemos auxiliar nesse movimento de lutas e de acesso?"

É nesse sentido que gostaria de iniciar me apresentando enquanto educadora. Me chamo Thamires Luana Cordeiro, sou licenciada em Ciências Biológicas (licenciatura) pela Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Cerro Largo. Sou mestra e doutoranda em Educação em Ciências Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal de Santa Maria. Durante a graduação, me encantei pela docência por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), pois foi a partir daí que comecei a ver a escola e a profissão de professora sob a lente de uma professora em formação inicial.

Acredito que a resposta para o questionamento da outra professora sobre o meu relato reflete no amadurecimento da minha concepção acerca do que é ser professora. Hoje percebo que ser professora vai além de levar para a sala de aula

apenas o conhecimento específico. Hoje percebo que ser professora é educar por meio da criação de caminhos e possibilidades na vida das e dos estudantes. Hoje percebo que ser professora é lutar para que a educação de qualidade seja a realidade para todas as pluralidades culturais e classes sociais. Hoje percebo que ser professora é lutar para que a educação não seja vista e tratada como mercadoria e fonte de acesso apenas para classes dominantes. Hoje percebo que ser professora é lutar por políticas públicas para a educação brasileira.

Eu poderia citar outros muitos motivos sobre como percebo a profissão de professora e o nosso protagonismo na sociedade. Entretanto, ao ver a menina na rua carregando papelões e sacos de lixo, conforme relatei no início da escrita, me aproximo das discussões das minhas pesquisas de mestrado e doutorado sobre mulheres e meninas cientistas. É como um tapa na cara, pois enquanto discuto sobre a igualdade e o protagonismo das mulheres na ciência, percebo que muitas não têm acesso nem à ciência dos anos iniciais, como é o caso da menina que estava na rua no horário que deveria estar na escola.

Lembro-me que durante a graduação uma professora que depois se tornou minha orientadora solicitou à turma que desenhássemos a imagem de uma pessoa cientista. De 40 estudantes, 38 desenharam cientistas homens e apenas 2 desenharam cientistas mulheres. Os resultados dos desenhos me causaram desconforto, pois comecei a perceber que assim como a vida é desigual para as mulheres na sociedade de maneira geral, na ciência também não é diferente.

Assim, dei meus primeiros passos na pesquisa durante a graduação. Pesquisei sobre questões de gênero e sexualidade e depois sobre mulheres na ciência para tentar compreender as raízes da opressão em ambas temáticas de estudo, pois desde a minha vida escolar sempre fui uma menina inconformada com as desigualdades sociais, principalmente na vida das mulheres, e poder continuar com as minhas leituras e vivências sobre essas temáticas durante a

graduação foi fundamental para seguir acreditando e lutando para criar caminhos possíveis na vida de meninas e mulheres.

O encanto foi tanto pela pesquisa que decidi seguir no mestrado, onde desenvolvi uma dissertação intitulada como “Contribuições Da História De Vida Da Cientista Brasileira Bertha Lutz para o Ensino De Ciências”, onde fui em escolas públicas de Santa Maria - RS divulgar a história de Bertha Lutz, mulher responsável por conquistar o direito ao voto para as mulheres brasileiras, e também divulgar para meninas a ciência como um caminho possível de trabalho, pois vivemos em um país onde quantitativamente as mulheres são iguais em relação aos homens na Ciência, ou seja, temos 50% mulheres cientistas e 50% homens cientistas. Entretanto esse dado é bastante tendencioso, pois não basta sermos apenas números iguais enquanto não conseguirmos progredir em nossas carreiras devido a um fenômeno conhecido como teto de vidro.

Londa Schienbinger (2001) define “teto de vidro” como as barreiras supostamente invisíveis que impedem as mulheres de alcançarem o topo da carreira. Esses tetos de vidros podem ser de forma resumida o machismo enfrentado pelas mulheres em suas trajetórias científicas, assim, “a noção de disparidades hierárquicas chama a atenção para as múltiplas etapas das quais as mulheres são excluídas ao tentarem subir escadas acadêmicas” (Schienbinger, 2001, p.16). Para mulheres negras a situação é ainda mais agravante, pois além de enfrentar todas essas limitações associadas ao machismo, elas também enfrentam o racismo na carreira.

Nesse sentido, eu percebo que as nossas pesquisas também devem estar comprometidas em superar as barreiras da desigualdade social. Ciência e sociedade devem caminhar lado a lado, pois a ciência ainda é percebida como uma área considerada “dura”, utilizando um linguajar de senso comum. Professores e professoras de ciências devem apresentar a ciência como uma produção humana construída por homens e mulheres de diversas culturas, cores, sexualidades e classes sociais. Não são só professores e professoras das áreas de

Ciências Humanas que devem levantar lutas e discussões sobre uma sociedade mais justa para todos e todas! Isso é um dever de todos e todas que exercem a função de educar, seja qual área for.

Desse modo, espero continuar em sala de aula durante o doutorado e futuramente lutando para que as meninas alcancem todas os espaços possíveis, e que nós, professoras e mulheres, seguiremos lutando contra as barreiras do patriarcado para que a cada dia tenhamos menos meninas e crianças nas ruas na condição de trabalho infantil, pois lugar de criança é na escola. Além do mais, todos e todas deveriam lutar por uma sociedade em que a rua não seja a realidade para as famílias brasileiras, pois todos e todas merecem uma vida digna.

E por fim, precisamos educar! Sempre educar para superar pensamentos igual ao da senhora que fez o comentário infeliz e ignorante.

Essa e outras trajetórias me trazem até aqui.

Com esperança de dias melhores.

Thamires Luana Cordeiro.

| REFERÊNCIAS

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada [online]**. 2008, v. 8, n. 2, pp. 261-266. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1984-63982008000200001>>. Epub 16 Abr 2013. ISSN 1984-6398. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982008000200001>. Acessado 6 Setembro 2022.

SUÁREZ, D. H. Escribir, Leer Y Conversar Entre Docentes En Torno De Relatos De Experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 1, n. 3, p. 480-497, 13 dez. 2016.

RABELO, Amanda Oliveira. A importância da investigação narrativa na educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan./mar. 2011.

SCHIEBINGER, L. **O feminismo mudou a ciência 2001?** São Paulo: EDUSC, 2001.

Minha história em Milhas Náuticas: Um relato de minha trajetória estudantil

Laíza Sturza Loy
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
sturloy@gmail.com

Nasci em uma cidade pequeninha e hoje encontro-me imersa em um mar de livros, artigos, medos e descobertas chamado Graduação. Eu estou na reta final do curso de Licenciatura em Física.

Minha caminhada estudantil começa na Pré-Escola com 6 anos de idade, e com ela meu primeiro desafio: escrever o meu nome. Olho para a lição das minhas amigas e colegas de classe e para minha surpresa – e decepção comigo mesma – elas já escreviam seus nomes facilmente naqueles quadradinhos separados para as letras, não obstante em letra cursiva. Essa foi a primeira vez que percebi que minha vida dependia apenas de mim, só eu poderia superar aquela dificuldade. E assim enxerguei-me como uma criança que não sabe nadar no meio de um lago e que precisava ir até a borda, pois não havia ninguém para puxá-la.

A partir daquele momento comecei a dar minhas primeiras braçadas na água, sempre com o privilégio de ter a instrução e o incentivo de meus pais. Graças a isso, pode-se dizer que percorri um caminho de sucesso no auge dos meus 12 anos de idade. Boas notas, bons amigos, apenas tomando cuidado com a conversa durante a aula.

Enquanto estava no meu 8º ano do Ensino Fundamental, eu decidi estudar com mais afinco. Havia decidido que queria estudar na “cidade grande”.

Desde criança, eu amava ir viajar para Santa Maria, que fica a cerca de 82 km de distância da minha cidade, e minha família ia constantemente para ir em consultas médicas. Eu amava a cidade grande, seus prédios, o trânsito, as cores e

a diversidade das pessoas. Minha cidade natal, São Vicente do Sul, possuía na época cerca de 9 mil habitantes. Sendo assim, é justificável minha admiração por uma cidade de 200 mil habitantes, como era o caso de Santa Maria.

Assim decidida, sentei e conversei com meu pai sobre esse meu desejo e se teríamos condições financeiras para eu ir para outra cidade. Nesse momento, ele respondeu: “Filha, eu e tua mãe criamos tu e teu irmão para o mundo. *Mete ficha*.”. Naquele momento, ele não deixou transparecer e me confidenciou alguns anos mais tarde que, mesmo sabendo do meu esforço, desacreditou que eu passaria na seleção do colégio. Afinal, como eu iria concorrer com os alunos que estudavam em *cursinhos* e estudavam em colégios particulares?

E assim comecei meus estudos para a prova de seleção. Todas as tardes, após chegar da escola eu mergulhava nos livros emprestados da biblioteca e no *notebook* que meu avô havia me dado de presente de 15 anos adiantado, justamente para eu conseguir acessar aulas *online*, pois minha cidade não contava com professores particulares. E finalmente passei.

Depois de aprender a escrever meu nome e uma pequena dificuldade em “decorar” a tabuada no terceiro ano do Ensino Fundamental, esse foi o meu primeiro desafio. Mesmo assim, senti que dessa vez eu sabia exatamente o que fazer para chegar até a borda do lago.

Apesar de ter a certeza das ações que eu deveria ter, dessa vez eu não me encontrava mais naquele lago conhecido o qual passei tanto tempo. Depois de 15 anos, eu estava em uma cidade nova, morando sozinha e em uma escola nova com a missão de construir uma nova parte de minha vida. Apesar de meus pais estarem sempre tentando se fazerem presentes, eu já não contava mais com eles na borda do lago ou me segurando quando eu me afogava. Mesmo assim, eu estava determinada, eu havia conseguido superar meu primeiro desafio e realizar meu primeiro grande sonho.

Minha escola era conhecida por ter um regime de cobrança muito elevado, e de fato a rotina realmente era muito cansativa. Entretanto, os professores

faziam o que podiam para tornar os dias mais leves e felizes. Não há dúvidas da importância de um professor na vida estudantil e pessoal de uma pessoa. Porém, como eu morava só e passava o dia na escola, essas duas partes da vida, no meu caso, eram uma só. Dessa forma, a importância do professor manifestou-se muito fortemente em mim, e não esqueci disso.

Meu Ensino Médio foi marcado pela descoberta da Física. Eu não havia tido contato com ela durante meu Ensino Fundamental. E me deslumbrava o fato de eu conseguir entendê-la tão facilmente e conseguir ajudar os colegas com dificuldade. Além disso, pude contar com uma professora para me espelhar. Assim, decidi que iria pra área das exatas. Porém no meu terceiro ano veio a dúvida: Física ou Engenharia?

Apesar de eu reconhecer a importância da docência, não deixava de pensar na questão salarial e prestígio social das profissões. Essa indecisão percorreu todo meu terceiro ano, até mesmo quando fui realizar a prova do ENEM.

Quando chegou o SISU, eu optei pela Física por um único motivo: Engenharia abria no 2º semestre novamente, se eu não gostasse, era só trocar de curso. A Licenciatura também foi escolhida por conveniência. Eu havia pesquisado e visto que as oportunidades de emprego para quem formava Bacharel em Física eram um pouco mais escassas aqui no Brasil.

Dessa forma, encontrando-me em um mar de indecisões e incertezas, iniciei minha graduação com um objetivo principal naquele semestre: não me afogar na dúvida e encontrar a resposta que eu procurava. Naquele momento, encontrava-me pairando a mar aberto. Era preciso uma decisão de para onde ir. E eu encontrei.

Antes de iniciarem as aulas, o edital para seleção de alunos para o PIBID-Física abriu e eu prontamente me inscrevi. Ele me proporcionou meu primeiro contato com a profissão de professora, e já ali me apaixonei pela Educação. Soube na primeira pergunta que um aluno me fez que era aquela a escolha certa. Lembro

até hoje da empolgação que senti quando ele levantou a mão. Pensei “Eles estão realmente interessados no que eu tenho para falar!”. Depois disso, a engenharia nunca mais passou pelos meus pensamentos. Senti que não estava mais a mar aberto e sim em um barco. Eu só deveria encontrar um destino para navegar.

Em cada experiência no programa, ficou claro para mim que no fundo eu sempre soube o caminho que eu iria seguir. Ecoava nos meus pensamentos e coração a memória de cada professor dos quais eu fui aluna. Desde a professora Márcia, que guiou-me na escrita da minha primeira palavra até a professora Vanir, que despertou meu encanto pela Física.

Infelizmente, com o corte orçamentário, o programa PIBID foi encerrado naquele semestre, e conseqüentemente acabei ficando sem bolsa também. Então, entrei em um laboratório da área dura da Física, popularmente conhecida, pois não haviam bolsas disponíveis na área do Ensino naquele semestre. E após 2 anos atuando e sendo bolsista na área entendi o porquê do nome “área dura”.

Eu trabalhava em um laboratório que estudava nanomateriais. Minha pesquisa envolvia o transporte de água em Nanotubos de Carbono como uma possibilidade futura para a dessalinização da água do mar. Certamente, é uma pesquisa muito relevante e nobre, pois contribui para resolvermos o grande problema da sede no mundo. Entretanto, a beleza do seu objetivo não chegava nas atividades que eu desenvolvia no dia a dia. Pelo menos não para mim. Era um trabalho solitário com muitos programas e *softwares* diferentes que, no ápice da minha inexperiência, viviam dando problema. De tantas perguntas sem resposta, acabei desanimando. E assim, o barco que eu velejava em alto mar, estava ancorado, sem mais curiosidade dos caminhos além. Por conseguinte, acabei desistindo da bolsa e saí atrás de um rumo na pesquisa.

Em 2021, eu conheci o grupo GEPECiD, Grupo de Estudos e Pesquisas Educação em Ciências em Diálogo, e conforme comparecia aos encontros, lia os artigos e livros selecionados pelos colegas de grupo. Eu enxergava o que eu estava procurando lá no meu primeiro semestre. A cada novo aprendizado, senti que

estava remando novamente, e dessa vez com o mapa na mão, sabendo exatamente para onde queria ir.

Aos poucos, conforme cada descoberta nos diálogos com o grupo, eu fui descobrindo formas de não receber apenas aquela pergunta pontual da menina pela qual eu havia ficado tão feliz, mas de ouvir os alunos durante toda aula. Pois, tendo ciência dos vários vieses que existem sobre Educação, entendi que eu posso – e devo-, enquanto professora, dar mais voz aos alunos, pois “Quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprender.” (Freire, 1997).

Atualmente, desenvolvo trabalhos na área do Ensino de Física e Ciências no grupo GEPECiD com a colaboração de doutorandos e mestrandos sob orientação da professora Cristiane Muenchen. Sou bolsista no Programa de Licenciatura da UFSM com o projeto de desenvolver materiais didáticos baseados na Abordagem Temática alinhados à Base Nacional Comum Curricular.

Apesar de sempre estar velejando em frente, trago comigo cada momento que me fez chegar até aqui. Hoje, estou realizando meu estágio obrigatório na mesma escola em que estudei. Não há felicidade maior que reencontrar meus professores agora como colegas de profissão e partilhar tudo aquilo de novo que aprendi. Além disso, estagiar ao lado dos mesmos colegas do Colégio, que assim como eu cultivaram esse amor pela licenciatura e fizeram dela sua profissão.

Encerro esse relato com a certeza de que cheguei até aqui hoje graças a cada diálogo com grupo, que inclusive apresentou-me o curso para o qual escrevo este relato; às pessoas que conheci em toda essa trajetória, meus pais que sempre dizem que “A melhor herança que eles podem deixar é a Educação” e toda essa trajetória dentre lagos e mares. Hoje ainda estou velejando, e ainda tenho um longo caminho pela frente. Porém, posso observar a beleza de cada milha que já passei, e o oceano que me espera à frente dá-me mais forças para ir em frente. Sigo minha trajetória em milhas náuticas com o objetivo de fazer a diferença na vida dos meus futuros alunos, assim como meus professores fizeram na minha e fazer dessa bagagem que carrego um motivo para lutar por uma Educação justa

e de qualidade e contra todos os motivos sociais que me fizeram duvidar da Licenciatura.

| REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 9 Ed. São Paulo: Paz e Terra. 1997.

As constituições do futuro professor Que professor serei?

Giordane Miguel Schnorr
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
giordane.schnorr@gmail.com

AS DICOTOMIAS E OS DESAFIOS DE UM FUTURO: Um primeiro olhar

Não é de hoje que o ser professor é discutido entre a sociedade, pois ser professor vai muito além da etimologia da palavra; perpassa desafios constantes. Muito se sabe, pouco se faz, entre diálogos e outros. Ser professor, em meu ponto de vista, é também lutar diariamente pela permanência na sala de aula. Não é apenas estar na sala de aula, ser um lugar que sempre está aberto, pelo contrário. Os sussurros de uma multidão fazem o querer duvidoso.

Entre minhas idas e vindas no ensino médio, deparei-me várias vezes com a temida pergunta, aquela que vem sendo feita por muitos sonhadores, que um dia querem ser uma coisa noutra, sempre num olhar de querer mais. “O que serei no futuro?”.

Sabia eu o que queria, mas não sabia o que realmente seria. Ser professor é o que eu desejava. Via-me espelhado em meus professores constantemente, mesmo que hoje veja que as aulas poderiam ser melhores, com mais metodologias. Contudo, via-me naquele lugar auxiliando os alunos a terem sonhos e a estarem interessados pelas aulas.

POSSO SER PROFESSOR?

Alguns devaneios passaram-me na época do EM, mas poucos foram cogitados, pois nada é tão simples assim. Sabia eu, nesse momento, que algumas de minhas decisões seriam muito importantes, dentre elas o que eu seria, que profissão que poderia seguir.

Nesse período, no primeiro ano do EM, não me preocupava tanto com esse prosseguimento, achava que era precoce, talvez. Mas, a partir do segundo ano, deparei-me com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que acabou tocando-me profundamente. Tantas são as falas sobre o que é, mas é no momento que entramos em contato que acabamos minuciosamente conquistando saberes sobre.

Assim, fui trilhando os caminhos até o momento que entrei no terceiro ano do EM, quando, enfim, tornara-me um formando. Nada tão incrível para o momento a formatura, mas o futuro, era isso que eu me preocupava. Sentia tudo pesando sobre mim: família, amigos, professores perguntando e ansiosos com possíveis respostas.

Essas respostas certamente vinham carregadas de respostas que se trilhavam nas mentes daqueles que questionavam, ser um doutor, pensava meu avô, que insistia plenamente na resposta. Entre essas vindas, via-me na sala de aula, com o canetão na mão lá na frente, ensinando.

Professor, de... matemática... sonho que sonhei... talvez todos pensavam que eu já tinha em mente a química, claro, que foi a segunda opção no SISU. Mas como a vida não é bem assim, naquele momento não consegui, daí surgiu a química em minha vida, como o que iria prosseguir. Mal sabia eu que era a área que realmente iria querer. Também, na vida, algumas coisas podem ter sentido...

Assim, quando contei para os demais, ficaram surpresos, com olhares de desconfiança e sempre com a mesma reação: "Professor?" E já podem imaginar qual a face que me apresentaram, fora o restante da discussão. Até por vezes, a partir disso me perguntara: serei eu um professor? Será?

Todos pensam e refletem sobre os ganhos de um professor, o estresse, os trabalhos, como se fosse apenas e exclusivamente isso. Claro, quem não quer ganhar mais, melhor remunerado? Todos passam pelas escolas, todos passam pelos ensinamentos de vários professores, por suas construções e reconstruções, acredito que são momentos que fazem com que todos saibam de tudo sobre o

que é ser professor, pelas vivências do ser aluno, do simples observar, porém, nada ou pouco sabem realmente sobre o que é ser professor.

| AS RECONSTRUÇÕES E QUEBRAS DE PARADIGMAS: um novo eu?

A partir de 2019, ao entrar no curso de licenciatura, veio-me a clareza do que seria, mas não claramente como seria, pois pouco sabia que iria passar por muitas coisas para ir conhecendo o ser professor.

| O INÍCIO NA GRADUAÇÃO

Iniciei a graduação no curso de Química Licenciatura, na Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Cerro Largo, no ano de 2019, com um dia chuvoso do qual não esqueço. No primeiro dia, com aula de matemática, após apresentações, iniciaram os famosos trotes dos veteranos para com os calouros, vulgo *bixos*.

Foi uma forma bastante diferente de acolher, penso, entretanto foi muito importante, pois fez com que me sentisse melhor entre todos e me conectasse mais com o ambiente que seria minha casa a partir daquele dia.

Após toda a semana de trotes e belas risadas, veio a sexta-feira. Havia uma janta naquele dia, mas também teria aula: "Prática de Ensino: Epistemologia e Ensino de Ciências". Nesse dia, pensei, não irá ser necessário utilizar material, pois será uma janta. Mal sabia eu que ainda teria uma atividade para realizar que foi muito impactante e que trouxe outros olhares para a ciência e o cientista.

Desta forma, naquela noite, além de conhecer o local e mais pessoas, como do Diretório Acadêmico do curso, pude conhecer a professora que futuramente seria minha orientadora, ainda naquele ano, quando entrei no PET Ciências. Mas antes de dialogar sobre o PET Ciências, vamos ao PIBID.

| O PIBID COMO ESPAÇO-TEMPO DE CONSTITUIÇÕES

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência foi onde comecei a ser professor, a ter mais olhares como professor. Prestei seleção para a bolsa logo no início da graduação. Não tinha ideia do que era e como era. Mal sabia que iria para escolas e auxiliar a montar planos de aula, a fazer tantas coisas que fizeram com que eu me aproximasse ainda mais da licenciatura e que ficasse no curso.

Na seleção, vários colegas e outros, não sendo poucos os que queriam as bolsas. Como não haviam muitas, em um primeiro momento, não consegui, e assim ingressei como voluntário. Gostaria de ter a bolsa naquele momento, mas, talvez, um dia poderia ganhá-la.

A inserção no PIBID oportunizou-me vivenciar mais de perto o ser professor e ter os primeiros contatos com a escola e com os alunos, agora não mais como alunos também, mas como futuro professor. Posso dizer que, dentre tudo, o PIBID auxiliou-me a permanecer no curso e a seguir a educação como objetivo de carreira, pois a partir dali seria eu professor.

| DIÁRIO DE BORDO COMO INSTRUMENTO DE REFLEXÃO E FORMAÇÃO

Nas aulas de Prática de Ensino, recém iniciadas, um movimento formativo do qual deveríamos aderir seria o diário de bordo. Pouco sabia sobre o que era e sobre o que se tratava.

Ele foi se inserindo de forma discreta, mas de um potencial incrível. Claro, demandava uma série de leituras do meu dia a dia e das minhas vivências nas aulas de Prática de Ensino, como também nas vivências da universidade de onde partiram várias reflexões.

O PIBID também foi uma das formas de reflexão que demonstraram grande auxílio no meu desenvolvimento como professor. Escrevia sobre as aulas, sobre as formações, sobre os encontros. Porém, creio que o momento mais

esperado era o da devolutiva da professora e os comentários que fazia sobre ele. Além de serem muitos, foram importantes para o avanço no desenvolvimento das narrativas mais críticas e reflexivas.

As reflexões são o que nos constituem como seres que dialogam com o mundo que vivemos, e assim temos experiências com ele. Essas experiências, conforme Larrosa (2002), é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (p. 21).

Sendo assim, com as palavras de Larrosa (2002), vejo o quanto essas experiências auxiliaram e auxiliam na minha constituição enquanto professor em formação, não sendo apenas coisas passageiras, mas que ficam e que marcam profundamente.

A partir do diário de bordo, pude melhor entender as experiências, melhor refleti-las e melhor compreendê-las, como que se a partir da escrita e releitura pudesse ver de outra forma o contexto, como também a partir do diálogo com os demais colegas e professores.

O diário de bordo, como colocam Porlán e Martín (2001), é

[...] um guia para a reflexão sobre a prática, promovendo a conscientização do professor sobre o seu processo de evolução e seus modelos de referência. Também favorece o estabelecimento de conexões significativas entre o conhecimento prático e o conhecimento disciplinar, [...] (p. 23).

Com isso, a reflexão que ele proporciona é sobre um novo olhar sobre o ser professor. Neste sentido, para Maldaner (2000, p. 396) “[...] a reflexão sobre a ação e a reflexão na ação têm o potencial de tirar da rotina certos conhecimentos na ação e permitir a criação de novas soluções na prática [...]”.

Certos conhecimentos que constituíam-me, esse distanciamento da ação proporcionou rever os meus conhecimentos e, desta forma, melhor entender a química em minha vida.

Todavia, nada é construído do nada, precisa de meios que proporcionem o desenvolvimento reflexivo (ALARCÃO, 2011). Com isso, por meio da graduação e dos programas, minhas ações estiveram voltadas para a Investigação-Formação-Ação (IFA) (GÜLLICH, 2013), que para o autor é um alargamento da Investigação-Ação (IA) no contexto de formação de professores.

| PET CIÊNCIAS: MEIO AMBIENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A inserção no PET Ciências veio a partir de uma seleção no mês de agosto de 2019, logrando êxito no ingresso. Via-me mais preparado para esta seleção do que quando estava na seleção do PIBID. Estando no segundo semestre, cada vez ia constituindo-me mais e avançando na formação como futuro professor.

O PET Ciências foi diferente do que o PIBID. Era um grupo menor, com 12 bolsistas. Um grupo mais unido, mas no início os desafios de se inserir em um novo contexto não foram fáceis. Até conhecer a todos e começar a ser parte daquela realidade, foi mais difícil do que imaginei. Mas o grupo era acolhedor e fez-me sentir parte da família.

As reflexões da ação estiveram presentes nas ações do PET com as idas na escola e nas ações que o programa fazia e participava. Ser PETiano possibilitou-me ver e ser outro, constituir-me por meio das interações. Cada um que fez e faz parte da minha vida por meio da graduação é alguém que tem influência na minha formação como futuro professor, pois possibilitou novos olhares a partir de seus conhecimentos e realidades.

Hoje já são 3 anos que me tornei PETiano, o que fez com que eu mudasse completamente meu jeito de ser. Por meio da pesquisa, pude apropriar-me dos referenciais e assim fazer com que pudesse levar também para a prática docente, além da apropriação das metodologias de pesquisa na área.

A extensão por meio do *PETCiências vai à escola* foi decisiva para o ser professor e conhecer o ambiente escolar muito além do que já conhecia como aluno. Ter essa visão do espaço muito além do que eu já tinha é extraordinário.

As possibilidades que temos e os desafios também. Ser professor, a profissão que pude vivenciar por meio disso.

No ensino, por sua vez, pude participar das palestras, como nos Ciclos Formativos em Ensino de Ciências, que é um projeto de extensão do Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática (GEPECIEM). Por meio dos encontros, as vivências com professores de escolas eram significativas, pois a experiência provinda das vivências que eles têm e o diálogo proporcionado pelos encontros fizeram com que pudesse melhor compreender o espaço escolar, a sala de aula e as construções curriculares tanto em um aspecto macro como micro dos professores.

| PRÁTICAS DE ENSINO E OS ESTÁGIOS

Por meio das aulas de Prática de Ensino e os Estágios, pude aproximar-me mais do ser professor, pois elas desempenham um papel essencial na formação, possibilitando os olhares para a ação docente e o contato com a sala de aula.

Nesse sentido, a formação por meio desses Componentes Curriculares oportuniza a minha constituição como futuro professor pela via da IFA (GÜLLICH, 2013), principalmente por meio dela que também somos instigados a desenvolvermos as reflexões em nossos diários de bordo.

As ações firmam ainda mais os conhecimentos necessários para o professor de Química e Ciências ter ao estar em sala de aula. Estar na escola desenvolvendo ações com os alunos é algo primordial para a formação. Via-me na escola por meio do estágio como um professor muito mais que apenas um aluno, e ver essa realidade, de outra forma, foi e é importantíssimo, pois oportunizou-me rever as minhas concepções de escola e de ser professor, os desafios que a profissão tem e que não tem como fugir.

Com isso, pude reafirmar o desejo de ser professor e estar em sala de aula mesmo com tantos desafios que estão à nossa frente. Não desistir da luta que constantemente temos que fazer.

| CONCLUSÃO

Os momentos de formação que são proporcionados por meio dos programas de bolsas e da graduação fizeram e fazem com que eu me torne cada vez mais um professor, me constituindo a partir das vivências nas escolas em sala de aula por meio do PET e dos estágios curriculares.

Ser professor não é apenas entrar em sala de aula e passar o conteúdo. Envolve estudos, leituras e releituras, escritas, reflexões, diálogos e muito planejamento, para ser um professor e auxiliar os alunos na construção dos conteúdos e conceitos.

| REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GÜLLICH, Roque Ismael da Costa. **Investigação-formação-ação em Ciências**: um caminho para reconstruir a relação entre livro didático, o professor e o ensino. Curitiba: Prismas, 2013.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2022.

MALDANER, Otavio Aloisio. **A Formação Inicial e Continuada de Professores de Química**: Professores/Pesquisadores. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. 424p.

PORLÁN, Rafael. MARTÍN, José. **El diario del profesor**: um recurso para investigación en el aula. Sevilla: Díada, 2001.

"COMO CHEGUEI ATÉ AQUI?"- Fragmentos narrativos da jornada

Moacir Langoni de Souza
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
moacirlangoni@gmail.com

UM INÍCIO DE CONVERSA...

Há uma “longa e sinuosa estrada” (frase roubada da letra da música dos Beatles) quando penso na pergunta mobilizadora desta narrativa. Por isso vou tratar de produzir alguns "atalhos". Estar "aqui" é motivado, entre outras coisas, pelo meu desejo de aprender a respeito da documentação narrativa e seus desdobramentos. Mas talvez o mais significativo neste momento seja o acolhimento pelo grupo Tramas e a possibilidade de retomada das rodas de conversas, ausentes das minhas rotinas acadêmicas nos últimos, pelo menos, cinco ou seis anos!

Uma interlocutora atenta à primeira versão provocou com um comentário em que solicitava um “contar mais” do meu percurso como professor. Então vamos lá!

Em 1974, ainda no segundo ano do Bacharelado em Química na UFRGS, comecei a “dar aulas” de matemática para adultos do Ensino Fundamental (uma espécie de EJA da época) no Grupo Escolar Dolores Alcaraz Caldas, em Porto Alegre. Isso aconteceu a partir do convite de um amigo, naquelas circunstâncias em que a vida toma rumos inesperados e não planejados. Sua irmã era professora nessa escola e havia mencionado a falta de um professor de matemática.

Mas “ser professor” sequer passava pela minha cabeça!

Depois dos trâmites legais, alguns dias depois já me apresentei na escola. Meu primeiro dia! Não posso dizer que estava nervoso, até porque pensei que seria apenas para conhecer a escola, além de algumas orientações e encaminhamentos burocráticos. A diretora, contudo, depois de uma acolhida

calorosa, me levou direto para conversar com uma das duas turmas que assumiria. Levei um susto!

- Há várias semanas estão sem aulas. Será ótimo conhecerem o novo professor!

- Mas não preparei nada... – disse, enquanto processava o significado das palavras “novo professor”. Penso hoje que estava tão fragilizado que preferi nem mencionar o fato de nunca ter atuado como professor.

- É só para conversar com eles, pedir para mostrarem os cadernos... Assim já ficas sabendo o que o outro professor trabalhou – completou, enquanto abria a porta da sala e saudava o grupo com voz firme. Em seguida me apresentou e saiu.

Durante minutos que pareceram horas, eu disse algumas palavras, mas confesso que não há registro na memória. O que lembro é dos lábios tão secos que a sensação era de estarem grudados. Aos poucos fui me acalmando à medida que percebia respeito e acolhimento nas manifestações dos estudantes.

Algum tempo depois aconteceu algo marcante: uma senhora trouxe seu caderno e solicitou ajuda para resolver exercícios de radiciação que o professor anterior havia deixado. Eu não lembrava mais como se extraía raiz quadrada! Então pensei: se eu não der conta disso estou desmoralizado! Respirei fundo e perguntei qual era a dúvida, enquanto ganhava tempo e percorria avidamente no caderno dela outros exercícios já resolvidos. Neste improviso lembrei boa parte das regras, e minha carreira não acabou ali! Consegui ajudar Dona Ernestina! Na época eu tinha 21 anos, e ela uns 70.

Agora aqui, nos meus quase 70 anos, recordo que pensava nela como uma “velhinha simpática” e teimosa, que reclamava por não entender “aquelas letrinhas” da Teoria dos Conjuntos (“pertence”, “está contido” etc.) que eu, alienadamente falando, julgava muito importante abordar.

Foram muitas aprendizagens naquele primeiro ano e nos seguintes até 1979, quando vim para Rio Grande e um novo ciclo se iniciou com aulas de

Química Geral para estudantes das engenharias e da Oceanologia. As lidas na formação de professores só aconteceram alguns anos depois!

Penso que meu encontro com a docência em 1974 está entrelaçado com minha empatia e acolhimento em relação aos licenciandos do curso de Química que, logo na primeira semana, manifestam seu “não-desejo” de serem professores.

- Tenho certeza que não quero ser professora! – disse uma estudante. - Se não conseguir trocar para Engenharia Química, acho que volto para Uruguaiana...

Já se passaram alguns anos desde este registro e confesso que enquanto escrevo tento lembrar o destino dela e não consigo... Meu envolvimento com formação de professores (e conseqüentemente com a minha própria...) vem desde “tempos remotos”, pensando no meu ingresso como professor na Universidade. Algum tempo depois do meu ingresso, fiz na própria FURG um curso de especialização em Ensino Superior. Ali, meu primeiro encontro com os textos de Paulo Freire numa disciplina da professora Olga Miranda. O trabalho com o curso de Licenciatura em Ciências ainda demorou um tempo, acho que foi por volta de 1987. Mas essa, então, já é outra história...

De lá para cá, o envolvimento com a formação de professores e, nesse processo, com a minha própria formação, passou por muitas etapas. Numa delas, talvez a primeira, houve a aposta projetos de formação continuada em que pretendíamos (uso o “nós” porque eram projetos construídos num coletivo) “ensinar” aos professores outras abordagens possíveis e que acreditávamos que tornariam suas aulas “melhores”. Aprendi, ao longo do tempo, que “não era bem assim”.

A aposta nas narrativas como parte do processo de formação permanente de professores só emergiu formalmente no meu doutorado, em que licenciandos do curso de Química Licenciatura contaram suas experiências pedagógicas ao longo dos seus estágios. Poderia contar um pouco desse processo. Entretanto, me senti provocado pela solicitação de “documentar de modo narrativo, com fotos e

guardados da experiência a ser investigada no curso". Por conta disso, resgatei um fragmento de narrativa produzido em agosto de 2011, ao final do curso online "A Teoria e a Prática das Rodas e Registros no Cotidiano do Educador", oferecido pela professora Cecília Warschauer. Acho que é um modo de contar um pouco desse meu processo de imersão na aposta nas narrativas como processo de formação permanente de professores. Além disso, conta também um pouco da minha participação no PIBID na época.

A seguir reproduzo o fragmento.

Parece que estamos mesmo nos encaminhando para um "final" de conversa. E apesar das minhas dificuldades permanentes em relação ao cumprimento de prazos, vou sentir falta deste exercício dialógico em que vamos partilhando sentimentos, opiniões, percepções, afinidades, saberes, sabores, afetos...

Cecília, há algumas semanas fiz a primeira leitura do último texto proposto e articulei mentalmente uma estrutura que desse conta de responder aos teus encaminhamentos. O tempo passou e me perdi em outras lidas! Agora, novamente retomo a leitura. Mas a interação é outra (e de certo modo, eu também!), ou pelo menos já tomou outros rumos.

Por conta disso, as ponderações a respeito das aproximações e distanciamentos entre "diário" e "portfólio" ainda permanecem "matutando" em minha cabeça. O diário, como apontas, é marcado pelo registro do momento e o portfólio pelo registro posterior. Então parece que a tendência é mesmo a escrita ser outra. Por outro lado, tanto um quanto o outro se constituem como "documentos de identidade" de um sujeito ou grupo, o que lhes confere atributos impregnados de intencionalidades. Em determinado momento, quem sabe um mero registro; em outro, por que não uma reflexão? E talvez ambos, diário e portfólio, possam alternar-se um e outro, ou melhor, um no outro - diariofoliamente falando...

Avaliando o processo, Cecília, eu é que agradeço pelo conhecimento partilhado; pela atenção e o modo como conversaste comigo via nossos textos; mas mais especialmente pela sensibilidade na escuta cuidadosa e atenta a cada integrante da Roda.

Na verdade, nossos “encontros” começaram antes, quando eu e Cleiva manuseávamos alguns livros durante o II Cipa (acho que foi o segundo, aquele que aconteceu em Salvador). Lá te encontramos no livro *Rodas em Rede*, que trouxemos para Rio Grande sem que eu, durante algum tempo, voltasse a manuseá-lo. Por conta dessas “temporalidades na formação”, só tempos depois voltei a ele, retirando-o de nossa “biblioteca coletiva” (adquirimos livros com verba de projeto). Em plena escrita da tese, passei um tempo com ele, carregando-o para todo lado! Em seguida comprei outro para mim, repondo o do grupo, uma vez que daquele já havia me apropriado. Uma aparente contradição, quando penso que uma das prerrogativas da Roda é justamente a partilha... Mas o que levava já estava irremediavelmente colorido pelo marcador de texto, um hábito condenável do qual não consegui me livrar!

Então o movimento foi desde essa proximidade com o expressado no livro até a aproximação contigo via este curso. No meu caso, movido pelo desejo de intensificar o diálogo contigo e aprender mais a respeito das nossas Rodas. Poderia minha participação ter sido mais intensa e, conseqüentemente, melhor? Com certeza, sim. Quando questionas a respeito da “nossa falta de tempo para refletir com profundidade”, vais ao cerne dos dilemas que enfrentamos nas demandas em nossas lidas. Mas o que fazer? Como operar “uma melhor gestão do tempo” e estabelecer “sintonia com o ‘tempo formador’”, como dizes?

Mudando o foco e tentando encaminhar para a proposição de apontar aspectos que fizeram mais sentido para mim, destaco a nossa segunda rodada. Nela, discutimos a temática da diretividade x espontaneidade nas Rodas, em que trazes Madalena Freire. Ainda naquele texto, trazes Rollo May (processo criativo) com a bela imagem de um rio, mencionando a tensão entre correnteza e margens,

procurando explicitar o que chamamos de “diálogo” entre os pólos conflitantes. Posso dizer que aquela discussão foi a que mais “mexeu” comigo, especialmente porque chegou num momento em que avaliávamos a última experiência com as Rodas do PIBID da Química, negativa em muitos aspectos, embora fonte de muitas aprendizagens. Diretamente ou não, influenciou o modo como estamos organizando o projeto deste segundo semestre: a diretividade, de um lado, definindo que cada professor tutor constitui uma roda com seus licenciandos (formam seis rodas com 4 a 5 integrantes, cada uma com um portfólio coletivo) e nela definem, planejam e organizam atividades na escola; a autonomia e espontaneidade, de outro, à medida que as ações são definidas a partir de escolhas no âmbito de cada roda.

O encontro fica então dividido em três momentos: um primeiro com a grande Roda, em que todos partilham relatos de sala de aula, o que tem sido realizado e reflexões a respeito; o segundo, quando cada pequena roda articula e planeja suas ações; e o terceiro, em que nós coordenadores e os professores de roda (professores tutores que atuam nas escolas) discutimos o andamento do projeto. Esses encontros são semanais e envolvem, ao todo, cerca de trinta pessoas.

Ainda naquela rodada, gostei muito da atividade dos balões, que encaminhaste. “A arte de ouvir” foi muito legal e contribuiu para explicitar, via discussão na Roda, o que foi posto pela Fernanda em relação à fala e à escuta nas Rodas de Formação.

Bom, finalizando, parece ser uma possibilidade tentadora a realização de outro módulo, talvez mais curto.

De qualquer forma, este não é mesmo um “final de conversa”. Nos enredamos todos e agora acho que seguimos atando e desatando nós, tramando fios...

Um grande abraço!

| ENSAIANDO UM “FINAL” DE CONVERSA...

Amanhã, 07 de setembro de 2022, encerra o prazo (já prorrogado!) para postagem da terceira e última versão deste exercício de contar de si e da jornada até o Curso de Documentação Narrativa Pedagógica. Pessoalmente, acho prazeroso este exercício de revisitar memórias. Certa vez, li uma frase do José Saramago que vou tentar reproduzir aqui, desculpando-me de algum tropeço por conta do imprevisto... Pronto! Sem improvisos, com a colaboração do Senhor Google: “Fisicamente habitamos um espaço, mas, sentimentalmente, somos habitados por uma memória.”

Gosto desta abordagem que Saramago faz das memórias que nos constituem e por onde navegamos, embalados pelos sentimentos que elas produzem. Acho que por conta da idade, esse “navegar” por memórias “remotas” tem me agradado mais! De certo modo, contribuiu para que algumas delas, as memórias, não se perdessem como crianças peraltas que insistem em pregar sustos, brincando de esconde-esconde. Aqui outras memórias, desta vez da infância. Mas isso já são outras memórias, outras histórias!

| REFERÊNCIAS

PENSADOR. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MzExMTc5Nw/> Acesso em: 01 set. 2022.

O início da jornada para chegar até aqui

Daniele Javarez de Oliveira
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
dani.javarez@gmail.com

AS MEMÓRIAS SOBRE A ESCOLHA ACADÊMICA

Ao questionar-me como cheguei até aqui, logo me vem na memória as minhas origens, minhas motivações e as influências que proporcionaram minhas escolhas. Então, dou início a esta escrita lembrando e descrevendo fragmentos das minhas memórias sobre a minha história de escolha acadêmica.

Sou natural do município de São Borja. Esta é uma cidade da fronteira Oeste do Rio Grande do Sul. Faz fronteira com a Argentina. Eu destaco que esse fato não influenciou na minha escolha de graduação, mas julgo importante descrever de onde vim, para que você, cara leitora, caro leitor, possa conhecer minhas raízes. Mas voltando ao propósito da escrita, as primeiras lembranças que eu tenho são do ensino fundamental. Desde a quinta série, eu já tinha uma preferência pelas disciplinas exatas, então sonhava em ser administradora ou professora de matemática. Com o passar dos anos, a vontade de ser professora de matemática foi desaparecendo, porém, o sentimento de ser administradora permanecia.

Não sei explicar ao certo o porquê, se eu conhecia alguém próximo que era administrador ou se era apenas pelo fato de eu considerar os cálculos mais fáceis, mas me lembro do sentimento de querer que a minha profissão envolvesse números. Lembro-me de ter alguns motivos para deixar de me interessar pela licenciatura. Um deles eram meus colegas mais agitados e que não demonstravam muito respeito pelas professoras (eu tinha receio de, no futuro, ter que lidar com alunos desrespeitosos), também ao ouvir algumas reportagens relatando que professoras haviam sido agredidas por alunos, dentro das salas de aula. Para a

guria que deveria ter entre nove e dez anos, esses eram motivos mais que suficientes para desistir da docência.

| MOTIVAÇÕES PARA CONTINUAR ESTUDANDO

Quanto à família, minha mãe é faxineira e mãe solteira, e vê-la trabalhando diariamente, lutando para criar e dar oportunidades melhores para as filhas, é inspiração para conquistar espaços e oportunidades melhores. Isso foi um exemplo consciente. Hoje, percebo que tive outras influências inconscientes, como alguns parentes próximos que falavam para minhas primas, primos e a mim também: “estudem!”, “se preocupem em estudar”; certamente esses conselhos eram ouvidos, mas não eram levados tão a sério, pois quem ouvia era uma criança, e para aquela criança esses eram termos que todos os adultos falavam. Poderia ser até uma frase programada para iniciar um assunto, uma daquelas como “será que vai chover hoje?”. Hoje adulta, percebo que esses foram conselhos que inconscientemente influenciaram nas escolhas tomadas, pois não continuar estudando não me parecia ser uma opção. Sempre houve em mim o desejo de cursar o ensino superior.

Cursar o ensino superior era um desejo constante. Tinha consciência que para isso ser possível teria que conseguir cursar em universidades públicas, afinal na família não havia condições financeiras de pagar mensalidades de faculdades, e nem como manter aluguel entre outros gastos para morar em outra cidade. Então a solução foi analisar as opções disponíveis. Em São Borja, há a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e o Instituto Federal Farroupilha (IFFar) que proporcionam o acesso e formação em cursos superiores. Por questões financeiras, a escolha deveria ser entre os cursos disponíveis na cidade, e administração não estava mais nos planos.

| A ESCOLHA DO CURSO

Agora a narrativa já está chegando mais próximo de revelar a escolha do curso superior, mas alguns detalhes ainda precisam ser relatados. Sempre fui estudante de escolas públicas. No Ensino Médio, a disciplina de Física era a que eu considerava como a mais difícil de compreender, até que a turma fez uma atividade no pátio. Ela era introdutória para um determinado conteúdo. Ao que a minha memória lembra, eu estava no segundo ano do Ensino Médio. Aquele ano tinha um conjunto de jovens que auxiliavam algumas aulas da outra turma. Em uma semana, os professores de física juntaram as duas turmas, e pela primeira vez eu tive uma atividade junto com aqueles jovens. Eles apresentaram alguns slides (isso foi novidade, pois slides eram utilizados nas palestras, quase nunca eram utilizados durante as aulas). Eles explicaram alguns conceitos de ótica, e ao final do período, em pequenos grupos, nós fizemos uma luneta com auxílio de um molde em papel.

Alguns dias se passaram, e o professor da minha turma comunicou que nós faríamos uma atividade no pátio (nossa, muitas novidades já era uma atividade diferente que faríamos com a diferença de poucos dias, e o mais surpreendente, na disciplina de física). Saímos para fora e lá estavam alguns daqueles jovens da outra aula. Claro, o professor não iria sair com a turma de quase quarenta alunos sozinho. Talvez essas pessoas estão aqui para ajudar a nos cuidar. Bem, a proposta era que nós medíssemos uma certa distância, e ocorreu um tipo de competição onde corríamos entre um ponto de partida e o ponto de chegada, e alguém com cronômetro cronometrava quanto tempo demoramos para percorrer essa distância. Quando voltamos para a sala de aula, o professor explicou o conceito de Movimento Retilíneo Uniforme e Movimento Retilíneo Uniformemente Variado. Logo, utilizamos as anotações que tínhamos feito no pátio para praticar as equações do conteúdo. Foi nesse momento em que eu fiz a escolha de cursar Licenciatura em Física. Foi ao perceber, pela primeira vez, que dava para entender a disciplina de Física (lembro de pensar: se eu consegui entender física, eu consigo ensinar física). E você lembra que a escolha do curso

também foi influenciada por questões financeiras?! Bem, o IFFar oferta o curso de Licenciatura em Física no município de São Borja.

Nas oportunidades e vivências acadêmicas, eu descobri que a atividade que auxiliou na escolha da graduação foi desenvolvida pelos bolsistas PIBID. Aqueles jovens que auxiliavam nas aulas da outra turma e que estiveram em duas atividades com a minha turma eram bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Que bom saber que práticas de extensão entre as universidades e as escolas resultam oportunidades para os educandos!

| AQUI ESTOU!

Digo a vocês que antes mesmo de continuar narrando as minhas experiências, eu pesquisei a letra da música “O Trono do Estudar” de autoria de Dani Black. Ouvi essa música em uma manifestação que eu participei em protesto às mudanças educacionais pós-golpe. Convido vocês a visitarem as escritas do Saviani (2018). Ele nos explica que o *impeachment* da Dilma Rousseff foi um golpe. Retornando à música, além de marcar o momento que vivíamos, desde então me recordo de sua letra, me identifico com ela e considerei oportuno narrar essa seção com algumas de suas estrofes.

Então, caras leitoras e caros leitores, eu gostaria de contar um pouco mais sobre a caminhada na Licenciatura em Física. Durante a graduação, além das disciplinas da Física exata, sendo Física Clássica e Física Moderna, eu tive disciplinas mais voltadas para a pedagogia, como as práticas de ensino, os estágios supervisionados, onde eu aprendi e pratiquei metodologias, conteúdos, e também tive experiências docentes. Entretanto, não foram apenas as disciplinas previstas no curso que me trouxeram experiências e ainda mais esperança na educação pública de qualidade. Eu tive a oportunidade de participar de projetos de ensino, pesquisa e extensão, os quais me proporcionaram familiaridade com os procedimentos acadêmicos, assim como proporcionaram maior aproximação das salas de aula.

Ao me aproximar das vivências de educadora, ainda na graduação, continuei tendo algumas incertezas do futuro na profissão, mas com certeza maiores foram as confianças de ter feito a escolha certa. Recordando novamente das minhas primeiras memórias, onde não sabia ao certo qual profissão seguir, vejo que fiz a escolha certa e que sempre devemos lutar pela educação para que ela possa ser sempre melhor. Aqui recordo do trecho da música¹ em que afirma o orgulho e direito que temos à educação

*E tem que honrar e se orgulhar do trono mesmo
E perder o sono mesmo para lutar pelo que é seu
Que neste trono todo ser humano é rei
Seja preto, branco, gay, rico, pobre, santo, ateu
Pra ter escolha tem que ter escola
Ninguém quer esmola, isto ninguém pode negar
Nem a lei, nem estado, nem turista
Nem palácio, nem artista, nem Polícia Militar
Vocês vão ter que me engolir, se entregar
Porque...*

Lembro-me que naquela manifestação estávamos lutando pela educação. No mesmo ano eu estava concluindo a Licenciatura em Física, ano de escrever o TCC. Então, voltei minha pesquisa para o documento que havia sido homologado em 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Analisei a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias para ver quais eram as possibilidades de articular os pressupostos teóricos do movimento Ciência Tecnologia e Sociedade (CTS). Nesse momento, como educadora, eu já compreendia que os conteúdos da Física não deveriam ser o fim da educação, mas os caminhos para a compreensão dos educandos enquanto sociedade. Eu não queria que, ao terminar a graduação, terminasse junto a minha jornada de estudos, o que me lembra outro trecho da música:

¹ Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/dani-black/o-trono-do-estudar.html>

*A vida deu os muitos anos de estrutura do humano
À procura do que Deus não respondeu
Deu a história, a ciência, a arquitetura
Deu a arte e deu a cura e a cultura pra quem leu
Depois de tudo até chegar neste momento
Me negar conhecimento é me negar o que é meu
Não venha agora fazer furo em meu futuro,
Me trancar num quarto escuro e fingir que me esqueceu
Vocês vão ter que acostumar porque...*

Ao concluir a graduação em Licenciatura em Física, com as universidades públicas e com a possibilidade de concorrer a bolsa de estudos, foi possível concorrer a uma vaga para fazer mestrado em Ensino de Física, onde tive oportunidade de ter contato com referenciais de Educação CTS, tema em que continuo os meus estudos.

Esse é o início da minha jornada. Entre outros fatos e detalhes, acredito que esses foram os principais para traçar meu caminho até aqui. E com Esperança na educação pública de qualidade, cheguei até aqui. O caminho continua, porque...

*Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá (2x)
E nem me colocando numa jaula porque sala de aula
Essa jaula vai virar (2x)
(Refrão)*

REFERÊNCIAS

SAVIANI, D. A crise política no Brasil o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação. In: LUCENA, C.; PREVITALLI, F. S.; LUCENA, L. **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia/MG. Navegando publicações, 2017, p. 215-232.

VAGALUME. música é tudo. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/dani-black/o-trono-do-estudar.html>. Acesso em: 07 set. 2022.

Memórias de um Acreditar: um encontro com a Educação Freireana

Josiane Marques da Silva
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
josimarquesilva@gmail.com

Começo este relato com as reflexões escritas a partir da provocação/convite para narrar minha própria história com base no questionamento “O que nos fez chegar até aqui?”, que me fez mergulhar nas memórias de parte de minha caminhada.

“Permita-me uma breve apresentação: Sou Josiane, preta, do interior do município de Caçapava do Sul, cristã e educadora. Mas o que sou é um reflexo de minhas vivências enquanto ser humano e profissional. Escolhi a palavra acreditar para direcionar a reflexão de minha própria história.

O acreditar encontra-se em uma dimensão de otimismo e de fé na concretude de sonhos. Sonhos de ter uma profissão, sonhos que as pessoas pobres e pretas possam ter oportunidades ampliadas na sociedade em que vivemos.

O primeiro acreditar que se tornou concretude foi de ter ocupado (e ainda hoje ocupar) vagas em universidades públicas. Cursei a graduação em Ciências Exatas Licenciatura na UNIPAMPA², de Caçapava do Sul, onde também cursei especialização. Realizei o mestrado e doutorado (em andamento) na UFSM³ – por meio destes espaços de formação tive o privilégio de conhecer outras instituições públicas, como a FURG⁴, a UFRGS⁵, a UFSC⁶, a UFFS⁷ e instituições privadas, como

² Universidade Federal do Pampa.

³ Universidade Federal de Santa Maria.

⁴ Universidade Federal do Rio Grande.

⁵ Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

⁶ Universidade Federal de Santa Catarina.

⁷ Universidade Federal da Fronteira Sul.

a UCS⁸ e a UFN⁹ – em que considero como horizontes de um acreditar, experimentar e vivenciar.

Acreditar na educação! Meu pai, trabalhador rural, que por longos anos trabalhou em uma propriedade rural com péssimas condições de trabalho, sempre me incentiva a acreditar e seguir na caminhada pela educação. E neste acreditar, que também é esperançoso, entendendo que a educação transforma realidades no sentido freireano de libertação de uma consciência oprimida, de um amplo vislumbrar – para além dos limites do que é imposto culturalmente que de certa forma direciona o maior acesso de oportunidades, tanto formativas quanto profissionais, para brancos e financeiramente estáveis.

Escolho a parte da história dos dilemas e enfrentamentos na esperança da educação e profissionalização.

No interior de Caçapava do Sul, estudava em uma escola do campo, mas não era próxima da minha casa. Era necessário pegar uma Kombi e um ônibus (transporte escolar) para chegar até a escola. Nos dias de chuva, meu tio me levava de trator até um trecho da estrada porque o transporte escolar não conseguia passar. Lembro de uma vez que nosso transporte ficou preso em uma sanga (pequeno riacho), em que a Kombi que estávamos foi inundada e o motorista tirou todas as crianças pela janela, nos colocando no teto da Kombi até que algum vizinho pudesse ir com o trator nos resgatar.

Tive alguns enfrentamentos, mas sempre acreditei na educação. Acreditei que mesmo lá no interior, sendo pobre, um dia poderia ter uma profissão e poderia ocupar vagas em universidades públicas.

E o dia chegou... Então, estudante universitária!

Lembro de quando fiz ENEM, como cristã, sempre colocando meus objetivos nas mãos do meu Senhor, mas um pouco ansiosa porque tinha como foco ter uma profissão. Morando no interior, não tinha acesso à internet. Era

⁸ Universidade de Caxias do Sul.

⁹ Universidade Franciscana.

necessário se deslocar até a cidade para acessar a internet e então fazer a inscrição no SISU para conquistar a tão sonhada vaga. Era 2010. O acesso à rede não era amplo, então, acessava em computadores comunitários na Câmara Municipal de Vereadores ou em lan houses. Mas decidi ir até a UNIPAMPA para fazer minha inscrição. Fui muito bem recebida pelos servidores do núcleo de educação composto, na época, por um educador (técnico em assuntos educacionais) e uma assistente social, que realizaram minha inscrição no curso de Ciências Exatas. No dia que a lista de aprovados foi divulgada, fui até a cidade e, novamente, até a UNIPAMPA para saber o resultado, mas não tinha conquistado a vaga sonhada. Naquele momento, os servidores, que estavam ajudando-me no processo, compartilharam da minha comoção.

Quando as inscrições para a segunda chamada foram abertas, fui novamente até a cidade, mas desta vez fui até uma lan house e realizei minha inscrição. E desta vez o sonho se tornou concretude. Sim, estudante universitária!

Comecei a vivenciar um novo universo de saberes, encantada com a riqueza cultural do espaço acadêmico. Hoje, sonho que cada vez mais meninas e meninos sonhadores, pobres, pretos possam ocupar espaços em universidades públicas”.

Esta foi a narrativa que emergiu a partir da provocação “O que nos fez chegar até aqui?”. Neste texto, são apresentadas algumas reflexões na minha caminhada até ocupar espaços acadêmicos. E, revisitando a escrita desta narrativa, percebo que meu olhar para minha história acadêmica e profissional entrelaça-se com pressupostos dos escritos freireanos.

O hoje se constitui de um ontem, de um passado, de experiências e vivências. Ainda no primeiro semestre do curso de Licenciatura, lemos em algumas disciplinas obras de Paulo Freire, a exemplo da obra Pedagogia da Autonomia. Todavia, confesso, que neste momento não entendi a visão de Educação de Paulo Freire. Mais tarde, no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), reencontrei-me com os escritos de Paulo

Freire, em uma perspectiva mais ampla e problematizadora, do que seria a Educação Freireana.

No âmbito do PIBID, lemos a obra *Pedagogia do Oprimido*, e nosso trabalho centrava-se na busca do Tema Gerador na perspectiva da Abordagem Temática Freireana – perspectiva de reorganização curricular por meio de Temas Geradores (Delizcoicov, Angotti, Pernambuco, 2011) – e, neste contexto, meu olhar sobre educação começou ser ampliado, o que possibilitou, no hoje – presente – ter uma visão crítica e problematizadora da minha história na conquista do acreditar da educação e profissionalização.

Mas meu entendimento sobre a Educação Freireana ainda era superficial. Contudo, tinha uma convicção que gostaria de continuar estudando e pesquisando na área da educação, especificamente sobre Abordagem Temática e Paulo Freire. Assim, ingressei no mestrado, realizando pesquisa no contexto do Ensino Médio Politécnico, em especial no espaço dos Seminários Integrados no viés da Educação Ciência Tecnologia Sociedade (CTS) – outra perspectiva da Abordagem Temática com pressupostos que dialogam com o referencial Freireano.

No doutorado, sou orientada pela professora doutora Cristiane Muenchen e faço parte do grupo de pesquisa GEPECiD – Grupo de Estudos e Pesquisas Educação em Ciências em Diálogo – coordenado por minha orientadora. Neste contexto, pude mergulhar em estudos de outras obras de Paulo Freire. Lembro que a primeira obra que li quando iniciei minha caminhada no grupo foi “*Extensão ou Comunicação?*”, e lembro-me de algumas discussões. Uma delas era sobre invasão cultural, e no contexto do grupo pensamos no viés do currículo escolar, a exemplo do trecho do diário de uma das discussões do referido:

Na sequência, a professora Cristiane questionou: “Pensando no currículo: Quem são os invasores e invadidos?”. A professora Catiane sinalizou que os currículos das escolas são balizados pela cultura europeia. Complementando, a professora Cristiane questionou sobre a imposição do ensino técnico presente

na reforma do Ensino Médio (EM), salientando o seguinte trecho do capítulo em debate: O primeiro atua, os segundos têm a ilusão de que atuam na atuação do primeiro; este diz a palavra, os segundos proibidos de dizer a sua, escutam a palavra primeiro. O invasor pensa, na melhor das hipóteses, sobre os segundos, jamais com eles; estes são os “pensados” por aqueles. O invasor prescreve; os invadidos são pacientes da prescrição (Freire, 2013, p.49). Assim, entendeu-se que no caso dos currículos escolares, os invadidos são os alunos e professores, mas ficou o questionamento de quem são os invasores. Foi mencionado o processo de construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um possível exemplo de invasão cultural, todavia, foi destacado que existiram consultas populares para balizar a construção da BNCC. (Diário do dia). Arquivo pessoal.

Com o aprofundamento das discussões, consegui ter uma visão ampliada sobre educação. A menina preta do interior vislumbrava na educação uma oportunidade de igualdade e oportunidade. Com aprofundamento em estudos, com bases freireanas, digo, atualmente, que sim, a educação amplia as possibilidades de igualdade e oportunidades. Mas não podemos esquecer o sistema político e econômico de nosso país. Ou seja, dentro da educação freireana, entende-se que nem toda educação é para ampliar a igualdade e oportunidade, mas para interesses de minorias – opressores – dentro de uma visão bancária de educação. Todavia, nas bases teóricas e epistemológicas dos escritos freireanos, encontro a concretude do sonhar em busca de uma acreditar – talvez, inicialmente ingênuo – mas que foi se materializando e tomando dimensões acadêmicas profundas em busca da educação libertadora.

REFERÊNCIAS

DIÁRIO DO DIA 23/05/2017. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0BzYtHBH5q0lsY1Q2UC1kWWNoQ0k/view?resourcekey=0-5QtVgxrvQKG6Rpr9dPyk3w>>. Acesso. 07 de setembro de 2022.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J; PERNAMBUCO, M. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

COMO CHEGUEI ATÉ AQUI?

Do desvelar de si ao encontro com a documentação narrativa de experiências pedagógicas na formação em Rede

Niédja Maria Ferreira de Lima
UFSCar-So/PPGED
UFCG/UAEEd/PPGED
niedjaflima@gmail.com

PALAVRAS INICIAIS:

[...] redes y colectivos de docentes que investigan desde sus escuelas, promueven intercambios horizontales en torno del saber pedagógico que generan en ellas y se disponen a congregarse con otros sujetos del campo pedagógico para reconstruir y tomar la palabra, conversar, pronunciarse e imaginar otra escuela. (Suárez e Dávila, 2022, p.25)

A epígrafe que trago na abertura deste relato de experiência anuncia a potencialidade do rico processo de escrita e reescrita de relatos de experiências pedagógicas por professores narradores junto ao coletivo de docentes que integraram o curso “Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas na Formação em Rede”¹⁰. Módulo (online), desenvolvido junto à Rede de Investigação na Escola-RIE-, e que se propuseram a viver e aprofundar os processos de eleger e registrar, em seu relato, experiências do mundo pedagógico como significativas para documentar. Os aportes teóricos que subsidiaram a escrita deste relato versam sobre a *Documentação Narrativa*, que se ancoram em princípios epistemopolíticos das narrativas (auto)biográficas, da etnografia da educação e dispositivo

¹⁰ O curso, com carga horária de 60h, foi realizado em duas etapas: a primeira, presencial, nos dias 03 e 04 de junho em Porto Alegre, na UFRGS, contemplando 20 horas; a segunda etapa, de forma online, contemplando as demais 40 horas no Ambiente Virtual de Aprendizagem-AVA da Universidade Federal do Rio Grande - FURG (Maiores informações sobre o curso acessar: <https://www.facebook.com/rederie/>).

de investigação-formação-ação docente participativa (Suárez, 2015; Argñani, 2015; Passegi e Souza, 2016; Suárez et al, 2021, entre outros).

Considerando a pergunta disparadora *Como cheguei até aqui?*, a partir de um convite feito a cada professor para narrar sua própria história, me inseri nesse coletivo e passei a vivenciar uma rica experiência de formação em Rede. Para essa imersão na e com a RIE, me inspirei em Sampaio e Ribeiro (2015, p.111) quando dizem que “a participação de cada um/a tem de ser mobilizada pelo desejo próprio, e não imposta: há de sentir excitado e convidado a participar, porque é um processo com o outro, porém, não para o outro”.

Ao buscar na memória os fatos e marcas dos caminhos trilhados que dão pistas para demarcar esse meu *encontro charneira* com o coletivo de professores narradores, me vejo no exercício de rememorar momentos, datas, lugares, sujeitos, referenciais e tantos outros que fazem parte de meu percurso de vida, formação e profissão. Para o presente relato, selecionei fatos e “recordações-referências” (Josso, 2010) de momentos que marcaram minha travessia até aqui e que levaram ao encontro com o coletivo de professores narradores da RIE, os quais passo a narrar.

| O DESVELAR DE SI: SOBRE A MULHER-MÃE-PROFESSORA e PESQUISADORA¹¹

Me defino como mulher, “mãe solo” de dois filhos: Nádia Simone e Jorge Luís, e professora, cujas raízes estão fincadas no interior do Nordeste, na cidade de Areia, estado da Paraíba. Nasci no dia 3 de abril de 1964, e meus pais, José Alves de Lima e Maria do Carmo Ferreira de Lima, me batizaram com o nome de Niédja Maria Ferreira de Lima. Integro uma família constituída por doze filhos, sendo dez

¹¹Para narrar meu lugar de fala, recorri à escrita da Narrativa Biográfico-Educativa (Narrativa 1) que produzi no curso “Narrativa, Formação e trabalho docente no contexto da pandemia da Covid-19”, uma Atividade Curricular de Integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão- ACIEPE da Universidade Federal de São Carlos-Campus Sorocaba, realizada no período 7/05 a 18/06/ 2020.

mulheres (as Marias), uma delas, *in memoriam*, e dois homens (os Josés). Cresci vendo minha mãe cuidando do lar e dos filhos e meu pai exercendo a profissão, inicialmente, de operário em uma fábrica de fiação e tecelagem, e galgando outras funções administrativas no serviço público, na vida política e cultural areiense. Lembro-me, também, das dificuldades que eles enfrentavam para criar os onze filhos: alimentar, educar e cuidar da saúde de cada um diante dos poucos recursos que dispunham.

Da infância à juventude, estudei em uma instituição particular religiosa de freiras alemãs, o Colégio Santa Rita, com bolsa de estudos, onde cursei o magistério vislumbrando ter uma profissão: ser professora primária, seguindo, assim, os passos de algumas irmãs (Marias) que haviam optado também por esse ofício.

Esse meu percurso é redesenhado aos vinte anos de idade com a mudança para a cidade Campina Grande-PB e outras situações que marcaram rupturas na vida: o casamento, a maternidade, a separação, um turbilhão de acontecimentos que me levaram a trilhar outros caminhos a forjar um novo capítulo na vida da mulher-mãe-professora. Nos idos de 1990, passei em concurso público e fui exercer a docência na escola pública municipal de Campina Grande; depois, ingressei na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), atual Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), para cursar a graduação em Pedagogia (1991-1995) e, em seguida, a Habilitação em Deficientes da Audiocomunicação-EDAC (1995-1997). Movida pelo desejo de conhecimento e vislumbrando alcançar meus objetivos, persisti com os estudos na pós-graduação (mestrado e doutorado em educação) e ingressei na universidade como professora do ensino superior, sonho concretizado no ano de 2006.

Ressalto que a Habilitação em EDAC promoveu meu encontro com o Ser Surdo e sua educação e mudanças na forma de conceber e agir com esses sujeitos e a optar pela área de Educação Especial, em particular, a Educação de Surdos, aprender a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Representou um divisor de águas

no processo formativo e na docência, pois me possibilitou atuar como professora de surdos em uma escola específica da cidade de Campina Grande e docente substituta na Habilitação em EDAC/UFCG. Como disse, hoje sou docente efetiva no curso de Pedagogia da UFCG e atuo no Mestrado em Educação, onde desenvolvo atividades de ensino, pesquisa e extensão e administrativa nos grupos de pesquisa os quais estou vinculada.

Foram esses espaços de formação (inicial e continuada/permanente) que promoveram meu encontro com o marco epistemológico da pesquisa (auto)biográfica em educação e seus dispositivos de formação; primeiro, com os memoriais acadêmicos de formação no curso de Pedagogia, como dispositivos de avaliação situados no contexto do Ensino Superior (Passeggi, 2008), e segundo, com as opções teóricas pelo uso de narrativas (auto)biográficas nos estudos investigativos que versam sobre a história da Língua de Sinais em Campina Grande, a partir das histórias de vida de surdos adultos e de profissionais ouvintes de instituições específicas para surdos no interior da Paraíba.

Essa trajetória me instigou a enveredar por espaços outros para qualificação docente. Foi então que, em 2020, solicitei afastamento para realizar o estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação (PPGED) da UFSCar-So, sob a supervisão da Prof.^a Dr.^a Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama, o que só foi efetivado no ano de 2021, em virtude da Pandemia de Covid-19. Essa inserção propiciou meu vínculo com o *Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente-NEPEN* do PPGED/UFSCar-So, espaço potencializador dos estudos sobre a formação de professores e os princípios epistemopolíticos das narrativas (auto)biográficas em educação e de pesquisa-formação na área. Esses norteamentos foram fundantes para a pesquisa que desenvolvi no estágio pós-doutoral (2021-2022): Percursos formativos de docentes surdos do curso de Letras Libras da UFCG: o “Tornar-se professor de Verdade”.

| O “ENCONTRO CHARNEIRA” COM O NEPEN- PPGED/UFSCar

Considero o NEPEN um espaço coletivo, potente, dialógico, singular-plural, constituído por profissionais da educação que desenvolvem estudos (auto)biográficos em educação e investigações com foco na pesquisa-formação narrativa (auto) biográfica, especialmente, na relação com a profissionalidade e o trabalho docente. Busca, assim, integrar estudos sobre dispositivos narrativos de investigação científica, dispositivos pedagógicos de pesquisa-ação-formação e o estudo dos diferentes tipos e estruturas da narrativa.

Posso dizer que meu encontro com o NEPEN foi *charneira* (Josso, 2010). Ele me acolheu e conectou com os professores e pesquisadores, pós-graduandos e profissionais da educação de vários estados do Brasil e de outros países, em um contexto marcado pelos efeitos nefastos do Coronavírus. Junto com os companheiros que o integram, vivi, (re) existi aos dias difíceis, diante da crise sanitária, econômica, social e política vivida pelo Brasil, e me apeguei ao *esperançar* freireano, no sentido de não desistir, levar adiante; de juntar-se com outros para fazer de outro modo (Freire, 1992).

Ao celebrar dez anos de história, no ano de 2021, o NEPEN se consolida ficando estacas como grupo de pesquisa, fortalecendo sua participação no Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA) e que vem propiciando a seus integrantes: o (re) encontro com os princípios fundantes da abordagem (auto)biográfica, referendando-se em autores do cenário nacional e internacional; escuta atenta e *provoc-ações* geradas nas/das leituras; registro das memórias dos encontros; promoção de diálogos entrecruzados; entre outros. Nessa travessia, pontuo os estudos sobre *Documentación narrativa e investigación-formación-acción en educación* (Suárez, 2015; Suárez et. al., 2021; Argnani, 2015; entre outros), que vêm sendo difundidos, desenvolvidos e implementados desde os anos 2000 na Argentina e em países da América Latina, para demarcar meu encontro com a RIE e os coletivos de professores narradores.

Dentre os Diálogos Entrecruzados promovidos pelo NEPEN, em 2021, o encontro com o Prof. Dr. Daniel Suárez, os seus integrantes e demais participantes, foi potencializador, pois me instigou ainda mais a estudar e compreender melhor a perspectiva de investigação de documentação narrativa de experiências pedagógicas. As leituras e discussões sobre o tema foram adensadas com a minha inserção no curso da RIE e os processos de escrita e reescrita do relato de experiência a partir do diálogo com os meus pares. Registro aqui, alguns de seus aportes teóricos e metodológicos.

A documentação narrativa de experiências pedagógicas, segundo Suárez (2015 p.64-74), “es, ante todo, una estrategia de trabajo pedagógico participativo [...] es una modalidad de investigación-formación-acción entre pares que se inscribe y disputa en el campo pedagógico, y que se dirige a transformar las prácticas educativas de la escuela [...] se inscribe entonces en una corriente político-pedagógica de revisión de la tradición crítica en educación [...]”. Como dispositivo de indagação e reconstrução das experiências pedagógicas

[...]se nutre de las aportaciones de la tradición etnográfica y de la investigación-acción participante en educación y se inspira fundamentalmente en los criterios teórico-metodológicos de la investigación (auto)biográfica y narrativa [...] (Suárez et. al., 2021, p.11).

Os autores Sampaio e Ribeiro (2015, p. 123) ressaltam que essa modalidade de investigação “interroga processos históricos de subalternização e colonialidade do poder e do saber os entre diferentes sujeitos envolvidos nas ações formativas implementadas”. No tocante às atividades de publicação e circulação empreendidas pela “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas”, Argñani (2015) esclarece que estas “fueran entendidas como instancias tanto de formación como de intervención en el debate pedagógico a través de la disposición pública de documentos narrativos escritos por los docentes” (p. 97). Ademais, o *saber pedagógico* é concebido como “toda la serie de

conocimientos y saberes que tienen lugar en la escuela y en las instituciones de formación, y que constituyen partes medulares de sus culturas [...] (Suárez, 2007, apud Suárez et. al., 2021, p. 17).

PERCURSOS FORMATIVOS DE DOCENTES SURDOS: O “TORNAR-SE PROFESSOR DE VERDADE”: ITINERÂNCIAS DA/NA PESQUISA

Optei por relatar, no presente tópico, algumas tessituras da pesquisa que desenvolvi no estágio pós-doutoral, por considerá-la fio condutor do meu encontro com o coletivo de narradores docentes e os estudos sobre a documentação narrativa de experiências pedagógicas do mundo escolar. Há um vínculo com princípios epistemopolíticos dos estudos (auto)biográficos em educação adotados na pesquisa (Josso, 2004; Delory-Momberger, 2012; Passeggi e Souza, 2016; entre outros), que teve como objetivo maior investigar os percursos de formação de professores surdos do curso de Letras Libras- UFCG a partir de suas experiências consideradas relevantes para sua constituição como pessoa surda e como docente do ensino superior.

Em relação à educação de surdos, teve como lastro a educação bilíngue (Skliar, 1999; Moura, 2002; Giannini, 2012; etc.), que defende os direitos das pessoas surdas no marco da diferença política do sujeito surdo e reivindicações expressas no Lema internacional das pessoas com deficiência, *Nada sobre nós sem nós*.

No percurso teórico-metodológico, o *lócus* escolhido para o estudo foi o curso de Licenciatura Letras Libras da Unidade Acadêmica de Letras-UAL/UFCG, criado em 2015, onde os docentes surdos atuam e são responsáveis por ministrar Libras no campus sede dessa instituição e outras disciplinas do próprio curso. Foram realizadas entrevistas narrativas¹² (Jovchelovitch & Bauer, 2002) em Libras com cinco docentes surdos, e contou com a presença de uma intérprete de Libras.

¹²O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFCG, em setembro de 2021.

Visando garantir a visibilidade da sinalização dos docentes surdos na tela virtual durante todo o processo de gravação das entrevistas, recorreremos ao *Youtube*, que permitiu a acessibilidade às narrativas dos professores surdos na sua totalidade. Essa etapa foi desafiante em virtude do contexto de pandemia e ensino remoto nas instituições de ensino. Todos os docentes autorizaram a identificação de seu nome, a saber: Aline, Girlaine, Tiago, Alencar e Ewerton.

De posse dos dados das narrativas sinalizadas, estes foram traduzidos-transcritos para Língua Portuguesa escrita e para análise dessas narrativas. Me inspirei no referencial da análise compreensiva interpretativa de narrativas proposto por Souza (2014), que traz a ideia metafórica de uma leitura em três tempos: Tempo I: Pré-análise / leitura cruzada; Tempo II: Leitura temática - unidades de análise descritivas; Tempo III: Leitura interpretativa compreensiva do *corpus*.

Como sínteses do estudo, com base na leitura do perfil biográfico dos docentes surdos participantes, há indícios da presença de dois grupos, embora sejam da mesma geração: os “filhos do bilinguismo” — Aline, Girlaine e Tiago — tiveram acesso à língua de sinais ainda quando eram crianças em uma instituição específica para surdos — a EDAC —, e uma educação realizada no marco do bilinguismo para surdos; e os “filhos tardio do bilinguismo” — Alencar e Ewerton —, vivenciaram um processo educacional em escolas regulares e tiveram contato com a língua de sinais mais tardiamente, entre a adolescência e início da vida adulta. Todos os protagonistas atribuíram valor à Língua de Sinais em diferentes dimensões da vida- formação-profissão. Outras “recordações-referências” foram narradas pelos docentes, que entrecruzam movimentos desafiadores e potencializadores da profissionalização docente no afã de “Tornarem-se professores de Verdade”.

| CONSIDERAÇÕES EM ABERTO...

Ao vivenciar e relatar essa experiência junto ao coletivo de professores narradores, na perspectiva do dispositivo de formação-investigação-ação, considero-a pioneira e instigante em minha trajetória docente do ensino superior. O convite para participação no curso de documentação narrativa de experiências pedagógicas, como integrante do NEPEN, se revelou potente e promissor para formação continuada com docentes da escola pública enquanto espaço de trabalho coletivo em Rede, horizontal, presencial e/ou virtual. Obviamente, como bem asseverou seus princípios, prescinde da geração de condições político-pedagógicas, logística e acordos institucionais para alcance de tal projeto.

Nessa travessia, vislumbro ainda ampliar essa experiência e melhor compreender o itinerário desse dispositivo de trabalho e redes de investigação, seus modos e estratégias da política de documentação narrativa que emergem de investigações desenvolvidas, atividades de extensão universitária que potencializem a formação continuada de professores e que demandam de melhor sistematização, publicização e circulação. Esse é o meu desejo: continuar andarilhando com o coletivo de docentes narradores com vistas a fortalecer e potencializar os processos formativos e de investigação os quais integro.

| REFERÊNCIAS

ARGNANI, Agustina. Redes pedagógicas y formación docente: historias enlazadas por la documentación narrativa de experiencias pedagógicas” En: SOUZA, Elizeu (Org.) **(Auto)biografias documentação narrativa: redes de pesquisa e formação**. Salvador:EDUFBA, pp. 87-104, 2015.

DELORY-MOMBERGER, Cristina. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica; tradução Anne Marie Milon Oliveira. **Revista Brasileira de Educação**, 51 (17), 38-47, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GIANINI, Eleny. Professores surdos de Libras: a centralidade de ambientes bilíngues em sua formação. **Tese de Doutorado**. UFRN, 2012.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 3. ed. Tradução: Pedrinho A. Creareschi. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002. p. 90-113.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2000.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **(Auto)biografia: formação, territórios e saberes**. Natal: Editora da UFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 103-131.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O Movimento (Auto) Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. In: **Revista Investigacion Cualitativa** 2(1), 2016, pp. 6-26.

SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago. Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas: escritas de si e formação docente. In: Souza, Clementino Elizeu. (Coord.). **(Auto)biografias e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação** (pp. 63-68). Salvador, EDUFBA, 2015, p.105-125.

SKLIAR, Carlos. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 7 - 14.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. In: **Santa Maria** | v. 39 | n. 1 | p. 39-50 | jan./abr. 2014 | educação.

SUÁREZ, Daniel Hugo. Documentación narrativa e investigación-formación-acción en educación. In: Souza, Clementino Elizeu. (Coord.). **(Auto)biografias e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação**, Salvador, EDUFBA, 2015, p.63-85.

SUÁREZ, Daniel Hugo; DÁVILA, Paula; ARGNANI, Agustina; CARESSA, Yanina. .Documentación narrativa de Experiencias pedagógicas Una propuesta de investigación-formación-acción entre docentes. In: **Cuadernos del IICE N° 6** | ISSN 2618-5377. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación - Filo:UBA, 2021.

SUÁREZ, Daniel Hugo; DÁVILA, Paula. Redes de formación, investigación y pedagogía: Documentación narrativa de colectivos docentes junto a la universidad. In: **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 31, n. 66, p. 19-30, abr./jun. 2022.

Como cheguei até aqui?

*Claci Eva da Silveira Oliveira
Secretaria Municipal de Educação
São Francisco de Paula - RS*

Numa tarde chuvosa de outono, passei a refletir e a buscar em meus guardados, num cantinho da memória, toda uma trajetória que foi se constituindo ao longo deste percurso. Me chamo Claci. Tenho 59 anos, destes, 40 anos dedicados a esta profissão maravilhosa de ser professora.

Desde muita pequena, quando indagada por familiares: “o que você quer ser quando crescer?”, na mais vã inocência, respondia: “Quero ser professora ou quero trabalhar numa fábrica de calçados (quando passeava nas férias, na casa de meus tios, achava tão lindo o trabalho exercido no atelier; meus tios sempre me davam umas tirinhas de couro e, com eles, “criava alguns modelos de calçados...”).

E ser professora? De onde vinha esta inspiração? Não tinha nem ideia o que significava uma escola, o que era educação... Mas lembro que bem pequena ainda (mais ou menos 4 anos de idade), morávamos no interior do Município de Rolante. Lá, meu pai trabalhava numa Olaria e minha mãe era do lar. Era uma criança muito ativa, brincava muito, adorava brincar com o barro utilizado na produção das telhas.

Próximo dali morava uma professora, e sempre que ela passava em frente da minha casa, lembro que ficava curiosa e me chamava atenção que ela sempre carregava em seus braços vários livros. Às vezes, a professora parava para conversar comigo, falava de escola, contava das crianças, do espaço em que trabalhava... E certo dia, a professora Maria, percebendo toda aquela curiosidade, falou com minha mãe para que deixasse eu ir conhecer a escola, passar uma tarde lá.

Pensa na empolgação! Saltitava de alegria! Recordo de cada detalhe vivenciado naquele espaço... Achei tudo mágico, brinquei com as crianças, ganhei um caderno e lápis para “escrever”. Nesta tarde, inconscientemente, foi plantada uma semente de “como cheguei até aqui?”. Ali despertou meu desejo de ser professora. Tive a oportunidade de ir mais algumas vezes na escola com a professora e sempre adorava.

Os anos se passaram, voltamos a morar em Taquara. Cursei a primeira série e parte da segunda série (1971–1972) neste município. Recordo que, no dia da criança, a professora Laci levou a turma da primeira série na sua casa para assistir televisão e comer pipoca. Nossa, foi um encanto! Não sabia o que era televisão, mas sei que marcou. No encerramento da primeira série, ela me presenteou com aquele que seria o meu primeiro livro de história infantil. Li e reli várias vezes... Minha imaginação criava asas através daquela história.

Ainda em 1972, mais uma mudança. Fomos morar no município de Cambará do Sul. Estudei o restante do primeiro grau neste Município (1972 a 1975). Até a quinta série em escolas estaduais, e da sexta à nona série no Ginásio Imaculada Conceição — carinhosamente chamado “Ginásio das Irmãs” —. Esta escola ficava situada na sede do município, e, para isto, dependia de transporte para estudar. Saía muito cedo de casa, e, quando retornava, minha mãe me aguardava com o prato feito.

No turno da tarde, ajudava meus pais no atendimento de um pequeno comércio que era da família, e, no final da tarde, eu era liberada para brincar, sempre com o tempo estipulado. A noite me dedicava aos estudos. Sempre tive facilidades em me adaptar nos espaços, fazia amizades com facilidade. Tive uma infância tranquila, rodeada de amigos. Brincávamos na rua, jogávamos bola, subíamos em árvores, pulava corda, brincava de casinha... Tempos bons aqueles.

A trajetória foi longa, muitos foram os desafios e obstáculos enfrentados para me tornar professora. Como minha família não teve o privilégio de estudar,

sempre precisei dar conta do recado sozinha, mas o incentivo, apoio e amor deles nunca faltou.

Terminado o primeiro grau, fim de um ciclo. E agora?! Muitas incertezas, muitas perguntas, muita insegurança... Meus pais, apreensivos. Sabiam dos meus sonhos e queriam que eu cursasse o Magistério. Para isto, teria que mudar de cidade. Coração apertado... Deixaria ali meus pais, meus 2 irmãos e meu namorado. Na época tudo era muito difícil. Não havia a comunicação em tempo real como na atualidade.

Não tinha outra opção. Em 1979, matrícula realizada no Colégio Estadual de 1º e 2º Grau José de Alencar, em São Francisco de Paula. Alojamento organizado e prestes para dar os primeiros passos de uma longa trajetória. Nos finais de semana, retornava para casa. Curtia ao máximo cada momento junto à família, ao namorado e amigos. A rotina no decorrer deste ano foi assim. Não era fácil, nunca havia saído de casa.

Jamais imaginaria que no ano de 1980 alterações radicais mudariam o rumo da minha história. Retomei normalmente o 2º ano de magistério e, em abril, descobri que estava grávida... E o sonho de ser professora, por horas fora adiado, dando lugar a outros planos.

Um turbilhão de pensamentos, anseios e medos tomaram conta de mim. E agora, o que fazer?

Primeiro passo: comuniquei à família e ao meu futuro atual marido. Foi tomada a decisão de cancelar os estudos. Retornei para casa e foram iniciados os preparativos para o casamento, muita correria, muitos planos... E já na sequência, o pré natal e o planejamento para a chegada da primeira filha, que nasceu em dezembro... Linda, saudável, que veio dar mais sentido a nossa história...

E o sonho de ser professora, Claci?... Em 1983, fui convocada pela Prefeitura Municipal de Cambará do Sul para assumir um contrato temporário para cobrir a licença maternidade de uma professora. Pensa na felicidade e também nas aventuras que viveria dali para frente... Era uma escola que atendia

turmas da primeira à quarta série (turma multisseriada), no interior do interior do município.

Jamais esquecerei daquelas crianças, de todo o compromisso que estava assumindo: planejar aulas para quatro turmas, dar conta da papelada, fazer a merenda e limpar a sala... Mas fazia tudo com tanta leveza. Eu almejava estar ali.

Ah, deixa contar um pouquinho dessas aventuras para chegar naquele lugarejo chamado Goiabeira. Além da distância, da estrada ruim de chão batido, ficava há uns 25 quilômetros da minha casa. Na época, não sabia dirigir, dependia do meu marido (que chegava do seu trabalho às 6 horas da manhã) para me levar até a escola. Ia com o fusca do meu pai, mas a rotina não era sempre essa. Quando chovia, precisava ir de ônibus até um determinado ponto. Depois, enfrentava uma caminhada de meia hora ladeira acima, com barro até a canela, e para voltar, fazia o trajeto ladeira abaixo e o ônibus só passava no final da tarde.

Foram quatro meses de muitos aprendizados, de desafios, de obstáculos que serviram para fortalecer o desejo que era isto mesmo que eu queria, era o princípio de uma longa jornada que começava a ser projetada.

Depois, fui transferida para outra escola, também distante de casa. A vantagem é que tinha ônibus para ir, o problema era o retorno. Nós éramos um grupo de oito professoras e dependíamos da carona dos caminhoneiros (que transportavam madeira para a Celulose) para retornarmos. Nos dividimos geralmente em grupo de quatro professoras por caminhão, era uma aventura e tanto. Quando o tempo estava bom fluía, mas em períodos chuvosos passávamos muito trabalho para retornar.

Nesta escola, assumi uma turma de primeira série. A turma estava sendo alfabetizada através da Cartilha "Lili". Segui com ela, afinal, eu era uma aprendiz de todo aquele processo também.

Seguia com perseverança. Estava cada dia mais encantada e envolvida ao perceber o brilho nos olhos daquelas crianças que aos poucos se alfabetizavam.

No ano de 1984, continuei na mesma escola com outra turma de 1ª série. Além de ser professora, senti que queria seguir como alfabetizadora. Cada dia novas descobertas, crianças com o desejo de querer aprender... Neste ano, tive a graça de ser mãe de mais uma linda menina.

Em 1985, através de um convênio entre Município e Estado (PRADEM), fui cedida para uma escola estadual, próximo de casa. Fiquei nesta escola durante dois anos. Atuei numa turma de primeira série em 1985, utilizando a cartilha Caminho Suave, e em 1986 atuei numa turma de terceira série.

Em 1987, fui convidada a trabalhar na escola que ficava praticamente ao lado da minha casa, Ali segui como alfabetizadora, iniciante na profissão e apaixonada por esta etapa escolar. Ensinar a ler e escrever as primeiras palavras para aquelas crianças era um desafio que me enchia de orgulho, visava sempre contextualizar a prática pedagógica ao lúdico propondo uma aprendizagem significativa que atraísse as crianças. Fazia estudos constantes, lia muito e participava de Cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação.

Em 1988, tive o privilégio de retornar aos estudos. Iniciava em São Francisco de Paula a primeira turma de Magistério de Férias. Surgia ali a oportunidade de concluir o tão almejado curso.

Os desafios continuavam, precisaria contar com o apoio de meus pais e do marido para atender minhas filhas na minha ausência. De coração apertado, mas com a certeza que era necessário este movimento para concluir esta etapa.

Mais quatro anos de percalços a serem vencidos. Muito estudo, saudades, mas sempre com a esperança de vencer meus objetivos. Enfim, em 1991, a tão almejada e sonhada formatura veio para concretizar parte da minha formação. Parte né... porque não parei por aí. Neste ano nasceu meu terceiro filho, para alegrar ainda mais nossa família.

Seguindo na cronologia desta trajetória, em 1992, fiz o concurso para Magistério e fui aprovada. Assumi o concurso na mesma escola em que estava atuando. Fui vice-diretora no período de 1995–1996.

Em 1994–1995, participei de uma turma de cursos adicionais. Naquela época capacitava os professores a lecionar qualquer disciplina de quinta e sexta séries.

Para completar a família, em 1994, nasceu a quarta e última filha. Cessamos por aí. Formamos uma linda família, sempre unida e fortalecida pelo amor que nos une até hoje.

No ano de 1996, novos projetos surgiram. Mudamos para o município de São Francisco de Paula. Fui designada para a E.E.E.F. Antônio Francisco da Costa Lisboa. Nesta escola, atuei durante vinte e um anos, trabalhando quarenta horas semanais. Dezoito anos foram dedicados à alfabetização. No outro turno, lecionava para turmas de quinta e sexta séries, geralmente com Língua Portuguesa. Nesta escola, vivi momentos muito especiais. Cresci muito profissionalmente, tive muitas oportunidades e criei vínculos afetivos que levarei para a vida toda.

No ano de 2001, jamais imaginaria que passaria por um período turbulento, difícil, de muita dor e de luto. Perdi meu chão. Com apenas vinte e um anos, minha filha mais velha faleceu, acometida por uma leucemia mielóide aguda. Pensei que não teria mais forças para seguir em frente... Abalou nossa estrutura familiar... Só com muita fé em Deus, orações, apoio de familiares e amigos que fui aprendendo a conviver sem a presença física do meu anjo de luz.

Neste mesmo ano de 2001, foi instalada uma unidade da UERGS aqui no município. Mesmo vivenciando o luto, e a tristeza ainda me dominasse, fiz o vestibular. Precisava ser forte, continuar persistente e guerreira para realizar a graduação em Pedagogia. Foram quatro anos divididos entre muito estudo, foco nos objetivos traçados, escola e família até a sonhada conclusão do Curso de Pedagogia, em 2005. Dividi esta alegria com meus familiares e amigos que eram sabedores de todos os obstáculos e sacrifícios passados para chegar até aqui.

Parar? Ainda não. Em 2009, me especializei pela FACCAT em Gestão Escolar. Especialização concluída, resolvi dar um tempo nos estudos. Fui

realizando alguns cursos para me manter atualizada e na ativa e realizando leituras para qualificar a prática pedagógica.

Ainda na área da Educação, em 2009, com a chegada do Polo da UAB na cidade, participei do processo seletivo para tutoria presencial do Curso de Pedagogia pela UFPEL. Atuei durante 7 anos nesta função. Através da tutoria, adquiri muitos conhecimentos e aprendizados, e me abriu um leque de possibilidades. Nos encontros presenciais da turma (que acontecia uma vez por semana), tínhamos um espaço de interação com muita troca, diálogo e reflexões.

Aposentadoria se aproximando, já tinha prorrogado todos os prazos possíveis. E agora? Não tinha intenção de encerrar a carreira... Não me percebia fora do espaço escolar. Grande foi a surpresa quando no final do mês de junho fui chamada no concurso do Município, que havia realizado em 2014. Tinha 20 dias para dar conta dos pré-requisitos solicitados. Vamos lá... Correria, papelada, exames.

No dia treze de julho de 2016, fechava-se um ciclo de 34 anos de uma trajetória vivida com muita intensidade, amor, aprendizado, dedicação, doação na etapa do ensino fundamental e, já no dia quatorze de julho de 2016, iniciou-se uma nova etapa na minha carreira, agora na área da Educação Infantil.

No início, me via perdida em meus devaneios, preocupada e ansiosa, mas convicta que ainda tinha potencial para prosseguir.

No decorrer de quatro anos na Educação Infantil, desenvolvi minhas experiências nas turmas de Berçário II, Maternal I e Maternal II, e com desdobramento em turmas desde o berçário até a pré-escola. Assim como na alfabetização, fui criando elos com esta etapa, e a cada dia me encantava mais em perceber o desenvolvimento e transformação das crianças.

Em 2020, fui convidada para ser Coordenadora Pedagógica, a princípio estava receosa, mas sempre aceitei desafios. O porquê desta preocupação? É como diz Freire (1983, p. 16): “quando se compreende a realidade, podemos levantar hipóteses sobre o desafio da realidade e procurar soluções,

transformando o trabalho criando um mundo próprio do seu eu, diante das circunstâncias”. Cada dia que se passa é um novo aprendizado, à frente de um grupo de profissionais parceiros, comprometidos em prol de uma educação infantil pautada no cuidar e no brincar levando em consideração os objetivos de Aprendizagem das Crianças. Posso afirmar que estou vivenciando um período de muitas aprendizagens numa busca constante de aprimoramento e transformações.

Hoje, diante da Coordenação Pedagógica da E.M.E.I. Glória Eliziário da Silva, trabalho com profissionais da educação engajados com suas práticas pedagógicas, e as formações são mediadas numa troca constante de escuta, de diálogo, de troca, de reflexões com o propósito de desenvolver experiências que visem o cuidar e o brincar numa linha pedagógica integral, humanista e autônoma.

| REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo, **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983

A IDENTIDADE DE UM PROFESSOR DE BIOLOGIA: uma narrativa de vida da escola básica a universidade

Ronaldo Adriano Ribeiro da Silva
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)
ronaldo.ribeiro@unila.edu

Meu interesse e gosto pela área de Ciências inicia durante as aulas de Ciências e Biologia no Ensino Fundamental e Médio. Mas a escolha de ser e tornar professor emerge desde a minha infância ao dar aulas para meus irmãos e na escola ir ao quadro explicar aos colegas de sala. A escolha em fazer a licenciatura em Biologia deu-se pela oportunidade de ter tido como espelho a figura paciente e carismática da Professora Euza Máximo. Ela ensinava de uma forma simples e encantadora, falava de Biologia de modo “mágico” que conseguia transformar conteúdos difíceis em palavras de fácil compreensão. Suas aulas foram semelhantes à preparação de uma sinfonia, onde o maestro rege seu coral e acerta cada defeito de seus músicos. Além de influenciar minha escolha pelo curso de Biologia, esse modelo de professora me inspirou a perseguir a carreira docente.

Ao terminar o Ensino Médio, prestei vestibular, no ano de 1992, para o curso de Licenciatura Curta em Ciências Físicas e Biológicas, com duração de 3 anos, na Fundação Educacional Monsenhor Messias (FEMM), em Sete Lagoas, Minas Gerais. Durante a realização do curso de licenciatura, realizei dois anos de estágio na Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA). Essa experiência em um centro de pesquisa contribuiu para uma formação complementar e um contato com o universo da pesquisa, uma vez que meu curso não tinha essa vertente. Esses estágios vieram futuramente contribuir de forma muito significativa em minha atuação docente, principalmente como professor de Ciências e Práticas de Laboratório no Ensino Fundamental II.

Antes de concluir o curso de Licenciatura, já me iniciava na carreira docente em uma escola privada com uma turma de 4º período do Ensino Fundamental II, modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) , na disciplina de Ciências, para mais de 40 alunos e no período noturno.

Por já atuar na função de educador, apresentava um olhar diferenciado em relação ao funcionamento da dinâmica de uma escola, tanto em aspectos pedagógicos (elaboração de plano de aula, planejamento anual, elaboração de provas, atividades extraclasse) quanto em aspectos administrativos (conselhos de classe, reuniões de pais, preenchimento de diários de classe, resultados), mas a cada momento esse desafio me proporcionava um crescimento profissional e intelectual.

O meu curso de licenciatura habilitava lecionar Ciências e Matemática para o Ensino Fundamental II, mas eu tinha interesse em lecionar Biologia para o Ensino Médio. Nessa mesma escola, tive a oportunidade de lecionar disciplinas correlatas à minha área de formação (Parasitologia, Microbiologia e Anatomia e Fisiologia Humana), atuando em cursos de áreas técnicas (Educação Física, Enfermagem e Instrumentação Cirúrgica). Com essa oportunidade de prática docente, fui estabelecendo um grande interesse pelo campo da Saúde, sempre fazendo uma ponte entre as disciplinas e as questões de saúde/doença, além de compartilhar conhecimentos, saberes e prática com alunos, que já tinham anos de experiência como auxiliar de enfermagem e estavam realizando a formação técnica.

No ano de 2002, fiz a seleção e fui aprovado no Curso de Especialização Lato-Sensu em Ensino de Ciências, com ênfase em Biologia, realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG) e oferecido pelo Centro de Ensino de Ciências e Matemática de Minas Gerais (CECIMIG). Meu trabalho de conclusão nesse curso, intitulado "O novo olhar ao ensino de parasitologia do fundamental ao médio", focou na área de educação em saúde, cujo objetivo de estudo foi o de analisar os procedimentos, estratégias e

recursos didáticos usados pelos professores de Ciências e Biologia da cidade de Sete Lagoas ao ensinar Parasitologia na Educação Básica. Os resultados apresentados na pesquisa demonstraram que os professores, ao ensinar sobre saúde, restringiam-se a apenas solicitar trabalhos de pesquisas que se resumiam em cópias de livros, enciclopédias ou *sites*, sem haver uma contextualização ou discussão dos temas de saúde que afetam a comunidade e o mundo. Desta forma, não eram estabelecidas relações entre os conteúdos disciplinares em saúde com o conhecimento empírico dos alunos. Causava-me desconforto ver o ensino de saúde tão banalizado durante o processo de ensino e aprendizagem, pois a escola deveria ser o local de construção e disseminação de conhecimentos acerca da saúde individual e coletiva.

Em busca de soluções ao problema colocado, em 2004 ingressei no Mestrado em Educação na Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR), dando continuidade à pesquisa sobre educação em saúde e buscando elementos de fundamentação teórica para entender o contexto da saúde, da educação e da educação em saúde. A pesquisa resultou em uma dissertação intitulada “Educação e Saúde: o perfil do educador em saúde no município de Sete Lagoas”, que teve como objetivo geral analisar e construir o perfil dos educadores em saúde do Município de Sete Lagoas por meio de seus conhecimentos e práticas educativas adotadas nos trabalhos de mobilização realizados nas escolas e na comunidade. As mobilizações de educação em saúde executadas pela Equipe de Educação em Saúde eram realizadas com ênfase nos principais agravos endêmicos da região: Dengue, Leishmaniose, Febre Amarela, Esquistossomose e Chagas. O resultado dessa dissertação evidenciou as relações dos diferentes discursos dos sujeitos pesquisados, apontando para a diversidade de concepções, além da crença de que é possível proporcionar mudanças na vida da população em relação à prevenção e promoção da saúde por meio da Educação em Saúde. Outro fator relevante demonstrado pela pesquisa foi a falta de apoio financeiro e logístico da Secretaria Municipal de Saúde de Sete Lagoas em relação à valorização

profissional e também à elaboração, preparação, execução das atividades educativas e dos materiais didáticos utilizados nas atividades de Educação em Saúde.

Durante os meus 16 anos de atuação docente na educação básica (1995–2011), antes de iniciar e desenvolver os conteúdos curriculares, realizava um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos acerca da temática saúde, para planejar as próximas aulas e as atividades que se desenvolveriam com o tema. Elaborava todo um procedimento pedagógico para contemplar as habilidades e competências propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental II, Temas Transversais (Meio Ambiente e Saúde) e Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias). Nesse contexto, enfatizava as questões das principais endemias da região, modo de contaminação e transmissão e medidas preventivas e profiláticas. Considero a escola como instituição formadora de conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais, que devem ser utilizados de forma positiva no intuito de proporcionar benefícios para uma boa qualidade de vida, tanto em relação à saúde individual quanto coletiva.

Em 2011, ao ingressar como professor assistente da Universidade Federal do Pará, Campus Altamira, no Curso de Ciências Biológicas, fui coordenador de dois projetos: 1º) Integração escola x universidade: formação de docentes a partir do enfoque CTSA (ciência-tecnologia-sociedade e ambiente); e 2º) Projeto Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência (PIBID). A partir desse contexto, identifiquei deficiências e dificuldades de atuação dos participantes nos conteúdos de Ciências e Biologia relacionados aos temas de saúde. Esse fato me chamou a atenção principalmente porque esses participantes situavam-se na Região Amazônica na qual há registro de ocorrências de várias patologias (malária, febre amarela, dengue, cólera, verminoses) que decorrem de áreas de desmatamento de habitat natural dos vetores, falta de saneamento básico, condições de moradia e precariedade de atendimento médico.

Um elemento norteador surgiu no transcorrer em minhas observações e avaliações da disciplina de Estágio Supervisionado I, II e III, em Ciências e Biologia, realizadas com licenciados dos 6º, 7º e 8º períodos. Durante suas regências sobre os temas relacionados à saúde, esses licenciandos apresentaram dificuldades na explicação de classificação dos agentes etiológicos, epidemiologia, sintomatologia, medidas preventivas e profiláticas. Esses conteúdos são abordados na formação básica dos alunos do Ensino Fundamental II e Médio e necessitam, para o seu ensino, que o professor tenha clareza e objetividade ao ministrar a temática.

Uma reflexão acerca dessa descrição realizada me conduziu a vários questionamentos. Como professor de um curso de formação de professores busquei (e busco) indícios ou respostas para as seguintes problemáticas: como o ensino de saúde era (ou é) realizado pelos educadores e futuros educadores nas escolas? Como a universidade está formando esses sujeitos para ensinarem sobre saúde? Como a escola contribui de forma significativa na questão do ensino de saúde para uma região com várias endemias?

Tendo essas questões como desafio profissional e futuro objeto de pesquisa, no ano de 2014 ingressei no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina, Paraná, sendo orientado pela Prof.^a Dr.^a Rosana Figueiredo Salvi. No decorrer do curso e discussões do grupo de pesquisa, apresentei a ela o interesse em pesquisar a questão da educação em saúde na escola com foco na atuação docente. Fui realizando estudos e leituras específicas da temática até chegar a uma questão momentânea de saúde, que a nossa sociedade vivencia e que acomete, cada vez mais, um grande número de pessoas (desde crianças a idosos): o diabetes. A partir desse momento estava se constituindo uma proposta de pesquisa em alinhar três eixos: a educação em saúde, o diabetes e a formação docente.

Em 2017, durante o período de maio a novembro, tive a imensa oportunidade de realizar um doutoramento sanduíche financiado pela

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), na Universidade do Minho, situada na cidade de Braga, Portugal. O estudo se concretizou no Centro de Investigação de Estudos da Criança (CIEC), pertencente ao Instituto de Educação e coordenado pela Prof.^a Dr.^a Graças Simões de Carvalho. Essa experiência foi de grande maturidade e intelectualidade, por estar imerso em um espaço de produção de conhecimento sobre o tema de saúde com um grupo específico de Educação em Saúde, que me permitiu vivenciar vários contextos, abordagens e discussões do tema em diferentes espaços.

Minha proposta de estudo teve como objetivo geral compreender o enfoque dado ao diabetes no ensino de Ciências e Biologia no contexto português e como objetivos específicos: comparar em quais anos de escolaridade (séries) está prevista a abordagem do tema de diabetes nos Programas Curriculares (Brasil e Portugal); analisar os livros didáticos brasileiros e portugueses sobre o tema; e conhecer as concepções que o professor português tem sobre o assunto. Todo esse estudo realizado em Portugal está em fase de escrita e análise de dados coletados para futuras publicações científicas.

O processo de formação do sujeito em relação ao contexto educacional sempre estará em metamorfose, sendo necessário o sujeito utilizar de seus conhecimentos teóricos e práticos adquiridos ao longo de suas relações sociais, políticas, religiosas e éticas. Conceber a vivência de mundo para a constituição de um sujeito autônomo, crítico e empoderado em relação ao seu posicionamento, mediante as situações expostas ao enfrentamento de resoluções de situações cotidianas das quais são necessárias o uso do conhecimento prático cotidiano na valorização do ser e saber .

Partindo da concepção acima como educador com formação nas licenciaturas em Biologia e Pedagogia, ao planejar minhas aulas, principalmente aos temas acerca de saúde, doenças, ciclo de doenças, tratamento e medidas profiláticas, considero como ponto de partida os conhecimentos prévios dos

educandos ao abordar um tema gerador centrado dentro da realidade vivenciada no contexto social. Nesse momento, percebia como era importante esse procedimento, pois evidenciava momentos de participação, motivação, interação e exposição oral do saber dos mesmos. Eles narravam os casos ocorridos com família, amigos e consigo mesmo. Nesse contexto, o momento da narrativa emerge na (re)construção de fatos, ideias, elaboração de saberes e ressignificação.

Em um das minhas aulas da disciplina de Biologia da Educação do Curso de Pedagogia da UFPA, Campus Altamira, ocorreu a apresentação de seminários, e um dos grupos fez a exposição do tema da PCN com ênfase na saúde, onde no mesmo tinha uma aluna indígena que contextualizou o que o documento propunha e o que era a realidade dela junto a sua tribo. Neste momento não consegui conter as emoções por estar ouvindo um relato de vida e as condições inadequadas e sub-humana de uma comunidade. Nesse contexto, o educador deve considerar os momentos de narrativas como episódio de contextualizar de alfabetizar cientificamente partindo da realidade. O processo de educar constrói-se ao longo de um percurso sinuoso repleto de surpresas e desafios.

A primeira oportunidade de conhecer o uso de narrativas como método de pesquisa aconteceu na realização do curso de extensão coordenador pela Prof^a. Dr^a. Bárbara Viscardi e docentes da Universidade Federal de Ouro Preto, onde foram apresentadas grandes inspirações para desenvolver a abordagem da narrativa. Essa metodologia do qual venho descobrindo, conhecendo e apropriando de suas contribuições, me oportunizou desenvolver uma orientação de um trabalho no Curso de Especialização Lato Sensu de Ciências da Natureza da Faculdade de Etnodiversidade e Educação do Campo da Universidade Federal do Pará, Campus Altamira, onde o objeto de pesquisa utilizado foi o etnoconhecimento acerca do Carantina (peixe da região do Pará), tendo como sujeitos pescadores(as) da comunidade de Senador José Porfírio – PA. Nesse trabalho, a coleta de dados utilizará as narrativas dos agricultores dessa

comunidade. Essa “luz” surgiu no túnel do pensamento epistêmico a partir do momento que descobri e percebi a riqueza dessa metodologia em ouvir, transcrever e analisar as falas dos sujeitos envolvidos em um processo de saberes tradicionais com detalhes em seu modo de olhar e perceber o espaço e modo de viver no espaço que estão imersos.

A participação como um elemento desse grupo, me faz compreender que cada um dos participantes é uma linha de pensamento e de ser, que durante cada encontro cada linha (sujeito) entrelaçou-se tornando uma rede de pensamentos complexos, ler e ter experiências compartilhadas acerca das narrativas. Nesse momento, fui tendo a percepção como professor formador e pesquisador das contribuições da fundamentação teórica aprendida no curso, adotando em minha prática docente no curso formação de professores, formando futuros docentes críticos e reflexivos na ação e para ação docente, os possibilitando valorizar a partir das narrativas de seus futuros educandos as riquezas culturais, naturais e sociais da região norte do estado do Pará

Uma nova experiência e desafio acontece no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, onde uma licencianda realizou sua pesquisa de conclusão de curso em um quilombo do qual é originária acerca do uso de plantas medicinais na comunidade. Sua vó é benzedeira e curandeira e faz uso das plantas medicinais na comunidade quilombo. Novamente, as narrativas se fazem presente dando voz ao saber tradicional, crenças e valorização cultural a uma pessoa que representa e apresenta vivências e experiências da história local.

Atualmente, estou na Universidade Federal Latino-Americana (UNILA), lotado no Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e Natureza, onde esse novo ciclo de vida profissional e pessoal me remete a novos desafios e expectativas por estar em contato com culturas e etnias diversas da América Latina, sendo oportunizado explorar as diversas realidades educacionais dos licenciandos e imersão de contribuições para reflexões acerca dos aspectos

culturais, intelectuais e sociais, utilizando das narrativas em um processo de resgate de memórias em relação à formação, à ação e constituição docente.

A participação como um elemento desse grupo me faz compreender que cada um dos participantes é uma linha de pensamento e de ser, que durante cada encontro cada linha (sujeito) foi se emaranhando tornando uma rede de pensamentos complexo, conhecendo e compartilhando experiências e pesquisas acerca das narrativas. Me compreendo nesse momento como um sujeito que pode contribuir na fundamentação teórica aprendida nos momentos desse curso, usando em para minha prática docente no curso formação de professores (licenciatura em Ciências Biológicas), formando futuros docentes críticos e reflexivos na ação e para ação docente, possibilitando-os valorizar a partir das narrativas de seus futuros alunos as riquezas culturais, naturais e sociais da região norte do estado do Pará

Enfim, chegamos em mais um ciclo da etapa do processo de formação continuada de Rede de Investigação na Escola, mas como professores(as) e pesquisadores(as) os processos nunca se finalizam, apenas nós orientamos e nós dar a oportunidade de novos sonhos e pensamentos para começarmos uma nova etapa de aplicarmos o que nos empoderamos em prol de novas perspectivas e campos de conhecimentos e pesquisa.

Como cheguei até aqui: Uma busca por sentidos e significados

Débora Velasque
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
debora.velasquerg@gmail.com

Em um movimento inicial gostaria de me apresentar, meu nome é Débora Velasque, natural de Rio Grande-RS. Atualmente, sou graduanda no curso de Química licenciatura na Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Para tentar explicar o questionamento de como cheguei até aqui, irei buscar em meus pensamentos trechos de minha trajetória até este momento, iniciando meu relato com memórias do meu ensino fundamental, pois nessa época já sentia um desejo de ser professora. Lembro da minha admiração quando ainda no pátio da escola avistava as minhas professoras vindo ao nosso encontro para nos levarem até nossa sala. Aquela imagem na minha visão era maravilhosa, e pensava: “um dia serei eu ali”. Em minha inocência, por muitas vezes, romantizei a profissão acreditando ser um mar de rosas.

O desejo pela profissão era tanto que por várias vezes utilizava meu momento de “recreio” e pedia para as professoras do pré, na época chamado de Jardim, para ficar com os pequenos. Elas sempre deixavam e iam tomar um cafezinho. Aqueles dez minutos para mim eram uma realização. Foi então que, ao me formar no fundamental, fui para o Instituto de Educação Juvenal Miller, uma escola estadual da cidade de Rio Grande, cursar Magistério, e me formei em 2004. Porém, quando ainda estava estudando, tive que começar a trabalhar para poder pagar os polígrafos do curso, as passagens de ônibus entre outras coisas que precisava para poder concluir o magistério. Ao finalizar esta etapa, meu sonho se manteve, mas a realidade de ser professora e estar em uma sala de aula começou a se afastar pois não podia parar de trabalhar, e por isso fazer uma faculdade em

horário vespertino era impossível, e a concorrência para uma vaga à noite era maior. Foram várias tentativas, mas infelizmente sem sucesso. Deixei então esse sonho adormecido e segui minha vida trabalhando no comércio de Rio Grande em escritórios, atuando no setor administrativo entre outras ocupações que tive durante 14 anos de minha vida. Foi então que aos 29 anos fiquei grávida e, para minha surpresa, fui demitida, pois para empresa eu era apenas um “número” que não servia mais naquele momento, já que não poderia me doar 100% para a empresa.

Quando minha filha já estava com dois anos de idade, conversando com meu marido, resolvi que voltaria a trabalhar ou estudar, e ele prontamente me apoiou para voltar aos estudos. Fiz minha inscrição para o Enem, e como na época eu tinha a ideia de morar em Pelotas, fui estudar na UFPEL. Comecei com tecnologia em alimentos, pois era um curso rápido, e queria voltar a trabalhar o mais breve possível. Só que não foi do jeito que imaginei. A licenciatura, que estava adormecida, acabou despertando em mim... E isso ocorreu, pois durante meu curso na UFPEL tive o prazer de conhecer uma professora de Química que me fez lembrar daquela Débora lá do ensino fundamental que sonhava em ser uma professora. Além desse sonho, ela também me fez rever um preconceito negativo que tinha com a Química, pois eu dizia que tinha pavor dessa disciplina e que jamais iria gostar... E olha as tramas da vida me surpreendendo novamente, pois agora estou finalizando minha formação para lecionar em uma disciplina da qual tinha verdadeiro pavor.

Após esse sonho ser acordado, resolvi então realizar a prova do Enem novamente e consegui uma vaga na licenciatura em Química na FURG, pois nesse momento minha ideia de mudança de cidade não havia se concretizado. Confesso que no início da graduação muitos desafios surgiram, pois mesmo tendo a certeza que aquele caminho era o desejado, as inúmeras disciplinas obrigatórias a serem cursadas, me deixava apavorada por tamanha dificuldade que encontrei em compreender e assimilar todos aqueles conteúdos e conceitos abordados. No

entanto, ninguém disse que seria fácil e isso justificava aquele temor que eu tinha com essa disciplina. Foram muitas noites sem dormir, muito choro... mas aqui estou podendo contar que estou a um passo de conseguir alcançar o objetivo da licenciatura, isso porque nessa trajetória além de encontrar professores que utilizavam aquela metodologia “dura” de uma aula puramente expositiva, sem motivação, tive o prazer de conhecer também aqueles docentes que me faziam lembrar daquela primeira professora que me fez querer a Química, pois nessas aulas havia o diálogo, a troca de saberes, a valorização de nós estudantes e futuros professores como um protagonista de nossa aprendizagem.

Ainda no primeiro semestre do curso, ano de 2018, em uma das disciplinas de Educação, conheci a professora Aline Dornelles, sendo por meio da Prof.^a Aline que conheci o CEAMECIM (Centro de estudos Ambientais, Ciências e Matemática), os grupos de pesquisa e também a criação do projeto Tramas Narrativas, um coletivo que busca estudar as diferentes narrativas educacionais, analisando e discutindo textos, capítulos livros, todos eles na perspectiva da escrita narrativa. A contribuição deste grupo em minha formação inicial é maravilhosa, pois é um grupo plural, diverso, onde participam sujeitos de diferentes níveis da academia, o que me enriquece com diversidade de histórias, interpretações e narrativas, me fazendo cada dia mais construir uma aprendizagem com sentido e significado. Busco nessa caminhada aproveitar ao máximo todos momentos, espaços e experiência que me ajude a me constituir professora, me permitindo sempre ter novas experiências, para que um dia esse sonho de estar em uma sala de aula se concretize, mas não apenas com aquela “romantização” que eu tinha quando criança, mas sim buscando fazer a diferença na vida de nossos estudantes, assim como muitas daquelas professoras, que eu admirava e admiro, fizeram na minha vida. Certamente este curso será uma dessas experiências enriquecedoras na minha trajetória que se (re)iniciou em busca da docência, pois estará me possibilitando uma evolução com as leituras, as escutas e as escritas durante o processo, buscando tramar meu passado, meu presente e meu futuro.

Posso aqui também acrescentar outros espaços formativos dos quais participei e tenho como significativos e enriquecedores no meu processo de formação docente até o momento. Carvalho (2016) define o espaço formativo como um lugar capaz de proporcionar a discussão, socialização das inquietações, reflexões acerca do fazer pedagógico favorecendo assim a formação profissional. Desta forma, tenho todos os caminhos que trilhei e trilho nesses ambientes, projetos e programas proporcionados pela universidade um movimento capaz de dar sentido e significado a minha formação docente.

Um desses programas citados acima foi PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), sendo um programa ofertado aos estudantes das licenciaturas, que se encontram na primeira metade do curso, ou seja, em uma fase inicial e importante para que possa afirmar se a licenciatura é realmente a escolha certa para sua profissão, dando assim a oportunidade para o licenciando experimentar a vivência escolar assim como toda sua complexidade, sendo uma transformadora e desafiadora oportunidade para dar sentido e significado a sua escolha, já que ainda em um nível inicial de sua caminhada para formação docente terá a oportunidade de vivenciar o ambiente da daquela profissão escolhida estando em contato comunidade escolar, tendo ao ensejo de estar conhecendo o espaço escolar não mais como estudante, mas com o olhar voltado já para aquela atuação que se desejava alcançar.

Na minha experiência, trago aqueles momentos de observação e socialização que me levavam para um lugar totalmente oposto do que já havia vivido, isso porque estava sendo trilhado um caminho para a formação docente. Mesmo que por muitos anos tenha frequentado a escola como estudante, aquele novo movimento me trouxe uma sensação de que estivesse entrando na escola pela primeira vez, dando uma nova visão daquele espaço não mais como uma estudante, mas agora como professora em formação. Conforme pensamos no aprendizado em um ambiente escolar, sempre terá uma história em constante mudança e certamente encaminhando-se para outro lugar. Desta forma,

aprendemos que, ao nos movimentarmos entre o pessoal e o social dentro dessa experiência vivida, estaremos ao mesmo tempo em uma mobilidade entre o passado, presente e futuro (Connelly, Clandinin, 2011). Em meio a tantas ações previstas para trabalharmos dentro do projeto, como desenvolver atividades experimentais, analisar recursos didáticos disponíveis, entre outros, eu via ali uma ação também importante e urgente; a empatia com aqueles estudantes do ensino fundamental e médio que tanto expressavam seu temor e dificuldades com aquele componente curricular (Ciência/Química), com aqueles professores que ali me encantava com sua força e determinação de fazer o melhor possível para que suas aulas fossem atrativas, mas que muitas vezes não eram possíveis, pois faltavam recursos.

Foram nessas observações que minha mente revisitou o meu passado e me fez perceber que eu estava no lugar certo, dando um significado ao meu presente como estudante de uma licenciatura. Desde muito nova tenho grande admiração pela docência. Via em alguns dos meus professores exemplos a serem seguidos e me espelhava neles dizendo a clichê frase “quero ser assim quando crescer”. No entanto, percebi durante o PIBID que muito romantizei a profissão docente, mas a vivência com aquela sala de aula, com as trocas realizadas com o professor e com todos aqueles sujeitos pertencentes à comunidade escolar me fizeram ter uma pequena compreensão do quão desafiador se faz a profissão docente, o quão diferente era da minha idealização. Eu inicialmente imaginava que para ser professor bastava “eu” querer, “eu” me empenhar, “eu” estar disposto e disponível para aquele estudante, mas foi nesse momento que o Programa de iniciação a docência se fez e faz tão potente na minha experiência, pois me fez compreender que a docência está além do “eu”; a docência só ocorre quando existe o “nós” coletivo, o trabalho em conjunto, em rede. Como diz Paulo Freire, “não existe ensino sem aprendizagem”, e mais uma vez aqui reforça que para a minha atuação docente, o meu errôneo pensamento do “eu” passou a ser substituído pelo “nós”.

Quantas vezes me senti desacomodada, provocada por minhas observações e conversas com minha supervisora e com meus pares sobre os acontecimentos daquela sala de aula, ali percebia a dimensão de desafios que a minha escolha profissional poderia me trazer, já que trabalhamos com uma diversidade inumerável de sujeitos e histórias que acabam muitas vezes se entrelaçando e buscando um objetivo final que é a construção do conhecimento, em que todos aqueles sujeitos, ali envolvidos com a educação, estão em constante aprendizado.

Para complementar essa narrativa, trago aqui outro espaço formativo que vivi, um programa também potente, mas que é destinado aos licenciandos participantes da segunda metade do curso. Neste caso, me refiro ao Programa Residência Pedagógica (RP), em que participei no período de outubro de 2020 até março de 2022. Neste caso, esse projeto foi ainda mais desafiador, já que durante esse período vivíamos em uma pandemia, onde as aulas se realizavam de forma totalmente remota, nos mostrando o abismo educacional em que vivemos.

No decorrer de minha participação no RP tive um novo aprendizado. Percebi o quão necessário é sair da “bolha” da qual muitas vezes estamos presos sem perceber. Me vi ali de mãos atadas, pois como preparar uma aula atrativa, que fizesse sentido para o estudante em meio a um momento difícil, em que vidas eram levadas por um vírus desconhecido, em meio a tanto medo, tanta dor e tanta desigualdade. Como preparar uma aula para estudantes que muitas vezes não tinham sequer alimento em casa, muito menos acesso a tecnologias para uma aula remota. Mas, nessa participação, meu aprendizado foi além, pois percebi que ser professor vai além de trabalhar conceitos e conteúdos. Meu aprendizado ali foi reforçar a mim mesma a importância da empatia. por muitas vezes me questioneei qual seria o meu papel naquele momento. Que lição todos nós poderíamos tirar de tudo aquilo que vivíamos. Será mesmo que o importante naquele momento era a aprendizagem conceitual exigida pelos documentos

reguladores? Algumas dúvidas surgiram e confesso que até hoje não encontrei respostas.

No entanto, para essa narrativa, trago como uma forma de expressar a importância do “saber ser professor”, pois os itens que ela citou em seu poema também são essenciais para o ser docente. O professor deve saber que na maioria das vezes ele será o “colo que acolhe, braço que envolve, palavra que conforta, silêncio que respeita, alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que sacia e o amor que promove”. No entanto, além de trazer para minha escrita esse amor que tenho por essa profissão, não posso esquecer que a realidade não é tão romântica e simples assim.

| REFERÊNCIAS

CARVALHO, Rosicleide Bezerra. **A organização de espaço formativo na escola:** Um estudo sobre a formação continuada de professoras do ensino fundamental. Natal-RN. Atas Enpec, 2016.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa:** Experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: Edufu. Tradução: Grupo de pesquisa Narrativa e Educação de Professores. ILEEL/UFU, 2011.

De docente à autora nos/dos espaços/tempos acadêmicos: vínculos intergeracionais, referenciais teóricos e a documentação narrativa das experiências pedagógicas

Sol Silva Brito
UFSCar-So
sol.orientadora@gmail.com

O presente texto objetiva compartilhar algumas reflexões que partem de relatos de experiências que envolvem a escolha da docência, enquanto campo de atuação profissional, bem como viver a experiência de ser uma pesquisadora na área da educação. A produção se deu no contexto do curso “Documentación narrativa de experiencias pedagógicas em la formación docente em red”, realizado ao longo de julho e setembro de 2022 e ofertado pela FURG em parceria com a UBA.

A definição da temática acima apresentada emergiu da mobilização provocada pelos questionamentos “Como chegamos até aqui? Como cheguei até aqui?”, que integraram o dispositivo metodológico para uma escrita reflexiva (Passeggi, 2021) na relação com a documentação narrativa de experiências pedagógicas (Suárez, 2015). Um encontro presencial, a indicação de leituras prévias e o acesso a vídeos com debates e discussões dos contornos teóricos, acerca da Documentação Narrativa, antecederam o movimento de escrita, que contou com momentos de escrita (singular); publicização do escrito (em plataforma virtual), com espaço para apontamentos e contribuições de todo o grupo (coletivo). A partir de então, foi feita uma segunda escrita (singular/plural), visto que já trazia as reflexões oportunizadas pelos primeiros comentários; uma nova publicização, agora, em grupos menores, chamados de subgrupos, que também deveria contar com a interação dos seus componentes; e, por fim, a partir

desse movimento, a escrita de terceira e última versão do relato de experiência, materializado neste trabalho.

Enquanto participante do curso e às vésperas de passar pelo exame de qualificação da tese doutoral, em desenvolvimento junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba (PPGEEd-UFSCar-So), me vi motivada a escrever sobre as referências docentes e pessoais que me levaram a escolher a docência como profissão, bem como trilhar os caminhos acadêmicos no mestrado e no doutorado. Os vínculos intergeracionais (Passeggi, 2015) com minha Tia Zezé, única pessoa da família a acessar o ensino superior, antes da minha geração, é o foco da primeira versão do relato. Por conseguinte, a forma peculiar como uma professora, no início da graduação em Pedagogia, me apresentou aos teóricos na relação com os contextos de produção do conhecimento do/no espaço acadêmico foi o cerne da segunda versão do relato de experiência.

Nesse sentido, considerando as reflexões realizadas a partir das versões anteriores, nesse movimento singular/plural, o presente texto, após essa breve contextualização, apresentará os desafios e as aprendizagens evidenciados na relação com experiências vivenciadas em dois contextos: o familiar, enquanto vínculo intergeracional, e o ambiental da formação inicial, enquanto referência teórica e de ensino. É nesse mergulho de escrita reflexiva, seguido de uma discussão que as colocará em diálogo com alguns referenciais teóricos, suscitados na relação com as experiências relatadas, que o texto apresenta, enquanto reflexões provisórias, uma perspectiva de que a formação docente, por meio da documentação narrativa das experiências pedagógicas, que mostra a possibilidade de horizontalidade nas concepções de saberes, aprendizagens e ensino, oportunizando a compreensão das escolhas e decisões assumidas, na trajetória profissional e acadêmica, permitindo (re)conhecerno-nos e posicionarmo-nos como autores, para além das determinações que, tanto a sociedade, quanto a academia clássica, tentam nos impor.

| SOBRE IDENTIDADE E CARREIRA DOCENTE: DESAFIOS E APRENDIZAGENS

Refletir sobre minha trajetória na docência, enquanto escolha profissional, perpassa por reconhecer minhas origens. Nesse sentido, quando minha mãe deixa o semiárido nordestino e chega ao sudeste do país na década de 1970, nos oportuniza o acesso à escola pública. Dado o momento histórico da época, em que se ampliava o quantitativo de vagas na educação formal¹³, cursei todo o ensino básico na escola pública. Atrás de minha mãe, suas irmãs e irmãos também vieram para cá, e alguns deles buscaram programas de alfabetização para jovens e adultos, visto que, assim como para minha mãe, a escolarização não havia sido uma realidade para elas e eles.

Nesse contexto, cabe destacar que, segundo Passeggi (2015),

*[...] concebida como um modelo composto de fases de estabilidade, fases de transições e mudanças, durante as quais se define o transcurso da existência. Fala-se então de trajetória familiar, de trajetória de formação, trajetória profissional, existencial, de saúde, etc. [...] **quando uma trajetória se afasta dos padrões esperados ela é vista como “improvável”**. (Passeggi, 2015, p. 4, grifo meu), referindo-se aos estudos de Delory-Momberger (2009).*

Enquanto trajetória (im)provável¹⁴, Tia Zezé, irmã da minha mãe, foi a primeira pessoa da família que me mostrou ser possível fazer escolhas, planejar a vida e uma carreira. De doméstica na capital, aprendeu a ler e escrever no

¹³Nasci no ano de promulgação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971, que fixava Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dava outras providências.

¹⁴Passo a escrever (im)provável, com “im” entre parênteses, porque reconheço as trajetórias das gerações tanto improváveis como prováveis, considerando o contexto (plural) e as histórias de vida (singulares) dos sujeitos.

Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Encantou-se tanto com o mundo letrado que me ensinou a ler muito antes de eu ir para a escola. Um dia ela me trouxe várias caixas de livros que seriam jogados no lixo, e eu os cataloguei com etiquetas que fui pedir no mercadinho da esquina, fazendo uma biblioteca. Oferecia empréstimo dos livros às crianças da vizinhança, anotando as retiradas e devoluções num pequeno caderno. Acredito que nessa época já nutria o desejo de ser professora.

Meu percurso escolar trouxe experiências que me fizeram compreender, desde muito cedo e não da forma mais fácil, as diferenças culturais e as desigualdades sociais que se intensificam quando ocupamos um espaço/tempo/cotidiano fora do núcleo contínuo de nossa família. Embora reconhecesse a escola como um lugar mágico e, talvez por isso, tenha conseguido lidar com as dissonâncias que estar ali me impunha, algumas das memórias são inesquecíveis. Exemplos do que chamo aqui de “dissonância”, de forma intencional como antônimo de ressonância, me leva à quando estava na quinta série, próxima aos onze anos. A primeira lembrança é o fato de que aprendi a cozinhar para poder fazer nhoque e lasanha, visto que toda segunda-feira ouvia as crianças contarem que tinham comido “essas coisas” na casa das avós no almoço de domingo, enquanto eu comia buchada de bode e sarapatel nas datas especiais. Outra memória é sobre ter deixado de ir a uma festa, daquelas em que o lanche era coletivo, porque minha mãe não sabia fazer coxinha, quibe, rissole... Quando o professor perguntou quem poderia trazer cuscuz, ao organizar o cardápio da festa, eu levantei a mão rapidamente, pois era a primeira coisa que ele falava, e eu tinha certeza que a minha mãe sabia fazer. Logo após anotar meu nome na frente do “cuscuz”, ele olhou para mim e disse que era para eu pedir para minha mãe fazê-lo “bem molhadinho”. Nessa hora já percebi que não estávamos pensando no mesmo cuscuz e, quando cheguei em casa, minha mãe disse que só sabia fazer aquele, de fubá de milho, salgado, umedecido com água e cozido no vapor. Destaco que esse é um prato típico nordestino e fica extremamente seco.

Come-se acrescentando leite, caldo de carne ou manteiga e, depois de cozido e esfarelado, lembra mais uma farofa. Logo, tem nada de “molhadinho”. Como não tive coragem de falar para o professor que o cuscuz que minha mãe fazia era outro, não fui à festa. Apesar dessas marcas, sobrevivi à educação formal, mas sempre que penso nessas experiências não o faço sem lembrar que meu irmão mais velho não conseguiu “adaptar-se” a esse contexto de descontinuidade e dissonância da realidade que tínhamos, em especial a cultural, passando a compor o índice de evasão escolar ainda na quinta série.

A escolha do magistério, ao chegar no segundo grau, parecia óbvia dada minha relação com a escola e, em especial, com a leitura e a escrita. Quase não faço o curso, pois minha mãe esperava que eu fosse estudar no noturno para poder trabalhar e ajudar na economia familiar, e, mais uma vez, a mesma tia que me ensinou a ler antes de ir à escola a convenceu a me deixar cursar o magistério, que naquele tempo era ofertado somente enquanto curso matutino.

Ainda tendo minha tia enquanto referência intergeracional, a escolha pela pedagogia e ter a realização do mestrado e do doutorado como sonhos a serem perseguidos foram conquistas sempre marcadas por muitos desafios, mas sempre tendo a ela como modelo. Ela cursou duas graduações e, ainda que não tenha seguido a vida acadêmica, foi ela que um dia me disse “o que vinha depois” da faculdade.

Enquanto fruto da escola pública (ensino fundamental e magistério), na busca pela formação superior, iniciei os cursos de Administração de Empresas e depois licenciatura em Educação Física, sem concluir qualquer um deles. Mais tarde fiz pedagogia e cursei especializações voltadas à alfabetização e letramento e à gestão educacional. Meu curso de graduação quando a faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da minha cidade foi reconhecida como universidade, a Universidade de Sorocaba (UNISO), uma instituição comunitária que cursei tendo meus estudos custeados com uma bolsa de 85%, enquanto incentivo federal. Minha turma foi a segunda a prestar vestibular para a universidade com um novo

projeto de curso que previa escrita e "defesa" de monografia. Não falávamos TCC na época. Essa especificidade me oportunizou a aproximação com o cenário da pesquisa acadêmica. Terminei a graduação em 2000 e somente em 2012 acessei o mestrado em educação, pesquisando o estágio remunerado na relação com a formação, profissionalização e precarização do trabalho docente. Anos depois (2019), acessei o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba (UFSCar-So), para cursar o doutorado, tendo minha pesquisa voltada às marcas do processo de autoria de mulheres docentes que se aventuram a serem pesquisadoras na academia, tendo minha própria itinerância no doutorado como foco/sujeito de discussão (auto)biográfica.

| SOBRE (RE)CONHECER-SE AUTORA DO PRÓPRIO PERCURSO

Enquanto aprendizagens dessa itinerância, da minha itinerância, observo que minha narrativa é contextual e traz a necessidade de narrar as experiências vividas com sujeitos que marcaram tanto a trajetória em si, quanto essa que se coloca como sujeito de investigação e que, ainda, vem se assumindo como pesquisadora. Faço sobrevoos no meu percurso formativo, narro algumas das experiências vividas sempre na relação com os sujeitos que as oportunizaram.

Considerando Larrosa (2002, p. 25, grifo meu),

*"Do ponto de vista da experiência, o importante não é a posição (nossa maneira de pormos), nem a "o-posição" (nossa maneira de opormos), nem a "imposição" (nossa maneira de impormos), nem a "proposição" (nossa maneira de propormos), mas a "exposição", nossa maneira de "ex-pormos", com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiências aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se "ex-põe". **É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorrer.***

Tenho escolhido pautar minha escrita a partir de um lugar de resistência que quer ir além das determinações que nos querem ser impostas. Recorro à mais um fragmento que a memória não deixa esquecer, agora do tempo da graduação em Pedagogia (1997): a professora de Psicologia da Educação, ainda no primeiro ano do curso, no primeiro dia de aula, antes de dizer seu nome, escreveu na lousa várias vezes a letra “T”. Da esquerda para a direita começou com um “T” que pegava a altura toda da lousa, usou uma cadeira para poder escrevê-lo e, na sequência, com espaços entre um e outro foi escrevendo a mesma letra em tamanhos menores, até que na outra extremidade da lousa fez um “ponto”. Quando terminou ela explicou-nos que a letra “T” era de “Teoria ou Teórico”; os “T’s” maiores representavam os grandes filósofos e pais do conhecimento; citou Sócrates e Platão; os “Ts” que vinham na sequência, ainda grandes, embora menores de forma decrescentes, eram os filósofos do estruturalismo, como Descartes, Dewey, Kant entre outros; em seguida a representação dos estudiosos que fundamentavam os princípios da educação, como Piaget, Vygotsky e Wallon, seguidos de um “T” pouca coisa menor, representando Paulo Freire, Ana Teberoski, Magda Soares, entre outros; e já quase na ponta direita da lousa, uns “Ts” bem pequenos que, segundo ela, eram os estudiosos que estavam na academia, fazendo pesquisas de doutorado. Nesse momento, ela se apresentou como doutoranda em Educação, uma estudiosa de Vygotsky e, por fim, disse-nos que aquele pontinho, que nem era um “T”, no final direito da lousa, éramos nós que estávamos iniciando a graduação. Quase duas décadas e meia me separam do primeiro ano da minha graduação e no momento atual. Aos olhos daquela professora, estaria sendo elevada de “ponto” a um “t” minúsculo na extremidade direita da lousa, visto que cheguei ao doutorado.

Cabe destacar aqui que, considerando essa e outras experiências do meu percurso acadêmico, quando penso nos referenciais teóricos, eles têm dois sentidos para mim: compreender conceitos e encontrar fontes que sustentem, teoricamente, meus argumentos e ideias.

Segundo Ferreira (2007, p. 130),

O desenvolvimento da ciência, da cultura, da tecnologia produziu, contraditoriamente, um “mundo fascinante” e de reduzida possibilidade de acesso a todas as pessoas, onde as coisas passaram a se sobrepor sobre o verdadeiro significado da vida humana. Todos querem ter mais, acessar mais, viajar mais, “conhecer” mais sem conseguir e tampouco “administrar” as suas vidas, a produção das suas existências.

Ainda que possa parecer que estou arraigada numa percepção sobre a metodologia científica clássica, que aponta que tudo o que se pensa alguém pensou primeiro, logo precisa citar, fundamentar, dizer quem disse e de onde tirou aquilo, em uma ansiedade de “conhecer mais”, como aponta Ferreira (2007), cada vez mais me vejo escrevendo fundamentações teóricas a partir de um movimento parecido com o de dialogar, colocar os referenciais como meus parceiros de conversa e, com eles, não necessariamente a partir deles, vou assumindo minha marca autoral, (re)significando o que um dia me foi dito e buscando deixar para trás paradigmas hierárquicos de T’s, t’s ou pontos.

DE PONTO NO CANTO ESQUERDO DA LOUSA À AUTORA DA PRÓPRIA ITINERÂNCIA FORMATIVO

A documentação narrativa das experiências pedagógicas (Suárez, 2015) contribuiu para que eu pudesse compreender a autoria como ato de escolha. E, nesse sentido e contexto, a escolha que tenho feito é a de compreender e assumir que os vínculos intergeracionais que marcam minha história de vida, em especial as experiências com a minha tia, por serem mais horizontais e emancipatórias, se destacam e balizam as escolhas que fui fazendo ao longo da minha trajetória profissional e itinerância acadêmica, que me oportunizou ver-me para além de um “ponto” ou um “t” (tê minúsculo) grafado no canto esquerdo de uma lousa. Ancorada a ideia de autor-cidadão de Barbosa (2000), percebo que compreender-se e (re)conhecer-se como autores-cidadãos é uma possibilidade, em especial

quando o caminho para uma atuação existencial e profissional é marcada pelo compromisso de ao desenharmos e sermos autoras e autores das nossas próprias histórias de vida, impactamos, afetamos e (trans)formamos, primeiramente a nós mesmas e mesmos e, por conseguinte, os espaços/tempos que ocupamos.

Poderia ter escolhido narrar sobre a escolha pela docência e a itinerância acadêmica a partir de uma perspectiva epistemológica, de forma a garantir que o espaço acadêmico clássico percebesse o quanto tenho aprendido conceitos e ideias bem fundamentados. Mas, considerando a vida como ela é, sem filtros ou atalhos, textualizar experiências com sujeitos me pareceu fazer mais sentido.

Ter a certeza de que não há trajetória sozinha me fez escolher querer que o foco da minha escrita sejam os sujeitos que me atravessam, me compõem e me constituem tanto na minha singularidade quanto na pluralidade. Seres que me ensinaram o que é autoria/autorização, mesmo quando, dentro de sua possibilidade de leitura de mundo, me disseram que eu era “um ponto”.

Segundo Ardoino (1998, p.28), “o autor é, realmente, o fundador, o criador, até mesmo o genitor; seja como for, aquele que se situa e que é explicitamente reconhecido pelos outros como estando na origem de.”. É assim que vejo minha tia enquanto representante nesse texto de um dos vínculos intergeracionais mais importantes da minha existência. Apesar dos determinismos sociais, escolhi externar que chegar até aqui passa pela trajetória dela e pelo exemplo de autora da vida que ela é!

| REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. *In*: BARBOSA, J. G. (coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Autores Cidadãos** – a sala de aula na perspectiva multirreferencial. São Carlos: São Bernardo: EDUFScar, EdUMESP, 2000.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Gestão do conhecimento: da produtividade a humanização da formação. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v. 2, n. 3

(2007) Disponível em <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/1996/1708>. Acessado em 16.jul.2022.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, 2002. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> Acessado em: 16.jul.2022.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador. **Revista Práxis Educacional**. v.17, n.44, p. 93-113, jan./mar. | 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8018>. Acessado em: 16 jul. 2022.

_____. Trajetórias "Improváveis"? Vínculos intergeracionais e mobilidade social. In: FERREIRA, M. S. et al. **Investigação em Educação**: diversidade de saberes e práticas. Ed. Fortaleza-CE: Imprece, 2015. p. 173-206.

SUÁREZ, Daniel Hugo. Documentación narrativa e investigación-formación-acción en educación. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.). **(Auto)biografías e documentação narrativa**: redes de pesquisa e formação. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 63-86.

Coloridos fios que entrelaçam o pesquisar Entre tramas tece-se uma história

Rafaela Engers Günzel
Universidade Federal do Rio Grande
rafaela.gunzel@gmail.com

COMO CHEGUEI ATÉ AQUI?

[...] se dar tempo (muito tempo e um tempo lento, não sujeito a prazos ou à pressa) é condição da possibilidade de uma concepção artesanal tanto da pesquisa como da educação. (Jorge Larrosa, p. 23, 2019).

É sempre desafiador fazer uma escrita de si, pois o movimento de olhar para nós mesmos requer atenção e respeito com os sentimentos do nosso eu interior. Preciso fazer uma parada para olhar minhas memórias e refletir sobre como eu cheguei até aqui. Mas, onde é esse “aqui”? Acredito que o primeiro passo é localizar a continuidade do fio, que fica onde eu estou agora, entre o já tecido e o novelo futuramente tecido. É preciso puxar tal fio para se desfazer as tramas e encontrar nos pontos soltos os enlaces que me constituíram no ser de hoje.

Nos pontos enlaçados eu perpassarei pelos lugares que me constituem, pela temporalidade - o passado que teci, o presente que teço e o futuro que almejo tecer; e pelas interações pessoais e sociais que construí. Todas essas dimensões compõem a perspectiva de um espaço tridimensional, mencionado por Clandinin e Connelly (2015) no livro sobre Pesquisa Narrativa, uma das minhas primeiras leituras no campo da Investigação Narrativa e suas possibilidades.

No fio que seguro tecendo agora, descubro uma pessoa que encontrou pertencimento na cidade de Cerro Largo e tem o seu eu aquecido por morar no interior, partilhando a casa e a profissão com seu companheiro, com muito

espaço, muitas ideias, muitas frutíferas e pores do sol lindos. Essa pessoa se tornou professora da Educação Básica, encarando o desafio de se desdobrar pelas diferentes disciplinas que leciona: da Química à Geografia, passando pelas Ciências e Sustentabilidade. Fui acolhida pelo colégio La Salle Medianeira, mesma escola em que conheci o que era ser docente, ainda na graduação.

Nesse mesmo fio que estou segurando, me vejo fazendo o curso de doutorado e não encontro modo de contar a dimensão do caminho que as gerações de minha família percorreram para que eu chegasse aqui. É neste momento que começo a puxar o fio e desmanchar a trama tecida. Nos pontos soltos reconheço as políticas públicas que permitiram o meu acesso à educação. Sou filha de agricultores. Sou neta de agricultores. Sou descendente de imigrantes que fugiram da fome e da guerra. Sou herdeira do gênio teimoso e persistente da minha avó, analfabeta. Sou herdeira da força da minha mãe, com quem aprendi a arte de enlaçar os pontos do crochê e fazer minhas tramas. Sou a falha na roda da sociedade que oprime a população de baixa renda. Faço parte da geração que acessou a educação gratuita e de qualidade das nossas instituições públicas e trouxe para dentro de casa outra visão do mundo.

É um misto de emoção e orgulho revisitar esses pontos antes enlaçados. Sair de casa, da beira do rio Uruguai em Porto Xavier, para cursar a graduação em outra cidade não foi uma decisão fácil. Como muitas famílias, a minha também não tinha condições de pagar pela faculdade e a federal surgiu tão perto! A escolha do curso foi pelo critério de ser noturno, pois era preciso trabalhar para pagar o aluguel e as despesas. Muitos colegas usaram o transporte entre cidades, o que para mim não era viável pela distância da casa dos meus pais até o centro da cidade - o transporte também precisava ser pago. Fui babá, atendente de lanchonete, e, por fim, consegui uma bolsa na Universidade. Foi ali, no Programa de Educação Tutorial, que encontrei o apoio e o incentivo necessários para concluir meu curso.

Percebam as políticas públicas agindo: ingressar na graduação sem precisar pagar mensalidades e ainda conseguir me manter estudando com bolsa. Abro minhas lembranças e revejo tantos colegas que viviam a mesma situação que eu. Foi assim que me tornei a primeira pessoa da família a ter acesso e concluir o ensino superior, na menor cidade com uma Universidade Federal do Brasil: Cerro Largo.

Minha avó nos deixou há alguns meses, encerrando o tecer de suas tramas. Mas, da geração dela (que não teve oportunidades de aprender a ler e escrever), estamos indo a uma geração na família que tem a oportunidade de atingir o grau mais alto dos títulos acadêmicos. Sua partida tem me feito refletir muito. Meus pais e ela sempre prezaram muito em seus discursos e atitudes para que eu me tornasse uma pessoa independente. Minha avó aprendeu já na terceira idade a assinar o seu nome, apenas isso. Órfã de mãe aos 4 anos, ela ainda criaria 4 meninos, sozinha, em decorrência de uma viuvez precoce. Ela não estudou em escolas, não leu livros, mas adquiriu todo o conhecimento possível com a dureza da vida. Valorizava muito seu poder de voto, sabia que esse direito para as mulheres foi conquistado com muita luta. Não deixava homens ditarem suas ações e fazia o que era de sua vontade. Hoje, recordando suas falas, reconheço que minha avó foi para mim um grande exemplo de feminismo. Nunca saberei o quanto ela conhecia sobre esse termo, mas guardo seus ensinamentos.

E foi assim que cheguei até aqui com a tessitura de minhas tramas: pelas políticas públicas conquistadas pelas gerações anteriores à minha. Da graduação fui direto para o mestrado, agora mais longe de casa, em Rio Grande, fui viver outras experiências. A única pessoa que conhecia nessa nova cidade era a minha orientadora. E foi com políticas públicas novamente que pude estudar e me manter. O doutorado seguiu com a mesma oportunidade e o significado de cursá-lo é uma retribuição a tudo que me foi oportunizado. Sou mais uma cidadã brasileira a romper certas barreiras sociais. Isso não é um achismo da minha

parte, mas reconhecimento das lutas. O novo continua a se desenrolar e as tramas continuam a ser tecidas...

A narrativa possibilita a expressão de sensações e detalhes vívidos, constituindo significado do que virá ou não a ser experiência. Por isso essa narrativa faz parte do meu caminho inicial na pesquisa de doutoramento, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, na Universidade Federal do Rio Grande. Na tese almejo aprofundar os estudos sobre as Redes de Formação de Professores. Na escrita, narro o encontro com a investigação narrativa, com os lugares, sentimentos e sensações de me constituir como pessoa e não somente como pesquisadora.

Defronte a mais um novo começo, deparo-me com as barulhentas inquietações e a sensação de ansiedade pelo caminho ainda a trilhar. Certeza já não faz morada e os lugares aos quais as perguntas me conduzirão constituem a incógnita mais desejada de conhecimento. Os rumos incertos da pesquisa narrativa e suas surpresas desacomoda e me fazem querer ir mais além, ver o que sou capaz de compreender.

O instinto de investigar se descreve muito bem com a primeira lembrança que tenho da praia do Cassino. A experiência de estar frente a frente com a vastidão daquela areia e a infinitude dos tons de azul fazendo meus olhos se perderem no tênue encontro do mar com o céu. Essa memória me desloca no tempo e espaço, carregando-me ao sonho de estudar e levando-me a um lugar distante e diferente daquele em que havia vivido e tecido minhas experiências até então.

Daquela visão finita da mata no meu lugar de origem, das pedras e do rio com sua água correndo abaixo da encosta delimitada pelos barrancos, demarcando a fronteira entre países, me desloco a um ambiente em que me vejo parada à beira e não consigo ver o outro lado do continente. Há muito a se conhecer. Na pesquisa narrativa, encontro-me consciente de que jamais conhecerei o todo em sua profundidade e vastidão. Assim como o mar, consigo

apenas imaginar pontos possíveis de adentrar para conhecer, ilhas que posso percorrer e, mesmo andando muito, com navios e submarinos, jamais será possível explorar tudo.

As divergências entre o lugar já experienciado e este novo lugar, a ser ainda vivenciado, logo tocam minha pele. O vento frio vindo do mar toca minhas rosáceas, bagunça meu cabelo, balança a vegetação rasa das dunas e enche minha roupa de areia e sal. O chão úmido repleto de enormes conchas jogadas pela ressaca do mar faz a minha visão se encantar. Em minha companhia tenho a única pessoa que conheço nesse novo ciclo: a orientadora.

A primeira lição aprendida por mim na chegada ao universo acadêmico da pós-graduação foi encontrar no grupo de pesquisa pontos de apoio. A amizade e a boa relação começam a ser construídas muito antes dos teóricos chegarem na roda e do projeto de pesquisa ser pauta de discussão. A partilha entre meus pares e o contato com o universo acadêmico em que a narrativa em educação se faz possível coloca-me como uma pesquisadora que não precisa se sentir presa aos números e métodos de um fenômeno de investigação.

Muito pelo contrário: a pesquisa narrativa abre caminhos para a imprevisibilidade. É uma união e reunião de fios coloridos que produzem inúmeras possibilidades de interpretação, gerando em mim a mesma sensação de liberdade e mudança que experimentei no primeiro contato com a praia do Cassino. Estar em rodas multifacetadas foi uma grandiosa lição aprendida no mestrado. E em roda seguimos.

Rio Uruguai em sua calma: Tarde de domingo no “cordão” em Porto Xavier. Tempo de estiagem com nível de água abaixo do normal.



Fonte: a autora, pandemia 2020.

REFERÊNCIAS

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. 2 ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

Era uma vez uma menina que sonhava em ser professora: Uma breve história sobre a vida e suas surpresas.

*Raquel Schutz Schwertner
Colégio La Salle Medianeira
raquelschwertner@yahoo.com.br*

A história começa a muito tempo atrás. Era uma vez uma adolescente que resolveu fazer magistério, mesmo sem saber se era exatamente isso que ela queria para a vida dela. A adolescente cresceu e se mudou para Porto Alegre, onde mesmo contra todos os conselhos recebidos e questionamentos do tipo “você tem certeza que quer ser mesmo professora?”, cursou e se formou em Letras (Português/Inglês) e, logo após, iniciou o mestrado em Linguística.

Tanto no meu trabalho de conclusão de curso, como na minha dissertação de mestrado, resolvi fazer uma interface entre o curso de Letras e o curso de Publicidade e Propaganda. Essa escolha se deve ao fato de a linguagem publicitária sempre ter exercido certo fascínio sobre mim. Como são compreendidos os implícitos? De que forma ocorre a compreensão da mensagem? Quais as características do texto publicitário? Como são percebidas as ironias? Dessa forma, meu trabalho de conclusão de curso (TCC) foi “Publicidade, Comunicação e Relevância: uma análise crítica de peças publicitárias”, e o mestrado seguiu em uma linha de raciocínio similar: “Processos inferenciais na publicidade: o politicamente (in)correto”. Foi muito interessante perceber que, ainda hoje, mesmo com tantas campanhas buscando a inclusão e valorização de grupos tradicionalmente excluídos (mulheres, afrodescendentes, comunidade LGBT etc.), ainda é possível encontrarmos peças publicitárias discriminatórias e sexistas.

Esse fascínio pela publicidade ocorre, em parte, porque a linguagem publicitária permite que certos temas delicados sejam abordados de forma

“disfarçada”, já que as propagandas costumam significar muito mais do que está sendo dito, e certas informações são recuperadas apenas a partir da construção de inferências. Encontram-se, assim, dois níveis em que a informação é repassada: o semântico (ou expreso linguisticamente) e o pragmático (ou implicado). Cabe ao interlocutor o preenchimento das lacunas existentes entre o que está sendo dito e o que está sendo implicado, através de um processo cognitivo-inferencial. Entretanto, acho que devemos deixar esse assunto para outro momento e voltarmos à história inicial.

Como diz o ditado, a vida é uma caixinha de surpresas, e a jovem que tinha como sonho fazer o doutorado e seguir a carreira acadêmica recebeu uma proposta para ser aeromoça no Qatar e dar um *pause* no sonho do doutorado. O plano inicial seria passar dois anos voando, mas os dois anos se transformaram em sete. Morar no Qatar e conhecer uma cultura tão diferente da nossa foi uma experiência incrível. O Qatar é um país muito pequeno, sendo que aproximadamente 88% da população é formada por estrangeiros (Britannica, 2022). Morar no Qatar é conhecer pessoas de diferentes nacionalidades, culturas e religiões. É quebrar preconceitos em relação ao islamismo e ao mundo árabe e observar que é possível que possamos todos conviver em paz. No entanto, também é possível observar que um país tão rico possui muito a aprender sobre direitos humanos, igualdade e justiça. A Copa do Mundo (o país é sede do evento em 2022) está sendo construída por imigrantes indianos, nepaleses e filipinos, entre outros, que trabalham sob um sol escaldante construindo estádios monumentais e que vivem em condições precárias de trabalho.

E a menina de nossa história cresceu. Casou. Tornou-se mãe. E após 7 anos trabalhando como comissária, achou que era hora de parar de voar. Ela passou a apenas admirar o céu e lembrar com carinho dos momentos vividos, mas ainda não era hora de retornar ao Brasil. Talvez fosse o momento de exercer a profissão na qual ela havia se formado. E foi assim que a menina da nossa história passou a dar aulas de inglês para crianças em idade pré-escolar. O sistema escolar do

Qatar difere muito do brasileiro, pois as escolas públicas são divididas entre escolas somente para meninos e escolas somente para meninas. É possível, no entanto, encontrar inúmeras escolas estrangeiras bem conceituadas, nas quais o ensino não é segregado por sexo, e cujas anuidades custam uma pequena fortuna.

Minha primeira experiência em uma pré-escola no exterior foi frustrante. O ensino era dividido por “centros de aprendizagem”, e as crianças frequentavam aulas de Ciências, Língua Inglesa, Matemática, Artes, Música e Educação Física. Seria legal, se as crianças não passassem grande parte do tempo sentadas e o ensino não fosse extremamente tradicional. Após um ano e meio, decidi que não conseguiria mais continuar trabalhando em uma escola onde eu não conseguia me identificar com a metodologia empregada. De uma forma muito relutante (pois estava um pouco desiludida com o que havia presenciado no ambiente escolar), procurei outra escola para dar aula. E, para minha surpresa e felicidade, a escola possuía uma abordagem lúdica, e os pequenos estudantes eram vistos como seres com necessidades físicas, cognitivas, emocionais e sociais. A escola possuía um currículo integrado, e faziam parte do currículo aulas de *yoga* e culinária.

Eu já disse que a vida é uma caixinha de surpresas? Acho que sim. E, se eu repeti, é porque essa é uma informação muito importante. Você, que está lendo esse texto, lembre-se sempre de que nada é eterno, e essa é uma das belezas da vida. Sempre há tempo para mudar de ideia, de cidade, de país, de profissão, e sempre há tempo de recomeçar. E a protagonista de nossa história volta ao Brasil em janeiro de 2022, mais especificamente para a cidadezinha dos seus pais, Cerro Largo, da qual ela havia se mudado com 18 anos de idade. Cerro Largo é uma cidade com apenas 14 mil habitantes, e possui as belezas e as limitações de uma cidade pequena. Se eu pudesse resumir a minha história em uma palavra, seria “adaptação”. Depois de 12 anos morando no exterior, estou me adaptando novamente a minha terra natal, e, finalmente, exercendo a minha profissão em

solo brasileiro. Confesso que, no começo, fiquei preocupada. “E se eu não gostar de dar aula?” “E se eu for uma péssima professora?”. Mas não podemos afirmar algo sem tentarmos. E assim, fui surpreendida porque percebi que eu realmente gostava de ser professora!

Acredito que o que tenha colaborado para eu ter me (re)encontrado como professora foi o fato de eu ter me sentido muito bem acolhida em minha escola atual, que me possibilita explorar outras práticas não tão convencionais e ir além do livro didático. Vejo que em minha escola existe uma preocupação não apenas com o processo ensinar-aprender, mas com o cuidar um do outro, com a formação de cidadãos e com o tão famoso (e, muitas vezes, negligenciado) ensinar para a vida.

Alguns questionamentos costumam acompanhar meu dia a dia como professora. Alguns deles são: de que forma posso relacionar esse conteúdo com a realidade de meu aluno? Como posso abordar esse assunto de forma prática? Existe alguma atividade em que os alunos possam ser os sujeitos da aprendizagem? Talvez eu ainda não tenha todas as respostas, ou não consiga relacionar todos os conteúdos abordados com a realidade vivida pelo aluno, mas acredito que o movimento de pensar e repensar nossas atividades e práticas pedagógicas seja um passo importante.

E foi assim que os alunos da sexta série de Língua Portuguesa se tornaram repórteres e criaram sua própria revista; que os alunos do nono ano de Língua Inglesa cozinharam e explicaram suas criações culinárias para os colegas para depois reuni-las em um livro em inglês; que foi criado um projeto envolvendo as disciplinas de Língua Portuguesa e Ciências, sendo criados cartazes de conscientização, um *Quiz* sobre o meio ambiente e realizado o plantio de árvores frutíferas; e que todas as turmas realizaram um Show de Talentos, no qual os alunos poderiam apresentar qualquer habilidade. E, sim, apesar de muitas vezes eles e nós não percebermos, todos temos talentos. Basta um pouquinho de coragem e força de vontade.

Acho que um dos meus projetos mais ambiciosos e não convencionais foi o Show de Talentos. Como uma atividade assim pode estar relacionada à Língua Portuguesa e à Língua Inglesa? Pois bem, em minha opinião, o ensino de línguas não está apenas relacionado ao ensino de regras gramaticais. O Show de Talentos me permitiu trabalhar aspectos e habilidades que perpassam os limites da sala de aula e dessas duas disciplinas. Trabalhamos aspectos como comunicação, linguagem verbal e não-verbal, desinibição, como falar em público, criatividade, respeito às diferenças, trabalho em equipe, entre outros. Além disso, esse trabalho envolveu também a disciplina de Artes. O Show de Talentos foi, além de um momento de aprendizagem, um momento de integração e de valorização das diferenças existentes entre os alunos e de, como o próprio nome da atividade sugere, seus talentos.

Em outro momento, para o ensino do gênero textual notícia, os alunos se tornaram repórteres. Primeiramente, foi realizada uma pesquisa em grupo (cada grupo foi responsável por uma revista/telejornal) para que eles descobrissem o público-alvo, a linguagem utilizada (formal/informal) e o tipo de jornalismo (parcial/imparcial/sensacionalista). Também conversamos com uma jornalista para descobrir como são selecionadas as reportagens e o que acontece nos bastidores de uma revista. Em um segundo momento, os alunos se tornaram repórteres escreveram suas próprias matérias. Duas revistas digitais foram criadas “Intelijóvens”¹⁵ e “Sexto News”¹⁶.

Após a escrita das matérias para a revista, o próximo momento de nossa atividade consistia em os alunos gravarem uma reportagem, selecionando uma notícia (real ou fictícia), escolhendo uma linguagem formal ou informal e optando por um jornalismo sério ou sensacionalista. Claro que o ponto alto de todo o processo foi assistirmos às reportagens gravadas, momento pelo qual os alunos aguardavam ansiosamente.

¹⁵ Disponível em <https://www.flipsnack.com/5BEDD8BBDC9/os-intelij-vens.html>

¹⁶ Disponível em <https://www.flipsnack.com/5BEDD8BBDC9/sexta-news.html>

Isso é um pouquinho da minha história. História que se funde e se mistura com a história de meus alunos, com as aprendizagens deles e também as minhas aprendizagens. História que me faz questionar minhas abordagens pedagógicas e o processo de ensinar e aprender. Estamos sempre aprendendo, e que possamos também estar sempre dispostos a nos reinventarmos e a tentarmos fazer da sala de aula um local de integração - entre pessoas e disciplinas.

| REFERÊNCIAS

Anthony, John Duke and Crystal, Jill Ann. "Qatar". **Encyclopedia Britannica**, 27 ago. 2022. Disponível em: <https://www.britannica.com/place/Qatar> Acesso em: 30 ago. 2022.

Revista Intelijóvens. Sexta Série Colégio La Salle Medianeira. 2022. Disponível em: <https://www.flipsnack.com/5BEDD8BBDC9/os-intelij-vens.html> Acesso em: 30 ago. 2022.

Revista Sexto News. Sexta Série Colégio La Salle Medianeira. 2022. Disponível em: <https://www.flipsnack.com/5BEDD8BBDC9/sexta-news.html> Acesso em: 30 ago. 2022.

Narrativas da Formação Docente

Lisiane das Neves Marques
Professora da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul
giralis@yahoo.com.br

TUDO FORMA O QUE HOJE SOU

A trajetória que trilhei para me tornar professora é marcada por diversos sentimentos e sentidos que brotaram da convivência com muitas pessoas: familiares, amigos, professores, alunos e autores de obras que serviram de referência na minha jornada docente de formação permanente. O poema descrito a seguir é de Ester Lopes (2019), aluna de escola pública do Espírito Santo e uma das ganhadoras do concurso literário “Faça parte dessa história”, organizado pelo Ministério da Educação, em 2019:

*Sou de contrastes,
Sou de detalhes,
Sou de vivência,
Sou de memórias,
Formei-me de histórias.
Seja de lutas,
Seja de amor,
Seja de revoltas,
Tudo forma o que hoje sou.
Sou mistura,
Sou raça,
Sou de todos,
Sou gentil,
Sou a terra de um povo,
Sou quem ama,
Sou Brasil.*

Ao ler esse poema, encontrei muitas marcas que desenham a minha história de formação docente, entre elas as memórias da infância com meu pai.

Nesse sentido, Josso (2006) sinaliza que os laços de parentesco são os mais evocados nos relatos de histórias de vida, pois expressam laços de lealdade e de fidelidade. Teria uns nove anos quando fui presenteada, pelo meu pai, com um quadro negro e uma caixa de giz. A imaginação desenhava no quadro os primeiros indícios da vocação, através do preparo de atividades para uma turma de alunos que habitavam minha imaginação. Era uma das minhas brincadeiras favoritas, brincar de ser professora. Outra atividade de infância que me trazia prazer era o cuidado com os livros de histórias que meu padrinho sempre me presenteava, desde os oito anos de idade. Ficava ansiosa e feliz com a chegada de novos livros: o cheiro, o formato, o tamanho, as histórias e o colorido das imagens me encantavam e ainda me encantam. Eram livros de aventuras, poesias, contos, romances, que com o tempo agruparam-se em uma coleção que me trazia grande orgulho. Eu tinha um carinho especial pelas histórias de Monteiro Lobato, da obra do *Sítio do Pica-Pau Amarelo*. Emília, Dona Benta, Tia Nastácia, Pedrinho, Narizinho, eram as personagens que habitavam minha imaginação naquela época, de modo que “[...] Quando você precisar de uma casa, como um sítio, com uma cadeira de pernas serradas ou rede de varanda, e bolinhos pra enganar a fome e reinações sem fim, (...) leia livros” (MACHADO, 2018, p. 18).

Com o passar do tempo, meu pai foi me presenteando com livros sobre meio ambiente, animais, plantas... nesse momento eu já tinha 13 anos, e certamente esses livros que contavam detalhes sobre a natureza eram os meus favoritos. A mistura do quadro negro, do giz e dos livros de contos, aventuras e natureza fez nascer a paixão pela docência nas Ciências Biológicas.

Sempre tive muito respeito e admiração pelos professores na educação básica. Naquele tempo do Ensino Fundamental (EF), talvez eu não tivesse a maturidade suficiente para perceber a história da luta, do amor, da entrega, da perseverança e da resistência que os professores têm como categoria. Fui perceber esses valores no momento da realização do estágio de docência do Ensino Médio (EM) no curso de Magistério. Realizei o estágio numa turma de 4ª

ano das séries iniciais do EF, atualmente equivalente ao 5º ano. Foi uma experiência incrivelmente trabalhosa e que demandava muito tempo de preparo das aulas, provavelmente pela minha inexperiência na profissão. Contudo, as crianças eram maravilhosas, talentosas, interessadas e as aulas eram momentos de alegria e prazer. Nesse momento do estágio, tive a certeza de que conseguiria escolher a docência como profissão.

Ainda hoje tenho um carinho muito grande pelos livros que habitaram minha imaginação desde a infância. Minha biblioteca pessoal ainda está viva, sendo renovada com exemplares que adquiero para compartilhar a leitura em momentos afetivos com meu filho de seis anos. Nesses momentos em que mãe e filho se aventuram nas histórias habitadas nos livros, me deparo com a narrativa poética e inspiradora da Lúcia Hiratsuka, na obra *As cores dos pássaros*, que conta a história do tempo em que os pássaros ainda não eram coloridos e Dona Coruja teve que juntar tintas de várias cores para tingir as próprias penas. Misturando as tintas, a Dona Coruja conseguia outras cores, que encantavam as demais aves que mostraram interesse em também tingirem suas penas, conforme a seguinte passagem: “Um canário ia passando e se encantou. – Dona Coruja, você está linda! Poderia tingir minhas penas também? – Perguntou o canarinho sobrevoando os potes de tinta” (Hiratsuka, 2018, p. 10).

Essa narrativa representa uma metáfora da minha atuação em sala de aula como professora, de modo que eu, como “Dona Coruja”, trago comigo diversas concepções educativas, representadas na narrativa como as tintas de diversas cores: utilizo a tinta azul para pintar com a interdisciplinaridade que, segundo Silva e Fazenda (2014), é um princípio pedagógico que possibilita educar para as indagações, para os desafios com a finalidade de fazer com que os estudantes alcancem a interpretação da realidade. Com a tinta vermelha estabeleço relações entre a ciência, a tecnologia e a vida social dos/as estudantes, de modo a trabalhar com a alfabetização científica e tecnológica, a fim de melhorar a qualidade de vida dos/as alunos/as, uma vez que Chassot (2003, p.03)

indica que “ser alfabetizado cientificamente é saber ler a linguagem em que está escrita a natureza. É um analfabeto científico aquele incapaz de uma leitura do universo”.

Com a tinta verde reafirmo as concepções da pedagogia de Paulo Freire, entre elas a problematização e a dialogicidade. Na problematização o/a estudante se confronta com situações do cotidiano, questiona seus conhecimentos e cria condições de modificá-los (Freire, 1975). O diálogo, para Paulo Freire, é um ato de liberdade, pois envolve a interação entre educador e educando, valoriza os conhecimentos prévios dos/as alunos/as e oportuniza a transformação do mundo. Com a tinta amarela pincele a pesquisa narrativa a partir de um olhar atento para o espaço-tempo-lugar que ocupo na atuação docente, de modo que “esse espaço envolve a nós e àqueles com quem trabalhamos” (Clandinin e Connelly, 2015, p.96).

Dessa forma, contamos histórias do passado, do presente e do futuro de nós mesmos e dos que estão envolvidos conosco. “E o canarinho amarelo foi exibir sua cor. Parecia um pedacinho de sol voando! De lá pra cá. A cor do canário chamou a atenção dos outros pássaros” (Hiratsuka, 2018, p. 12). Com as tintas de diversas cores (concepções educativas) que utilizo na minha atuação docente em sala de aula, pretendo estimular os/as estudantes a encontrar significados para a construção de suas aprendizagens. E nesse caminho de pinceladas me transformo como professora e os/as estudantes também se transformam como cidadãos/ãs protagonistas e autônomos/as para alçar seus vôos assim como os canarinhos, araras, andorinhas, periquitos, colibris, bem-te-vis, sabiás, cardeais e outras tantas aves presentes na narrativa de Hiratsuka.

| A ORIENTAÇÃO DE PROJETOS NOS SEMINÁRIOS INTEGRADOS

Uma das experiências mais significativas da minha carreira no magistério foi ministrar a disciplina Seminários Integrados (SI) no Ensino Médio Politécnico. A proposta de reestruturação do EM com base no Plano do Governo do Estado do

RS, no período de 2011 a 2014, a partir das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, sinalizava uma nova configuração do ensino: não mais de acúmulo de conhecimentos, mas de preparação científica e tecnológica para as relações da sociedade. Foi mais uma proposta de governo, como tantas outras, que se configurou por um tempo, mas chegou ao seu fim com a troca de governo.

Mesmo com a enxurrada de críticas da comunidade docente sobre essa proposta, visto que não foi construída pelos docentes e sim chegou como determinação da mantenedora, acredito que o mais positivo dessa experiência foi a disciplina SI, que objetivava a construção de projetos vivenciais pelos estudantes, de modo a torná-los jovens protagonistas. A proposta almejava que os professores trabalhassem de forma interdisciplinar, o que sempre foi um grande desafio para a escola, mas que mobilizou os docentes a se encontrarem mais, conversarem e pensarem nas possibilidades de construir uma proposta efetiva de trabalho coletivo.

Os SI constavam na carga horária da parte diversificada “proporcionalmente distribuída do primeiro ao terceiro ano, constituindo-se em espaços de comunicação, socialização, planejamento e avaliação das vivências e práticas do curso” (SEDUC, 2011, p.23). No 2º ano do EM, o SI tinha carga horária de três aulas semanais com o professor coordenador e quatro aulas semanais com os professores de apoio das áreas de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Eu era a docente coordenadora, responsável pela organização e orientação dos projetos.

O documento da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico (SEDUC, 2011) orientava que os projetos fossem elaborados a partir da pesquisa, levando em consideração uma situação problema dentro dos seguintes eixos temáticos transversais: 1 - Acompanhamento Pedagógico; 2 - Meio Ambiente; 3 - Esporte e Lazer; 4 - Direitos Humanos; 5 - Cultura e Artes; 6 - Cultura Digital; 7 - Prevenção e Promoção da Saúde; 8 - Comunicação e Uso de Mídias; 9 -

Investigação no Campo das Ciências da Natureza; 10 - Educação Econômica e Áreas da Produção (SEDUC, 2011).

Não tinha nem ideia dos desafios que estavam por vir. Não sabia como preparar essas aulas, como iria planejar a disciplina, nem como seriam as dinâmicas de aula. A ementa da disciplina não nos dizia como fazer no dia a dia, apenas informava que precisávamos trabalhar com os estudantes os projetos vivenciais para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. Algumas perguntas me inquietavam: Como elaborar esses projetos com turmas numerosas e heterogêneas? Como trabalhar a pesquisa em sala de aula?

Comecei a me preparar para assumir a disciplina de SI. As leituras sobre o educar pela pesquisa (Galiazzi e Moraes, 2002) me forneceram a coragem inicial e enriqueceram a certeza de que os estudantes desenvolvem aprendizagens quando se envolvem na pesquisa. Logo percebi que precisava conhecer os estudantes, descobrir seus conhecimentos prévios e suas motivações, saber do que gostavam, conhecer as situações com as quais estivessem envolvidos e que poderiam se tornar o problema de pesquisa. Confesso que me senti empolgada, mas também muito insegura, pois não tinha em mente a visão de como esse processo de pesquisa iria acontecer; afinal, era a primeira vez que eu vivia essa experiência de orientar pesquisas efetivas com os/as estudantes.

Continuei as leituras e encontrei apoio na formação continuada CIRANDAR, Rodas de Investigação desde a Escola, ofertada pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), o que auxiliou minha prática docente. Nesse sentido, Nóvoa (2002, p.38) afirma que “a formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente”, de modo que a parceria escola-universidade é fundamental na orientação e apoio das ações pedagógicas dos/as professores/as.

Na educação básica, quando o/a professor/a quer trabalhar com pesquisa, com orientação de projetos, tem que existir um envolvimento muito grande, com disponibilidade para aprender, tempo disponível para orientar e continuar

estudando na formação continuada. Percebo que muitos/as discentes alegam que não sabem trabalhar com pesquisa, pois não tiveram experiências significativas na universidade. Fui me constituindo pesquisadora durante os anos de profissão no magistério; foram nas formações continuadas que sempre busquei junto às universidades que fui me aproximando e gostando da pesquisa, de modo a compreender a sua importância para a formação do/a estudante. Se o/a professor/a não percebe o potencial da pesquisa e do desenvolvimento de projetos, não vai oferecer essa vivência aos estudantes.

Nos SI, os/as alunos/as começaram a ser questionados/as sobre o que seria um projeto, para que e a quem serve, e sobre quais seriam seus projetos de vida. A partir das respostas, a docente foi contextualizando quais os passos necessários para desenvolver um projeto. A aposta do trabalho de orientação de projetos era oportunizar a escrita dos/as estudantes através de rodas de formação.

A proposta pedagógica dos SI consistia na elaboração de projetos vivenciais, a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes e de suas motivações. Os/as estudantes interagiram em rodas de formação, escreveram os projetos vivenciais, experimentaram várias metodologias, como aplicação de questionários, entrevistas, produção de vídeos, maquetes, oficinas, produção de blogs, entre outras, refletindo a mobilização de habilidades, competências e conhecimentos necessários à formação do/da discente protagonista (Marques, 2022a). Os projetos vivenciais elaborados pelos/as estudantes do EM abordaram diversas temáticas, tais como a utilização sustentável da água (Marques, 2021), estimulação cerebral, energia eólica, a arte do Grafite, trânsito no município, homofobia nas redes sociais (Marques, 2022a) e plantas medicinais (Marques, 2022b). Os/as discentes viveram várias emoções, aprenderam com prazer e foram sujeitos construtores de sua aprendizagem.

AS ESCRITAS DE SI POR MEIO DA EXPERIÊNCIA NOS SEMINÁRIOS INTEGRADOS

Sim, desligarmo-nos do que nos fecha sobre nós mesmos e no nosso pequeno mundo, sim, religarmo-nos ao melhor de nós mesmos e dos outros para inventar novas ligações possíveis que relatarão... outras histórias de vida (JOSSO, 2006, p. 383).

Como nos tocam as palavras de Marie-Christine Josso, revivo os bons momentos da minha história de vida quando penso e escrevo sobre as interações que ocorreram ao ministrar a disciplina de SI. Ao pensar nos dilemas e relações com a docência, vou experimentando a ressignificação da experiência vivida, “que se faz no retorno sobre si mesmo, implica o distanciamento de nós mesmos e a possibilidade de nos ver como os outros nos vêem” (Passeggi, 2011, p. 6).

Ao escrever sobre sua vivência, o/a professor/a se encontra em processo auto-formativo, permitindo que possa ocorrer “a compreensão da sua maneira de interpretar as experiências existenciais e profissionais” (Passeggi, 2011, p. 4). De acordo com Pineau (1988), a formação ocorre na relação com o mundo, com o trabalho e com a cultura (ecoformação), com o outro, com pessoas com quem aprendemos e ensinamos (heteroformação) e consigo mesmo (autoformação).

Os momentos narrados a seguir são experiências inesquecíveis na minha formação, pois mostram que a construção da proposta pedagógica da disciplina SI acontecia em interação com o/a estudante, em diálogo com o coletivo e no incentivo ao discente ser protagonista de sua aprendizagem, conforme afirma Correia (2014):

Queria incluir nas minhas práticas um aluno que é ativo, capaz e pensante que adquire um papel central nas aprendizagens que vai realizando, ou seja, um aluno que é o principal construtor do processo de ensino, cabendo-me o papel de mediador, de forma a criar ambientes propícios à aprendizagem. Queria, desta forma, libertar-me do que é tradicional e do que não traz nada de novo, nem a mim, nem aos alunos, nem ao próprio processo de ensino e aprendizagem (p. 55).

As aulas haviam começado e era chegado o momento de conhecer os/as discentes. Era uma turma de 2º ano do EM, com 25 estudantes. O ano era 2013 e tínhamos duas aulas de SI nas manhãs das quartas-feiras. Já se passavam 10 minutos após o término do recreio e os/as estudantes estavam chegando e me auxiliando a organizar as cadeiras em forma de círculo para as rodas de conversa. O tema da aula do dia já havia sido abordado na aula da semana anterior, e estávamos conversando sobre a metodologia dos projetos.

Questionava os alunos sobre como faríamos as pesquisas e sobre quais recursos metodológicos poderíamos utilizar: “com os temas que vocês definiram, já pensaram qual seria o local de estudo, os sujeitos envolvidos e as atividades que poderiam realizar na pesquisa?”

Caroline, que era integrante do grupo que estava realizando a pesquisa sobre o estudo das plantas fitoterápicas comercializadas no município, nos disse: “— Estamos pensando em realizar a nossa pesquisa entrevistando os donos de bancas que vendem plantas medicinais na praça central do município”. Polyana, integrante deste mesmo grupo, complementou: “— Também podemos conversar com alguns clientes que compram as plantas medicinais nestas bancas, podemos ir à tarde visitar essas bancas e já entrevistamos alguns clientes”.

Foi uma sensação muito boa escutar a proposta das estudantes, pois estava incentivando a turma a realizar intervenções práticas no projeto, de modo a pensarem em ações que gostariam de realizar. Penso que fui me constituindo ao longo do tempo com conhecimentos, metodologias e estratégias que me fazem pensar em novas formas de ministrar aulas, mais apoiadas no protagonismo juvenil.

Comentei que seria uma excelente ideia, e complementei: “— Entrevistar as pessoas que comercializam as plantas fitoterápicas *in natura* e os clientes que fazem uso dessas plantas é uma ocasião ideal para investigarmos os conhecimentos populares e valorizarmos a cultura tradicional passada de geração em geração. Amanda, integrante de outro grupo de pesquisa, lançou a seguinte

ideia: “— E as farmácias de manipulação que comercializam produtos feitos com plantas fitoterápicas? Vocês poderiam pesquisar algumas delas!”. Caroline e Polyana ficaram interessadas com a ideia da colega, e logo me perguntaram sobre a viabilidade dessa proposta: “— Professora, seria possível também entrevistarmos algumas farmacêuticas de farmácias de manipulação aqui da cidade?”.

A turma estava muito atenta aos diálogos, os/as estudantes participavam expressando suas ideias e questionamentos sobre as possibilidades da pesquisa. “— É possível, sim! Vocês podem entrevistar ou aplicar um questionário com farmacêuticas atuantes em farmácias de manipulação. Contudo, antes, precisamos elaborar a carta de apresentação, explicando os motivos da pesquisa; também é necessário definirmos o que são questionários e entrevistas e pensarmos nas questões que irão compô-los”, respondi.

Percebi que os/as discentes ficaram muito empolgados/as com a possibilidade de a pesquisa envolver a ação de coletar dados em algum lugar e com algumas pessoas. Josso (2006) esclarece que uma das dimensões de nosso “ser-no-mundo” é o ser da ação que expressa desejo de transformar-se através da interação social, de modo que:

[...] a ação só é pensável na interação social, quer seja por meio de outras pessoas implicadas pela ação em si-mesma, quer seja pela mobilização de meios técnicos, objetos e materiais diversos, quer seja nos laços criados consigo mesmo para mobilizar os recursos internos, a energia, a coragem, a vontade. O ser de ação combina, mobiliza, estabelece todas as outras dimensões do ser para conduzir [...] sua transformação desejada [...] (Josso, 2006, p. 382).

A direção do diálogo com os/as discentes estava me levando a pensar na possibilidade da pesquisa impactar a vida dos/as alunos/as, pois já me sentia empolgada, esperançosa e com vontade de realizar as ações que estávamos propondo no coletivo. Estava realizada com a possibilidade de ouvir os/as

estudantes e suas propostas, pensei nos aprendizados adquiridos no decorrer da minha formação e fui percebendo que os desafios da docência nos levam a pensar, fazer, refazer, mudar e inovar, e que a competência de envolver os/as discentes sempre deve partir das minhas intenções.

Penso na importância de manter o encantamento e a sedução pelas propostas pedagógicas que envolvam a pesquisa e o protagonismo discente, pois a escola tem que ser um ambiente de desafios e aprendizados e, para isso, os alunos têm que ser incentivados diariamente por professores que acreditam nas mudanças.

Ainda sobre o sentido de a pesquisa envolver ação, Nicole argumentou: “— Nosso grupo gostaria que a pesquisa fosse bem ativa, queremos investigar, coletar dados e sentirmos a adrenalina na ação. Estamos pesquisando sobre os jogos eletrônicos e a estimulação cerebral dos jovens. Gostaríamos de realizar alguma dinâmica sobre jogos com estudantes. Qual a sua opinião, professora?”.

Fortalecida pela concepção de Josso (2007) de que o ser de ação busca transformar-se e que a educação é necessária para a transformação da sociedade (Freire, 1991), sinalizei apoio à ideia da Nicole: “— Penso que seria interessante pesquisarem sobre os benefícios e malefícios dos jogos eletrônicos, que tipos de jogos eletrônicos existem e que habilidades podem ser desenvolvidas através dos jogos eletrônicos. Podemos pensar em realizar uma oficina de jogos eletrônicos com uma turma de estudantes de uma escola municipal aqui do bairro, pois nessa escola tem laboratório de informática e temos a professora Valéria que também leciona nessa escola e pode apoiar vocês na realização das atividades”.

Este grupo de pesquisa era formado por quatro alunas muito articuladas: Nicole, Érika, Thalya e Taniela. As estudantes se destacavam desde as primeiras aulas da disciplina. Era notável a habilidade que o grupo apresentava na organização, na delegação de tarefas, na responsabilidade em realizar as atividades e na autonomia da pesquisa. Outras características marcantes do grupo eram a solidariedade e a empatia, pois realizavam as tarefas propostas em

cada aula e auxiliavam os/as colegas de outros grupos que apresentavam dúvidas e dificuldades.

Nas escritas anteriores, pode-se identificar a presença da “trilogia da formação”, proposta por Nóvoa (1991) e problematizada por Carvalho, Miranda e Correia (2019, p. 12) que incorpora três dimensões distintas na formação docente: A primeira, “produzir a vida” (desenvolvimento pessoal), permite ao professor desenvolver-se a partir de um trabalho crítico-reflexivo acerca da sua identidade docente:

Penso que fui me constituindo ao longo do tempo com conhecimentos, metodologias e estratégias que me fazem pensar em novas formas de ministrar aulas, mais apoiadas no protagonismo juvenil (Autora, 2022).

A segunda, “produzir a profissão docente” (desenvolvimento profissional), em que a prática valoriza a capacidade do professor se questionar e decidir quais as mudanças educativas que deve introduzir nessa mesma prática:

Estava realizada com a possibilidade de ouvir os/as estudantes e suas propostas, pensei nos aprendizados adquiridos no decorrer da minha formação e fui percebendo que os desafios da docência nos levam a pensar, fazer, refazer, mudar, inovar e que a competência de envolver os/as discentes sempre deve partir das minhas intenções (Autora, 2022).

A terceira, “produzir a escola” (desenvolvimento organizacional), articula, assim, a formação com a análise da cultura das escolas e das suas políticas como comunidades educativas:

[...] a escola tem que ser um ambiente de desafios e aprendizados e para isso os alunos têm que ser incentivados diariamente por professores que acreditam nas mudanças (Autora, 2022).

Com o transcorrer das aulas, os/as estudantes foram elaborando, com mais detalhamento, as atividades que iriam compor a metodologia dos projetos.

Todos os grupos optaram por realizar uma pesquisa de ação e, desse modo, elaboraram várias ferramentas metodológicas para coleta de dados, tais como questionários, entrevistas, oficinas, elaboração e apresentação de maquetes e vídeos e palestras. A análise dos resultados das pesquisas ocorreu de forma qualitativa e quantitativa, sendo utilizadas algumas aulas de apoio com a professora de matemática para a elaboração e interpretação de gráficos e tabelas provenientes dos dados das pesquisas.

Foi desenvolvido um espaço de articulação entre a professora e os/as discentes nas aulas de SI, de modo a proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências, conforme indicado nos seguintes relatos dos/as estudantes:

Concluimos que as entrevistas realizadas nos fizeram ver o que estava no nosso dia-a-dia e não sabíamos a respeito de seus benefícios. Por ser apenas uma planta não dávamos tanta importância, e depois destas atividades, vimos o que é importante e muito útil para a nossa vida. E claro, sendo usadas corretamente. (Discente X).

Os resultados mais importantes que obtivemos ao realizar as entrevistas com os vendedores das bancas de plantas fitoterápicas foram sobre o interesse que levou este vendedor a começar a comercializar as plantas, e os dois vendedores responderam que foi por influência familiar, com isso podemos concluir que as plantas são utilizadas desde muito tempo, passando de família para família. (Discente Y).

As entrevistas com os donos das bancas de plantas e as conversas com os consumidores foram muito legais. Conseguimos atingir nossos objetivos, ganhamos mais experiência e aprendemos muito mais do que esperávamos. (Discente Z).

Diante das pesquisas bibliográficas realizadas, descobrimos muitas formas de melhorar o desenvolvimento escolar dos alunos, através da estimulação cerebral. Praticar atividades físicas pode ser uma das soluções para reduzir o estresse em períodos letivos, tanto para alunos quanto para professores. Escutar música e praticar a leitura também são atividades essenciais para o melhoramento do raciocínio e da desenvoltura por estarem diretamente

relacionadas com o funcionamento do cérebro. Uma boa alimentação é a peça chave para acabar com o “branco” muito popular entre os alunos, e os jogos deveriam ser encarados como a mais nova ferramenta da educação. (Discente W).

As sementes dos SI ainda continuam germinando no meu ser professora, pois penso na pesquisa investigativa como fonte para novos conhecimentos e como desafio a ser vivenciado na prática docente.

| ALGUMAS CONCLUSÕES

A pesquisa narrativa como campo de produção de conhecimento é importante na legitimação das vivências (experiências) dos/as professores/as nas escolas. A potência da pesquisa narrativa em captar as relações vividas em seus detalhes, entrelinhas, conflitos, tensões, diferenças, trocas, partilhas e interação é sinalizada por Ribeiro, Sampaio e Souza (2016). Esses autores esclarecem que a investigação narrativa se aproxima da experiência, da subjetividade e da singularidade, reconhece o outro como único e aposta na experiência como possibilidade de formação docente.

As experiências descritas neste artigo dizem respeito a minha história de vida e contribuíram na formação da minha identidade docente. Na infância, o quadro-negro, o giz e os livros de histórias incentivaram minha imaginação e possibilitaram a abertura para novas experiências, que mais tarde seria a formação acadêmica para a docência. Ao ministrar a disciplina de SI, já como docente no EM, pude reviver a sedução e o encantamento que sentia, quando ficava imaginando as histórias dos livros da infância. Pretendia que os/as estudantes desenvolvessem o gosto pela leitura e escrevessem projetos vivenciais de pesquisa. Foi um grande desafio projetar a disciplina, sendo necessário mobilizar conhecimentos, metodologias e estratégias adquiridos desde a formação inicial para incentivar os/as discentes a se tornarem protagonistas de suas aprendizagens.

A elaboração dos projetos vivenciais, a partir do educar pela pesquisa, provocou inovações na forma de ser estudante e de ser professora, uma vez que a proposta da disciplina foi construída com e no coletivo, e os/as alunos/as expressavam suas ideias e desejos na proposição das atividades de pesquisa, vivenciando os alicerces da pedagogia freireana da liberdade e do diálogo.

Com o transcorrer das aulas de SI, os/as estudantes ficaram motivados a interagir nas rodas de conversas, desenvolvendo o senso crítico; a propor atividades de ação para a metodologia dos projetos, vivenciando a autonomia; e a organizar a divulgação de seus projetos durante o evento na escola, intitulado “Ação Sustentável do Seminário Integrado”, o que reflete a mobilização de habilidades, competências e conhecimentos necessários à formação do estudante protagonista.

Sendo assim, as histórias da minha vida e da vida dos outros, contadas neste relato, fazem parte do que eu sou e das minhas memórias, contribuindo para minha formação e transformação como professora.

REFERÊNCIAS:

CARVALHO, Maria de Lurdes Dias; MIRANDA, Carla Patrícia Queirós; CORREIA, Marta Alexandra da Silva. ‘Pegadas na areia’ de professores ‘caçadores de sonhos’: duas identidades profissionais em (des)construção. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v.30, e20170051, p. 1-26. 2019.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, p. 89-100, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gZX6NW4YCy6fCWFQdWJ3KJh/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 15 nov. 2021.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: **Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU.** 2 ed. Uberlândia: EDUFU, 2015. 250 p.

CORREIA, Marta Alexandra da Silva. Pegadas na areia: o percurso que marca o início da viagem profissional. **Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga.** 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/35853>. Acesso em 12 abr. 2022.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1975, [1970].
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.
- GALIAZZI, Maria do Carmo; MORAES, Roque. Educação pela pesquisa como modo, tempo e espaço de qualificação da formação de professores de ciências. **Ciência e Educação**, v.8, n.2, p. 237-252. 2002.
- JOSSO, Marie-Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 373-383, maio/ago. 2006.
- JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Revista Educação**, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, 2007.
- HIRATSUKA, Lúcia. **As cores dos pássaros**. 2 ed. Rio de Janeiro: Rovel, 2018.
- LOPES, Ester Simoura. **O sabor da diversidade**. São Paulo: Zé – Zapt Editora Ltda, 2019.
- MACHADO, Luiz Raul. **Casa de Papel**. 2 ed. Rio de Janeiro: Rovel, 2018.
- MARQUES, Lisiane das Neves. Enfoque CTS e a Pedagogia Freireana na abordagem dos Momentos Pedagógicos no Ensino Médio.. *In: Anais do seminário Paulo Freire: resistências e utopias na construção de uma educação como prática de liberdade*. Anais Bacabal (MA) UFMA, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/ufmaseminariopaulofreire/410299-ENFOQUE-CTS-E-A-PEDAGOGIA-FREIREANA-NA-ABORDAGEM-DOS-MOMENTOS-PEDAGOGICOS-NO-ENSINO-MEDIO> Acesso em 12 abr. 2022.
- MARQUES, Lisiane das Neves. Reflexões sobre o espaço dos Seminários Integrados: Uma experiência docente no Ensino Médio Politécnico. *In: Cristiana Barcelos da Silva; Andrelize Schabo Ferreira de Assis; Patrícia Gonçalves de Freitas (Org.). Olhares da Educação: ações, rupturas e conhecimento na construção de saberes coletivos*. 1 ed. Rio de Janeiro: e-Publicar, v. 1, p. 323-341, 2022a.
- MARQUES, Lisiane das Neves. Interdisciplinaridade com as Ciências da Natureza: Uma abordagem temática sobre plantas medicinais. *In: Rafael Rodrigues de Araujo, Marcia Lorena Saurin Martinez; Viviane de Almeida Lima. (Org.). Metaformoses interdisciplinares no espaço escolar: o ser/fazer e o eu/outro*. 1 ed. Porto Alegre: Mundo Acadêmico, v. 1, p. 166-187, 2022b.
- NÓVOA, Antônio. A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola. **Revista Inovação**, 01, p.63-76, 1991.
- NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Portugal: Educa, 2002.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas autobiográficas: solidariedade e ética em educação. **Revista Rizoma Freireano**, n. 11, p. 1-12, 2011.

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, p. 65-77, 1988.

RIBEIRO, Tiago; SAMPAIO, Carmen Sanches; SOUZA, Rafael de. Investigar narrativamente a formação docente: no encontro com o outro, experiências.... **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 135-154, jan/abr. 2016. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9271> Acesso em 12 abr. 2022.

SEDUC-RS. Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul. Departamento Pedagógico – DP. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio** – 2011-2014. Seduc - RS: Porto Alegre, 2011. Disponível em: https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf Acesso em: 13 fev. 2021.

SILVA, Ana Lúcia Gomes; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Formando formadores para a interdisciplinaridade: sutilezas do olhar. **Revista Diálogos Interdisciplinares** – GEPPFIP, Aquidauana, v.1, n.1, p.9-20, 2014.

Como cheguei até aqui? Pelas estradas do interior da minha alma

Elizandra de Barros da Rosa
EMEIEF. Eng. João Magalhães Filho
elizandrabarrosborges@gmail.com

APRESENTAÇÃO

A presente escrita deu-se a partir da participação no Curso de Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas na Formação em Rede. O módulo 1 foi realizado de modo presencial nos dias 03 e 04 de junho no salão ICBS da UFRGS, ministrado pelos professores Daniel Suárez (Universidade de Buenos Aires) e Aline Dorneles (FURG), em Porto Alegre, proposto pela Rede RIE Investigação na Escola. Neste módulo tivemos a oportunidade de refletir e conversar sobre a Documentação Narrativa na pedagogia da formação docente e, dessa forma, nos dar embasamento para a escrita das 1ª e 2ª versões e finalmente iniciar a escrita da versão final, culminando neste artigo.

Nesta escrita, trago como foco principal o relato das vivências ao longo da minha jornada que me constituíram professora.

METAMORFOSE

Realmente não sei começar, me faltam as palavras. Talvez porque não tenho o hábito de escrever sobre qualquer assunto, menos ainda sobre mim ou minha trajetória. Mas, vamos lá...

Lá no interior, numa vila pequenininha, numa casinha de madeira de poucos cômodos morava uma guriuzinha magricela que não tinha muitos brinquedos, mas nem precisava mesmo, porque à certa hora, as poucas bonecas se transformavam em alunas em uma sala de aula encantadora e com um pequeno quadro negro; e, então, aquela menininha se transformava em

professora. Ali, aconteciam aulas intermináveis, até sua mãe trazer a menina de volta à realidade. Assim foi por alguns anos... Mal sabia ela do próprio destino... Prazer! Essa menina sou eu, professora Elizandra!

Hoje, com 32 anos, não sou mais aquela guriuzinha que brincava de dar aulas às bonecas (exceto pelo meu tamanho que não evoluiu tanto quanto eu gostaria). Porém, me tornei professora e dou aulas para “criaturinhas” de verdade; muitos, com sorrisos banguelas, ora por nascer novos dentinhos, ora por já não tê-los devido à idade avançada. Sim, é possível viver isso quando se é professora de alfabetização de adultos que só tiveram oportunidade de frequentar uma sala de aula quando para muitos não há se mais tempo para isso. Por cinco anos tive a oportunidade de trabalhar com alfabetização de adultos.

A alfabetização para muitos adultos não é uma realidade. Mesmo com todas as possibilidades existentes atualmente, temos inúmeros aspectos que dificultam a inserção de adultos no contexto educacional. A formação e o conhecimento do professor também é de suma importância para contemplar com qualidade esta modalidade.

As autoras Maria Fani Scheibel e Silvana Lehenbauer, em seu livro *Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos*, organizado a partir do Projeto Alfabetiza Rio Grande, que evidencia preocupação com a qualidade pedagógica e social das ações de alfabetização e educação de jovens e adultos, abordam a preocupação com a formação do professor alfabetizador:

O universo da alfabetização envolve muitas nuances que nós, professores, procuramos conhecer, tanto na nossa formação inicial quanto na formação continuada. Nós, que já mergulhamos no universo da alfabetização de crianças, aprendendo como elas aprendem a ler e a escrever, principalmente no dia-a-dia da sala de aula. No momento em que os estudos sobre as classes de EJA avançam, surge a seguinte questão: “que conhecimentos sobre a alfabetização de crianças podem ser transpostos para a alfabetização nas classes de EJA? Ou, dito de outra forma: “O processo de alfabetização de um aluno nas classes de EJA acontece de forma semelhante ao processo de uma criança alfabetizanda? E, em correspondência: “A atuação docente de uma professora alfabetizadora

nas classes de EJA pode ser semelhante à atuação de uma professora de crianças alfabetizadas, enfocando-se, especificamente, o processo de aquisição da linguagem escrita? (Scheibel, Lehenbauer, 2006, p. 29)

Há mais de 10 anos estou inserida nesse contexto educativo, perpassando salas de aula diversificadas, com realidades que divergem da teoria que encontramos na literatura. Apesar da pouca idade que tenho, levo comigo uma bagagem imensa! Bagagem esta que guardo com carinho no coração e na memória.

Essa guriuzinha que foi apresentada no início desta escrita, quase que de forma poética, aos poucos vai adentrando a realidade, que por sua vez não é tão poética assim, nem mesmo romantizada, pois morar no interior e almejar uma vida melhor (embora hoje em dia me parece que virou uma modinha uma vida simples e corriqueira, no interior, ouvindo os passarinhos e tomando um bom café passado) não é assim tão fácil. Existem muitos “pontos”, vamos dizer assim, que dificultam a vida de seus moradores, ainda mais quando esses moradores são jovens e dependem de outra pessoa para tudo em sua vida.

Desde pequena via minha mãe depender do meu pai para tudo. Ela, impecável dona de casa, sempre cuidou de mim e do nosso lar extremamente simples de maneira maestra; mas, mesmo assim, a última palavra sempre foi do meu pai. Confesso que isso sempre me incomodou, desde muito pequena tinha minhas opiniões, mas poucas ou raras vezes eram ouvidas. Talvez por conta disso, sempre tive em mente que iria trabalhar duro para ter outra vida, teria minha independência.

Minha vida acadêmica começa no ano de 1997. Neste ano até o ano de 2000 estudei na Escola Municipal General Daltro Filho, turma multisseriada com apenas uma professora, que também limpava e cozinhava. A escola não era muito longe da minha casa, íamos a pé, eu e minhas amigas e primas. Somente em dias de muita chuva ou neve os pais se revezavam em seus fuscas, corcéis, Brasília e Opalas para levar e buscar as gurias. Por quatro anos na minha vida, vivi isso. Nos

dias de sol (e frio), no caminho de volta, quase sempre parávamos para brincar ou brigar, era bem normal; mas, no final, voltávamos abraçadas cantarolando.

O tempo passa e, ao final da quarta série, meus pais decidem que no próximo ano irei estudar em outra escola, na cidade. Que vida difícil, mas sempre temos que ver o lado bom das coisas! Acordava às cinco horas da manhã, me arrumava, tomava café e às cinco horas e trinta minutos entrava no ônibus rumo à escola, todos os dias por mais cinco anos. Foram tantas dificuldades, fazer novos amigos, entender aulas bem mais complexas das quais eu estava acostumada, muitos professores, frio, cansaço, baixo autoestima, entre outros sentimentos que hoje em dia já ressignifiquei.

Em dezembro de 2004, eu tinha duas escolhas: a primeira delas, juntamente com um grupo de amigas, ir morar em um colégio agrícola interno; a segunda, ir morar em São Francisco de Paula com minha tia para estudar o curso normal - magistério por quatro anos e meio. A essa altura, com tantas experiências diferentes no contexto escolar, eu já não tinha tanta certeza se queria mesmo ser professora; mas, uma certeza eu tinha: não queria ir pra tão longe ficar em um colégio interno estudando aquilo que eu fazia quase que diariamente, pois cuidar de uma fazenda, conhecer sobre o gado e os animais, meu avô e meu pai sempre me instruíram, sempre fiz por gostar, não como trabalho. Então, os próximos anos seriam no magistério.

O ano de 2015 foi de muitas mudanças. Mudei de casa, mudei de escola, mudei de vida! Crescia ali uma nova Elizandra, com muitos medos ainda, muito insegura, pouco posicionamento; porém, com a mesma certeza: queria uma vida mais livre, mais leve. Mas, nesses quatro anos e meio longe de casa, não consegui minha liberdade, nem mesmo uma vida mais leve. Eu ainda não tinha entendido que, para viver a vida que eu queria, primeiro eu teria que mudar minha mente, para depois me sentir livre e buscar a vida que eu almejava. Tinha sempre dentro de mim um sentimento de incapacidade, de menosprezo, parecia que não

encontrava o meu lugar, era como se eu tivesse uma certeza vaga na vida, sabia para onde queria ir, mas não sabia o caminho.

Em 2008, no turno inverso do magistério, comecei a trabalhar em uma creche como estagiária auxiliar do professor regente da turma. Fiquei imensamente feliz, pois ali recebi meu primeiro salário — quatrocentos reais. Naquele ano, me dediquei muito, tanto ao magistério quanto ao trabalho. Estudava, fazia todos os cursos que surgiam na área da educação e estava sempre disponível para todos que me pediam algo. Isso realmente faz com que a gente seja notada. Estava sempre tão ocupada estudando e trabalhando, que aqueles sentimentos de antes já não eram mais tão presentes em mim. Hoje entendo que, ali, com a responsabilidade que aos poucos eu ia adquirindo, também nutria os sentimentos de força e capacidade. Claro, naquela época eu não entendia isso, mas tudo tem seu tempo e nada é em vão. No final do ano recebi uma proposta para assumir uma escola no interior, em Aratinga. Precisavam de uma professora lá e eu tinha vínculos com a comunidade. Quase sem pensar, assumi. Era uma oportunidade de crescimento profissional. Sim, era, mas eu não sabia o que me esperava, quanto trabalho e resultados que precisavam ser notáveis.

Não foram dias fáceis. Eu não tinha ajuda, era eu para tudo. Ali era professora de uma classe multisseriada de primeiro a quinto ano, diretora, coordenadora pedagógica e alfabetizadora. Precisei estudar muito. Por quase cinco anos estive ali, diante das dificuldades das crianças e das minhas dificuldades, das minhas dúvidas. Sempre digo que foi dali que saiu uma psicopedagoga. Eu queria entender mais, melhorar minha prática, saber o motivo de algumas crianças não aprenderem como outras. Então me lancei: finalizando a graduação, iniciei nos cursos de Pós-graduação em Neuropsicopedagogia e Psicopedagogia Clínica institucional. Como eu digo sempre, o destino cuida de tudo, pois antes de acabar os cursos encerram meu contrato e eu me vi desempregada com duas pós-graduações para pagar. Lógico, me desesperei!

Nessa altura, eu e meu marido já morávamos juntos (É, não nos casamos, simplesmente juntamos as escovas de dente. Não havia dinheiro para isso. Mas sei que somos abençoados por Deus, pois somos imensamente felizes, ele é meu amor e maior incentivador), tínhamos uma casa para dar conta e naquele momento foi terrível ficar sem trabalho. Mas foi por pouco tempo, pois na mesma semana consegui emprego em um restaurante, continuei meus cursos, estudava madrugadas e mais madrugadas à espera de um concurso que nunca chegava.

Mas eu não desisti, continuei, me inscrevia em todos os processos seletivos que apareciam, fossem perto da minha casa ou não. As oportunidades foram aparecendo, fui nomeada em um processo seletivo em um município vizinho, selecionada para ser tutora presencial do curso de pós-graduação em biblioteconomia no polo da UAB de São Chico, e também professora Alfabetizadora de adultos do Programa Alfa em parceria com o SENAR/ Sindicato Rural. Deus sempre foi maravilhoso comigo, e eu sempre fiz minha parte, sempre estudei e me esforcei muito para receber as oportunidades que a vida me ofereceu. Durante anos trabalhei nos três turnos ao mesmo tempo e longe de casa, saindo todos os dias e andando quilômetros em busca do que eu sempre almejei: minha liberdade através do meu trabalho.

Mais à frente, para minha surpresa e felicidade, assumi o cargo de Técnica Psicopedagoga responsável pela Casa de Acolhimento e o Serviço da Criança e Adolescente da Secretaria de Assistência Social de Capão da Canoa. Aqui, o meu amor pela psicopedagogia e pela infância criaram raízes que cada vez mais se fortalecem e embasam minha trajetória. A experiência que vivi nesse setor me transformou enquanto profissional da educação. Por três anos me dediquei àquela instituição, cresci como pessoa e como profissional e ali percebi o quanto sou capacitada para tal, e apenas abri mão porque o dia que tanto esperei chegou.

Com o tempo, apesar de ter dificuldade em alguns pontos, foi sendo notório meu amor pelo estudo. Ler sempre foi uma das coisas que eu adorava, então, aos poucos, o ler, aprender e estudar foram se tornando simples e

prazerosos. No curso de pós-graduação em psicopedagogia, a cada nova leitura, ou nova sugestão de leitura, eu me debruçava em artigos e leituras que nunca se findavam, pois sempre há o que aprender, principalmente quando pensamos na formação do ser humano. Por isso gosto tanto da psicopedagogia, ela nos faz querer sempre mais e este querer torna-se necessário. “O psicopedagogo é aquele profissional que busca intensamente despertar o desejo de saber do sujeito e, como um espelho, pode realçar suas potencialidades escondidas até então não reveladas.” (Bastos, p. 21, 2015).

No dia 28 de janeiro de 2018 assumi o concurso público como professora dos anos iniciais do município de São Francisco de Paula. Realmente ainda hoje não sei se encerrei ou iniciei um ciclo, pois, diante de tanta experiência que vivi durante esses anos todos em diferentes locais, diferentes contextos, pessoas únicas que conheci e com quem aprendi, consigo apenas ser grata por não ter passado em um concurso antes. Era preciso viver esse processo para me tornar quem sou hoje, pois com todas essas vivências vou me construindo professora, educadora e profissional da educação.

Por isso tudo, sou apaixonada pelo que faço! Gosto da profissional que venho me transformando ao longo dos anos. Estou longe de ser a melhor, mas tento sempre buscar mais conhecimento para que minha prática docente se torne mais qualificada; prova disso, é esta própria escrita, que me faz repensar meu caminhar pedagógico, o quê, para mim, é um grande desafio. Quando reflito sobre esse percurso, vejo o quanto sou grata à profissão que escolhi, pois a partir dela pude vivenciar momentos maravilhosos, conhecer pessoas e lugares incríveis. A educação proporciona isso!

Gosto de pensar a educação como um oceano imenso, ora calmo, ora agitado; e nós, professores, somos como marinheiros em seus barcos dispostos a desbravá-lo. Todos os dias, quando entramos pelo portão da escola, temos em nossas mãos a responsabilidade de entregar o nosso melhor. Porém, mesmo com todo planejamento e organização, acontecem diariamente situações que nos

provocam e desafiam. Porém, não podemos romantizar a educação. Não é fácil ser professor nos dias de hoje! Precisamos ter garra, constância! Precisamos nos valorizar enquanto profissionais! Por isso, constantemente temos que nos desafiar a participar de aprendizados que nos inquietam.

Quanto mais aprendemos, quanto mais estudamos, mais nos desafiamos a buscar o novo, o diferente, mais humano nos tornamos, porque a educação é feita de gente. Gente que aprende melhor onde há amor, onde há carinho, parceria, trocas, afeto, onde há QUERER, e, se houver isso, certamente haverá aprendizado. Assim, dia após dia vamos cumprindo nosso propósito e nos construindo como educadores. Não podemos parar! Somos professores! Vamos continuar ensinando, vamos continuar aprendendo! Foi assim que cheguei até aqui!

REFERÊNCIAS:

BASTOS, Alice Beatriz Barretto Izique. **Psicopedagogia Clínica e Institucional:** diagnóstico e intervenção. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

SCHEIBEL, Maria Fani; Lehenbauer, Silvana (org.). **Reflexões sobre educação de jovens e adultos** - EJA. Porto Alegre: Pallotti, 2006.

A constituição de uma professora de Ciências e Biologia: um olhar para as trajetórias e percursos formativos

Letiane Lopes da Cruz
Universidade Federal da Fronteira Sul
letianedacruz@gmail.com

COMO CHEGUEI ATÉ AQUI? A ESCOLHA PELA PROFISSÃO

Neste texto, tecerei uma narrativa autobiográfica, e, para tanto, uso da liberdade em utilizar a narrativa em primeira pessoa, pois, de acordo com Passeggi e Cunha (2013, p.45), “nas narrativas autobiográficas, a pessoa que escreve é, ao mesmo tempo, o autor empírico do texto, o narrador e o protagonista do enredo da história”. Ao longo deste texto, busco narrar os caminhos que trilhei e estou trilhando para constituir-me professora de Ciências e Biologia.

Partindo do questionamento “*Como cheguei até aqui?*”, vou tecendo minha narrativa. Embora pareça simples, não é uma tarefa fácil, pois este questionamento me gerou dúvidas, inquietações e uma série de lembranças, dúvidas em como expressar e descrever minha trajetória, tão pequena e ao mesmo tempo tão significativa. Sou a primeira professora da minha família e a primeira a se formar no ensino superior, um sonho que parecia tão distante, mas que se tornou real, graças à Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), uma universidade gratuita, pública e de qualidade, que vem realizando os sonhos de tantos jovens.

Inicialmente, é necessário mencionar quem eu sou e de onde vim. Sou filha única de pequenos agricultores de um município da região noroeste do Rio Grande do Sul, e desde pequena meus pais me incentivaram e priorizaram meus estudos, pois vislumbravam a possibilidade de ter um futuro melhor que o deles, uma carreira estabelecida e mais valorizada. Entre as várias profissões que temos

quando somos crianças, ser professora era minha favorita, minha avó, meus pais e amigos acabavam se tornando meus “alunos”, e quando me perguntavam o que gostaria de ser quando crescesse, logo passava pela minha cabeça ser professora, mesmo não sabendo ao certo os desafios e compromissos da profissão.

Desde o ensino fundamental sempre fui uma grande admiradora da matéria de ciências, e sempre tive grandes professoras (todas mulheres) que me instigavam a gostar ainda mais da matéria; possivelmente, desde aí meu destino já estaria traçado com a área de Ciências da Natureza. Estudar ciências sempre foi divertido e entusiasmante, talvez pela forma como as professoras ensinavam, que me encantava, ou, quem sabe, pelo estudo dos inúmeros seres vivos.

Chegando ao ensino médio, fiquei ainda mais fascinada com o estudo da Biologia, e principalmente com a minha professora de Biologia, que, sem dúvidas, foi a principal incentivadora e inspiração para tomar a decisão de me tornar uma professora. As aulas de Biologia eram marcantes, dinâmicas e interativas, nos despertava a curiosidade e interesse em aprender. Ao rememorar estes momentos, percebo como minhas professoras de Ciências e Biologia sempre foram fonte de motivação e inspiração, pois o amor que elas tinham pelo ensino motivava a todos que estavam ao seu redor.

Portanto, é perceptível como os professores da educação básica exercem um importante papel na escolha profissional dos seus alunos, uma vez que se tornam espelho para alguns. Os professores influenciam diretamente e indiretamente o desenvolvimento vocacional e, segundo Pinto, Taveira e Fernandes (2003, p. 38), isso decorre principalmente da “centralidade da figura do professor neste processo, a sua presença frequente junto dos estudantes, a sua eleição como figura significativa, amigável ou hostil, constituem elementos potenciadores dessa influência”.

OS CAMINHOS TRILHADOS PARA CONSTITUIR-ME PROFESSORA DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA

Durante a minha graduação de licenciatura em Ciências Biológicas, tive a oportunidade de fazer parte de programas e cursos de formação de professores, os quais foram essenciais e qualificaram ainda mais minha formação docente. Desse modo, vale ressaltar que programas de Formação Inicial para professores são fundamentais nos cursos de licenciatura, pois são um processo de aprendizagem necessário, visto que permitem ao futuro professor em formação conhecer, explorar e refletir criticamente sobre o seu ambiente de trabalho. Além do mais, são uma ótima oportunidade para que o licenciando aprimore as habilidades específicas da sua formação, contribuindo para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do processo de construção da identidade docente e a construção de novos saberes associados à prática docente (Scalabrin; Molinari, 2013).

Na UFFS há diferentes programas voltados para a formação de professores, entre eles destaco os que participei: O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Programa de Residência Pedagógica (PRP) e o curso de Extensão Ciclos Formativos em Ensino de Ciências e Matemática da UFFS. Por meio desses programas minha identidade docente foi delineando novos contornos, em um constante movimento de (trans)formação. Posso perceber que, desde o início, minha formação pautou-se em processos formativos, permeados por diálogos e reflexões sobre as ações, seja em programas que participei, mas também em componentes curriculares que instigavam um ensino nessa perspectiva.

Sendo assim, destaco algumas contribuições destes programas na minha constituição docente e como influenciaram o meu ser professora, principalmente o PIBID e PRP, os quais contribuíram significativamente para a minha constituição docente. Tanto o PIBID como o PRP visam o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a inserção do licenciando na escola de

educação básica, exercendo assim uma relação entre a teoria com a prática da docência, ampliando e consolidando a relação entre as Instituições de Ensino Superior e a escola, viabilizando a interação, troca de saberes e experiências (Lopes *et al.*, 2021).

Em relação a esses dois programas que participei durante quase toda minha graduação, destaco principalmente três pontos positivos que contribuíram imensamente na minha formação docente, sendo eles a inserção no ambiente escolar desde os primeiros anos de graduação, o diário formativo e a participação em eventos e cursos. Estar inserido no contexto escolar desde o início da graduação possibilita a preparação para a docência, conhecer as demandas da escola pública e a realidade de um professor em seu local de trabalho, sendo possível, assim, reformular as nossas concepções sobre a docência.

O ambiente escolar é o *lócus* onde a nossa identidade profissional é gerada, construída e reconstruída, através de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica (Guerra, 1999). Esse processo propicia novas aprendizagens, diálogos com professores, contato com os alunos, participações em reuniões e atividades que vão nos constituindo cada dia mais professores.

Em relação ao diário de formação, considero também um atributo relevante para a minha constituição docente, pois possibilitou que significasse minhas ações, em um processo permanente de reflexão sobre a prática. Um dos focos principais desses programas da UFFS é a utilização de estratégias pautadas na leitura, diálogo, reflexão e escrita. Para isso, foi muito utilizado o diário de formação/bordo, que nos permitia descrever de forma crítica-reflexiva os principais acontecimentos presenciados durante os encontros formativos, sendo um valioso instrumento de formação, pois, por meio das narrativas, refletíamos e investigávamos nossa prática, favorecendo, assim, o processo de constituição/construção docente (Güllich, 2013; Bervian; Santos; Pansera-De-Araújo, 2019).

Outro aspecto importante e muito positivo é a participação em eventos e momentos formativos, como lives, reuniões e seminários educacionais, pois, através desses espaços formativos, tínhamos a possibilidade de enriquecer nossas experiências e ficávamos atualizados sobre mudanças educacionais, metodologias de ensino e práticas pedagógicas, nos permitindo (re)significar os saberes e construir novos conhecimentos, expandindo assim a formação pessoal e profissional, pois formar-se constantemente é um compromisso ético e político do professor.

Entre os vários cursos formativos que esses programas nos possibilitavam a participação, um deles é o curso de Extensão Ciclos Formativos em Ensino de Ciências e Matemática da própria UFFS. Esse curso acontece mensalmente, e nele participam professores da educação básica, professores formadores e professores em formação inicial, constituindo um coletivo em formação. Participei desse curso durante toda minha formação inicial, desde o primeiro ano, e ainda continuo participando atualmente, agora como uma professora em formação continuada. Os Ciclos Formativos possibilitam qualificar a formação, por meio de seminários, escritas de relatos e diário de formação, e através das interações com os demais participantes compartilhamos experiências e conhecimentos, proporcionando, dessa forma, um espaço de escuta, diálogo e de aprendizado mútuo do ser professor (Bervian, Santos, Pansera-De-Araújo, 2019).

Portanto, é notável o grande potencial que esses programas possuem em nossa formação de futuros professores, em razão de promover experiências significativas, que nos formam e nos transformam. Assim como diz Larrosa (2002), a experiência docente vai sendo adquirida na medida que significamos nossas práticas, e no modo que vamos atribuindo sentido a elas; sendo assim, nos constituímos professores em um processo de formação na e pela articulação da teoria e prática.

Ademais, de acordo com Oliveira (2003), essa construção do sujeito professor acontece ao longo de toda sua trajetória pessoal e profissional, a qual

envolve espaços e tempos diversificados que o professor, principalmente aquele em formação inicial, e (re)constrói a prática pedagógica.

Vale destacar que, ao participar do PRP, também tive a possibilidade de validar meu Estágio Curricular Supervisionado de Ciências do Ensino Fundamental e de Biologia, o qual possibilitou uma experiência enriquecedora, que contribuiu para minha vida acadêmica, pessoal e profissional. Portanto, participar desses programas formativos é ter a oportunidade de vivenciar “na prática” como é ser professora, alcançando uma gama de conhecimentos e aprendizagens, que impactaram positivamente na minha formação. Nesse sentido, conforme Nóvoa (1995, p. 9), “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”, pois são realizadas e adquiridas as vivências para o aperfeiçoamento da prática, e por meio dessas vivências iremos nos (trans)formando em professores.

ENFIM, PROFESSORA DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA, E AGORA? UMA PROFESSORA EM CONSTANTE FORMAÇÃO

A construção da nossa identidade profissional é um processo longo e complexo, em que são de extrema importância programas de formação, pois, como já havia comentado, formar-se constantemente é um compromisso ético e político do professor. Para dar continuidade a minha formação como professora de Ciências e Biologia, atualmente sigo os caminhos da pós-graduação pesquisando sobre o Ensino de Ciências.

Segundo Garcia (2010, p. 18), “a construção da identidade profissional [docente] se inicia durante o período de estudante nas escolas [enquanto alunos], mas se consolida logo na formação inicial e se prolonga durante todo o exercício profissional”. Afinal, como já dizia Freire (1991, p. 58), “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. Me

constituí/estou me constituindo professora por meio de cada prática, reflexão e investigação, pois este é um processo contínuo, (trans)formador e desafiador.

Mesmo atualmente não estando em contexto escolar exercendo a profissão, participo de programas de formação continuada que estão sendo essenciais para constituição do meu “ser professor”, os quais me possibilitam refletir acerca da minha trajetória e de qual professora quero me tornar, bem como (re)pensar nos modos de ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

BERVIAN, P.V; SANTOS, E.G.; PANSERA-DE-ARAÚJO, M.C. O PIBID como terceiro espaço: elementos para formação de professores de ciências na profissão. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 10, n. 28, p.423 à 444, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.26514/inter.v10i29.3441>. Acesso: 28 ago. 2022.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GARCIA, C M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, 2010.

GUERRA, M. D. S. **Reflexões sobre um processo vivido em estágio supervisionado: Dos limites às possibilidades**. 1999. 22 fls. 1999. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul.

GÜLLICH, R. I. C. **Investigação-Formação-Ação em Ciências: um caminho para reconstruir a relação entre livro didático, o professor e o ensino**. Curitiba: Editora Prismas, 2013.

LARROSA, B. J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 26 ago. 2022.

LOPES, E. S. *et al.* A construção da identidade profissional docente: alicerçada em experiências no contexto escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 15, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Eliane-Santos-7/publication/349662705_A_construcao_da_identidade_profissional_docente_alicerçada_em_experiencias_no_contexto_escolar/links/603a976c92851c4ed5a0c273/A-construcao-da-identidade-profissional-docente-alicerçada-em-experiencias-no-contexto-escolar.pdf Acesso em: 26 ago. 2022.

NÓVOA, A. S. Formação de professores e profissão docente. In. NÓVOA, A. S. (Coord). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-33.

PASSEGGI, M. C. N.; CUNHA, L. M. Narrativas autobiográficas: a imersão no processo de autoria. *In*: VICENTINI, P. P.; SOUZA, E. C.; PASSEGGI, M. C. (Orgs). **Pesquisa (auto)biográfica**. Questões de ensino e formação. Curitiba: CRV, 2013.

PINTO, H. R.; TAVEIRA, M. C.; FERNANDES, E. Os professores e o desenvolvimento vocacional dos estudantes. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 1, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37416102.pdf> Acesso em: 24 ago. 2022.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013. Disponível em: <https://alex.pro.br/estagio1.pdf> Acesso em: 02 ago. 2022.

Como cheguei até aqui? Sou professora de professores!

Judite Scherer Wenzel
Universidade Federal da Fronteira Sul
juditescherer@uffrs.edu.br

QUEM SOU? COMO ME TORNEI PROFESSORA?

Sou professora de Química, de Ensino de Química, de Ensino de Ciências [...] sou professora de professores! A minha formação inicial aconteceu num modelo formativo que, hoje, compreendo como baseado na racionalidade técnica. Tenho a clareza que foi a leitura do livro *A formação inicial e continuada de professores de Química*, que é a tese do professor Otavio Maldaner, que, de fato, (re)orientou a minha forma de compreender o ser professor e a minha formação. Era impressionante como o autor conseguia expressar, em suas palavras, exatamente o que eu estava vivenciando: o distanciamento entre a teoria e a prática e a questão do conhecimento específico da docência (que percebi, de fato, como sendo necessário no meu Estágio Curricular). E, ainda, a questão da pesquisa e da formação do professor pesquisador, do planejamento coletivo, da questão da linguagem da química e a sua especificidade para a formação do pensamento químico! Era isso mesmo que eu também acreditava! Precisava muito estudar e aprender mais sobre a questão da formação do professor.

E, assim, fui cursar o mestrado em Educação nas Ciências, onde aprendi muito nas diferentes interações formativas: leituras, estudos, escritas e diálogos que tive a oportunidade de tecer com professores exemplares. E, ainda, tive a honra de ser aluna do autor do livro que me levou a esse caminho formativo. Já no final do mestrado tive a oportunidade de atuar como professora da Educação Básica, vivenciando desafios para uma professora iniciante. Neste momento, ensinar química era o meu objetivo e minha atividade principal. O coletivo de

professores da escola na qual atuei foi muito acolhedor. Tenho boas lembranças tanto das amizades como dos desafios, pois éramos convidados para escrever relatos e para apresentá-los em eventos. Esses movimentos formativos sempre me impulsionaram e me motivaram a continuar meus estudos e a buscar novas alternativas profissionais.

Num dos concursos para professor, fui aprovada como professora na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), na qual passei a atuar como professora formadora de professores, ministrando aulas de Química Geral num primeiro momento, depois cada vez mais trabalhando em Componentes Curriculares mais específicos da área de Ensino de Química e de Ensino de Ciências. Também no ano que ingressei na UFFS iniciei o doutorado, sendo, então, orientada pelo professor Otávio Maldaner. A tese teve como foco a apropriação da linguagem científica escolar pela via da escrita e (re)escrita orientada. Afinal, a minha trajetória de professora me mostrou que, para aprender Ciências/Química, é preciso a apropriação e a significação da sua linguagem. Assim, comecei a estudar e me aproximar ainda mais do referencial histórico-cultural.

No contexto da UFFS fui acolhida no grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática (GEPECIEM). Nesse grupo passei a estudar mais sobre a formação inicial e continuada de professores, sobre o ensino de Ciências e a compreender melhor a minha função como formadora de professores. Com esse mesmo grupo, ao fortalecermos mais as nossas pesquisas e os movimentos de ensino, pesquisa e extensão pelo Programa Ciclos Formativos em Ensino de Ciências, iniciamos um Programa de mestrado em Ensino de Ciências (PPGEC/UFFS). É nesse espaço formativo que tenho atuado e para o presente relato escolhi refletir sobre algumas questões que se mostram como desafios nesse espaço profissional. Busco cada vez mais (re)significar e melhor compreender o meu papel de professora de professores, bem como a necessidade de motivar os estudantes a seguirem a carreira da docência e a

acreditarem na potencialidade da escola como um espaço específico para o desenvolvimento humano.

| NO CAMINHO, ALGUMAS INQUIETAÇÕES....

[...] Professora como faço para ensinar? E quando o aluno não participa da aula? Foi a partir das novas diretrizes que o Curso de Química aumentou um semestre? Quais os novos desafios após Pandemia? (Narrativa do licenciando)

As perguntas e as inquietações que fazem parte da minha trajetória e que me levam à escrita reflexiva indicam algumas das especificidades do lugar que estou, de ser professora de professores, e retratam alguns movimentos formativos que tenho vivenciado. De modo especial, a pergunta “Foi a partir das novas diretrizes que o Curso de Química aumentou um semestre?” chega num momento em que estamos organizando a II Conferência das Licenciaturas na nossa Instituição, um espaço-tempo para estudar, avaliar e definir os rumos dos nossos cursos de formação de professores.

Tal movimento ocorre num momento em que estamos vivenciando uma realidade de pouca procura dos Cursos de Licenciatura, de modo especial, do de Química. Aliado a isso, temos um cenário em âmbito nacional que nos apresenta Novas Diretrizes Curriculares para a formação inicial de professores (Brasil, 2019); também temos a questão da inserção de 10% da extensão nos currículos... e todo esse movimento nos mobiliza para um processo de avaliação frente às nossas escolhas curriculares, às finalidades e aos objetivos traçados para a formação e para o perfil dos nossos egressos. Isso faz parte da minha trajetória de professora de professores, pois pensar e buscar qualificar a formação pela via do currículo e do Projeto Pedagógico do Curso é uma das tantas outras atribuições que temos em nossa atuação.

Os debates de (re)organização curricular, definições de tempos-espacos e a busca de qualificar a formação inicial de professores são um constante para quem atua de forma ativa junto às licenciaturas. Definições de cargas horárias e

diálogos acerca do que é prioritário e dos conhecimentos mínimos que são fundantes para a formação do professor são embates com diferentes perspectivas teóricas e modelos formativos, os quais foram sendo incorporados historicamente na história da Educação.

Ressalto que todo esse movimento de planejamento e de definições curriculares requer o envolvimento de um coletivo de professores. Schnetzler e Souza (2019, p. 948), ao considerarem a formação inicial de professores de química, ensinam que “[...] a licenciatura só vai mudar se concepções de formadores químicos mudarem, principalmente, as relativas ao processo de ensino-aprendizagem de Química, às interações professor-aluno e ao seu papel social como formador de formadores de novas gerações”.

Ou seja, o contexto do currículo e as escolhas que são realizadas para a definição do tempo/espço da formação inicial requerem esse coletivo. Nessa direção, resgato a importância do nosso Grupo de Ensino e Pesquisa da área do Ensino de Ciências e Matemática (GEPECIEM), que tem sempre atuado de forma ativa com a preocupação de promover a formação inicial de professores pela via da Investigação-Formação-Ação (IFA) (Gulich, 2013), trabalhando com a inserção do modelo de Investigação-Formação-Ação no Ensino de Ciências (IFAEC) (Bervian, 2019) permeado com o Educar pela Pesquisa (Moraes, Galiuzzi, Ramos, 2012) e com a perspectiva histórico-cultural (Vygotsky, 2000). Esse movimento sustenta tanto a nossa perspectiva de formação como a de ensino, e apresenta a sua proposta na espiral reflexiva que inclui planejamento, ação, observação e reflexão das práticas pedagógicas pela via da escrita em diário de formação que possibilita um olhar atento e crítico acerca da intervenção em sala de aula.

E é assim, com essas escolhas e direcionamentos, que buscamos trazer algumas marcas ou elementos que compreendemos como importantes no processo de formação de professores. E agora, com as novas Diretrizes, com o movimento da II Conferência das Licenciaturas e com a inserção da Extensão nos Currículos, esse debate volta à tona e nos faz refletir sobre as escolhas e os

tempos dos nossos Currículos. Além disso, outras questões emergem e se mostram necessárias para serem investigadas ou trazidas para os nossos Ciclos de Formação: No nosso atual contexto, qual a motivação ou a necessidade de Cursar uma Licenciatura? O que motiva os estudantes para a escolha pela Licenciatura? Como nós, coletivo de professores formadores, contribuimos para essa motivação?

Essas perguntas me levam para uma outra que eu trouxe já no subtítulo: *"E quando o aluno não participa?"* – Esta é uma pergunta que nos chega ao acompanharmos os estudantes nos Estágios, mas também faz parte do nosso contexto de ensino e de formação. Como possível resposta, tendo como aporte o referencial histórico-cultural (Vygotsky, 2000), passo a indicar que é preciso estudar o contexto, compreender as motivações do aluno, conversar com eles e, ainda, olhar para a nossa ação desenvolvida em sala de aula, para ver se ela, de fato, instigou o aluno. Tendo em vista que isso requer um acompanhamento da prática de ensino, ressalto que uma alternativa que adotamos como grupo de Ensino de Ciências foi a escrita em diário de formação. Esse registro auxilia o professor a revisitar a sua aula e a refletir sobre ela. Isso pode auxiliar na resposta da pergunta, trazer algum indício, auxiliar o professor a (re)planejar.

Compreendo, com a perspectiva histórico-cultural (Vygotsky, 2000), que é primordial estabelecer interações discursivas em sala de aula, a fim de potencializar o aprendizado do aluno. A participação do estudante no processo de ensino é condição para que ele aprenda e, para tanto, o professor pode fazer uso de diferentes instrumentos que atuam como mediadores do conhecimento. Os profissionais podem, ainda, motivar o interesse do aluno, como com o uso de vídeos, imagens, livros, equipamentos de laboratórios ou realização de passeios/visitas. Ou seja, essa pergunta também nos mostra a especificidade do conhecimento da docência. Como trazer para a sala de aula os alunos que não querem? Qual o meu papel como professor? É preciso eu me preocupar com esse tipo de problema, ou será esse um problema apenas do aluno, ou ainda do

sistema? E nós, professores de professores, como ajudamos esse aluno que não quer, num primeiro momento, ser professor? Como cativamos o nosso aluno para a licenciatura? Quais as ações, Programas e/ou atividades que mais qualificam ou auxiliam nesse processo?

E, assim, chego na outra pergunta: *“Professora, como faço para ensinar?”*. E com essa pergunta, lembro da “receita do bom professor” da Silvia Chaves, que nos instiga a pensar o quanto precisamos sempre estar em processo de estudo, de planejamento, de atenção e de abertura para as incertezas das salas de aula. De modo especial, ao pensar na pergunta e no seu contexto: durante uma aula do estágio de pesquisa, ao dialogarmos sobre um planejamento de aula.

Para ensinar química é preciso considerar que ela é caracterizada por uma linguagem que requer altos níveis de abstração, de imaginação e de generalização. Os estudantes até sabem que as coisas se modificam das mais diversas formas (evaporam, sublimam, mudam de cor), mas somente pela apropriação e significação dos conceitos químicos que será possível uma compreensão científica sobre esses fenômenos. E, para aprender química, é preciso que o aluno se aproprie da sua linguagem pois, segundo Vygotsky (1998), linguagem e pensamento se ampliam e se modificam num movimento que constitui o sujeito.

Assim, a minha indicação foi o uso de perguntas que instiguem a participação do aluno, bem como o uso de simuladores e de imagens que possibilitem um olhar tridimensional para o fenômeno. Para essa indicação, trago como auxiliar o texto de Maldaner (2003, p. 73), no qual o autor exemplifica um processo de mediação pedagógica indicando que “a medida de os alunos já terem falado, argumentado, contra-argumentado, o professor vai colocar novos desafios”, e ainda complementa: “é importante que se consiga achar modelos mais coerentes de explicação que envolvam as saídas já achadas pela Ciência”. Ou seja, é no processo interativo da sala de aula que o professor vai conduzir o

diálogo, isso não implica em algo fácil e contínuo, mas apresenta embates e conflitos.

E, com isso, novos questionamentos surgem e nos desafiam a cada dia em sala de aula. Em tempos de pós-pandemia, parece que aspectos como Ensino a Distância e recursos online se mostram com mais força. Estamos preparados para essa mudança? E, ainda, temos novas Políticas de Formação, BNC Formação (2019), o Novo Ensino Médio pela via do Referencial Curricular Gaúcho e a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio. A falta de recursos e de políticas públicas que incentivem e valorizem a formação e a profissão docente é um cenário que assusta e que nos desafia a lutar ainda mais pela educação de qualidade, por uma formação docente de qualidade, pois é preciso acreditar e reforçar de por essa via é possível avançar e desenvolver as capacidades humanas de desenvolvimento que não são inatas no sujeito e que precisam ser aprendidas, ensinadas num processo interativo e mediado pelo professor. Defendo a vigilância e a defesa pelo ensino, pela educação e pela formação de professores de qualidade, para assim resgatarmos o papel da escola e o seu status na Sociedade.

EM BUSCA DE FORÇAS/DE MOTIVAÇÕES...

Afinal, são tantas inquietações, dúvidas, incertezas, mas o que de fato me motiva nessa caminhada de professora formadora? Por que ainda lutar pela formação de qualidade? Afirmo que estar e fazer parte de um coletivo de professores da área de Ensino de Ciências, estar no GEPECIEM, trabalhar nos Programas, seja como coordenadora ou colaboradora, de Iniciação à Docência (PIBID) e do PETCiências, estar em um grupo de estudos de leitura interativa de textos de divulgação científica¹⁷ e fazer parte do Programa de Pós-Graduação em

¹⁷ O grupo é constituído por licenciandos da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, professoras formadoras da UFFS, professores da Educação Básica e mestrandos. Está em andamento desde setembro de 2016 e tem realizado encontros mensais, nos quais são realizados diálogos referentes a leituras de TDC previamente selecionados e encaminhados aos participantes. A ação está vinculada ao Projeto de Pesquisa aprovado MCTI/CNPq Nº 18/2021.

Ensino e Ciências (PPGEC) fortalece a minha caminhada e me auxilia nas compreensões acerca dos desafios e das inquietações.

Importante trazer algumas afirmações que vão renovando a caminhada de professora formadora. Estes são alguns posicionamentos recortados de diários de formação de licenciandos/as em Estágio Curricular Supervisionado:

[...] me senti tão bem em sala de aula; “[...] os alunos participaram, dialogaram, acredito que entenderam” [...] estava nervosa, na expectativa da aula, mas depois comecei a me acalmar, o planejamento coletivo me ajudou (Narrativa do licenciando).

E, assim, na esperança do sentir-se bem em sala de aula, da participação, da interação e do aprendizado, num movimento coletivo de ajuda e que potencialize a profissão do professor, que afirmo: é muito bom ser professora de professores e ver o brilho no olhar dos nossos futuros professores que acreditam, sim, na força do ensino!

REFERÊNCIAS

BERVIAN, Paula Vanessa. **Processo de Investigação-Formação-Ação docente**: uma perspectiva de constituição do conhecimento tecnológico pedagógico do conteúdo. Orientadora: Maria Cristina Pansera de Araújo. 2019. 223 f. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ, Ijuí, 2019.

CHAVES, S. N. Receita de um Bom professor: Todo mundo tem a sua, eu também tenho a minha! *In*: CUNHA, A. M. de O. *et. al.* **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 15–226.

GÜLLICH, Roque Ismael da Costa. **Investigação-formação-ação em ciências**: um caminho para reconstruir a relação entre livro didático. Curitiba: Editora Appris, 2013

MALDANER, O. A. **A Formação Inicial e Continuada de Professores de Química**. 2 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C.; RAMOS, M. G. Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos. *In*: **Pesquisa em sala de aula**: tendências para a educação em novos

tempos. MORAES, R.; LIMA, V. M. do R. (Orgs.). 3 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012, p. 11-20.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. Trad. Paulo Bezerra, 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, 296 p.

SCHNETZLER, R. P., SOUZA-ANTUNES, T. Proposições didáticas para o formador químico: a importância do triplete químico, da linguagem e da experimentação investigativa na formação docente em química. *In: Química Nova*, v. 42, n. 8, 947-954, 2019.

WENZEL, J. S. **A escrita em processos interativos: (Re)significando conceitos e a prática pedagógica em aulas de química**. 1 ed. Curitiba: Editora Appris, 2014. v. 1. 264p.

Diálogos Pensantes na busca constante por caminhos significativos

*Angélica Teixeira de Mello Raupp
Escola Municipal de Educação Infantil Nossa Senhora do Rosário
angelicat201826@gmail.com*

Me chamo Angélica Teixeira de Mello Raupp e sou professora no município de São Francisco de Paula. Atualmente estou na coordenação pedagógica, o que me possibilita observar e analisar situações de uma posição diferente da que se estivesse em sala; mas nem sempre foi assim, muitos calos calejaram as minhas mãos, de foice, enxada, trabalhando na roça até os meus 16 anos para ajudar meus pais. Sou a mais nova das três filhas de dona Sirlei. Eu queria estudar, queria escrever minha história ao lado dos livros, então no tempo livre era com eles que brincava e passava o tempo. O tempo foi passando e as aulas de mentirinha, com horário todos os dias pra acontecer, com planejamento prévio, para alunos invisíveis iam acontecendo e até na "escola de verdade" essa brincadeira/hábito auxiliava, porque era uma forma de guardar os conteúdos.

Concluí o ensino fundamental e iniciei o Magistério. Mais tarde consegui um estágio, assim trabalhava de manhã e estudava à tarde, e foi aí que as dúvidas começaram. O que era tão perfeito em minha sala de aula fictícia era um grande desafio na prática. Muitas vezes me deixavam sozinha com uma turma de 15 alunos, onde eu não sabia o que fazer ou como fazer, por vezes me sentia incapaz, queria sair, mas precisava ficar, pois era minha fonte de renda... não era mais paixão, mas sim necessidade. Estagiário precisa se inspirar em bons profissionais, não está preparado e nem deve assumir tamanha responsabilidade. O tempo passou e, antes mesmo de fechar os dois anos, solicitei meu desligamento. Não queria mais o estágio, não queria mais nem concluir o Magistério mesmo faltando

apenas o estágio, pois estava decepcionada, queria mesmo era ir pra bem longe de tudo que me lembrasse da escola.

Então, decidi que iria fazer como minhas irmãs, não estudar mais e trabalhar em uma fábrica calçadista. E assim fiz, um ano direto trabalhando na fábrica, fazendo serões sempre que possível e ajudando meus pais aos finais de semana. Senti na pele o que é trabalhar muito e no final não deter do capital, pois eu trabalhava muito, ganhava pouco e não fazia o que eu queria... logo percebi que precisava retornar pra fazer meu estágio do Magistério antes que não desse mais tempo. Assim fiz: voltei e iniciei o estágio em um quinto ano, logo depois descobri que estava grávida de meu até então noivo; casamos para a tranquilidade de meus pais e tudo a partir daí ganha rumos diferentes.

A maternidade mexeu muito comigo, pois agora eu precisava levar as coisas a sério, não era só por mim, estudar era meta. Minha filha recém havia nascido e eu já estava estudando fazendo graduação na modalidade de Ensino A Distância em Pedagogia (sei que o EAD sofre muitas críticas, mas ele possibilitou que muitas pessoas, assim como eu, pudessem prosseguir nos estudos). Nesse meio tempo estudei, fiz o concurso no município de São Francisco de Paula para atendente de creche, o qual exigia apenas o Magistério e tinha apenas seis vagas. Eu estudei muito, precisava ficar entre aquelas seis vagas e, graças a Deus e ao meu esforço, consegui.

Retornei à escola que havia desistido do estágio, agora como atendente de creche concursada, e desempenhei durante sete anos minhas funções, com fases boas, outras não tão boas; às vezes tranquila e serena, às vezes brava e estressada. Nisso, concluí minha faculdade de Pedagogia, fiz concurso para professora e fui chamada para assumir primeiro em Três Coroas, depois em Gramado e, por fim, o meu desejo e foco principal: assumir em São Francisco de Paula. Estava novamente plena e, vejam só, retornei pra mesma escola que trabalhei como estagiária, depois como atendente de creche e agora como professora. Posteriormente consegui transferência para uma escola que há anos

estava sendo construída e que seria modelo, sobre a qual eu sempre dizia: um dia eu quero trabalhar lá!

E assim fui trabalhar na escola almejada, contente e grata! Para minha surpresa, mais tarde fui convidada a assumir a coordenação pedagógica de uma Emei no município e, adivinha? Sim, aquela mesma escola, agora como coordenadora pedagógica. Poderia agora começar a falar sobre outros desafios, como a formação dos professores, as experiências e desafios do trabalho em grupo, a prática como coordenadora entre tantos outros, mas encerro por aqui. Queria, com tudo isso, apenas salientar que ainda não tenho certeza de muitas coisas, e tudo bem; eu vou seguindo, estudando sempre, com fé, humildade, bondade e profissionalismo, na certeza que quem segue na luta, um dia chega lá!

Professora ou pesquisadora? Idas e vindas acadêmicas

Susana Seidel Demartini
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)
susanaseidel@gmail.com

Quando criança, nos meus primeiros anos escolares, fui muito tímida e calada. Eu cresci na cidade de Canoas e estudei em escola municipal, perto da casa da minha avó Rosa. Cursei todo o Ensino Fundamental nessa escola (na época chamava-se Primeiro Grau). Mas, mesmo sendo tímida e calada, eu adorava estudar e conseguia ir bem nas atividades e avaliações oferecidas. Em especial, eu gostava de escrever e fazer cálculos. Com o passar dos anos, percebi que muitos colegas tinham dificuldades em matemática e não acompanhavam direito as aulas, ficando desanimados. Mas, como eu era muito tímida, eu ajudava somente quem se sentava ao meu lado, pois tinha medo de falar alto na sala de aula. Mesmo assim, alguns professores foram percebendo que eu gostava de ajudar meus colegas e começaram a incentivar isso. Eu não tenho boa memória para nomes, mas a minha professora da oitava série foi quem despertou minha vontade de dar aulas. Tenho a lembrança afetiva dela, com palavras carinhosas e voz calma. Muitas vezes ela pedia para eu ajudar colegas ao acabar as minhas atividades. Nessa época, eu usava os recreios para auxiliar colegas em épocas de provas. Eu realmente ficava feliz com isso e a vontade de ser professora foi crescendo.

No Ensino Médio, cursado em escola estadual, eu esperava me preparar para o vestibular, já sabendo que eu queria estudar na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por ser boa e gratuita, já que a minha família não poderia pagar uma faculdade para mim. Mas o meu ensino médio foi muito precário, com falta de professores e períodos vagos, sem aula. Mesmo assim,

continuei estudando e ajudando colegas sempre que possível. Lembro de duas vezes em que a professora de matemática do segundo ano precisou adiantar períodos conosco – uma prática em que o professor dá aula em duas turmas e salas diferentes ao mesmo tempo, por falta de professores – e ela pediu para eu ficar auxiliando os colegas e explicando os exercícios. Nesse dia eu tive a sensação de ser a professora e fiquei muito satisfeita com isso. Claro que eu não tinha consciência, nessa época, da precariedade da profissão, já que a professora precisava atender mais de uma turma ao mesmo tempo, aceitando ajuda de uma estudante para acompanhar a turma. Eu me sentia valorizada pela professora, mas não percebia o quanto, na verdade, todos os estudantes deveriam se revoltar com aquilo.

No final do ensino médio – que era chamado de segundo grau naquela época – eu precisei trabalhar e fazer curso pré-vestibular para me preparar. Foi o primeiro ano em minha vida em que eu tive atividades nos três turnos do dia. Felizmente, no dia da minha formatura, saiu o listão de aprovados no vestibular da UFRGS e eu estava lá, aprovada para o curso de Licenciatura em Matemática. Meus estudos na graduação foram de 2002 a 2005. Fui uma aluna muito concentrada e preocupada, que precisava trabalhar e estudar, superando a timidez a cada disciplina de prática e nas diversas apresentações de trabalhos. Eu já tinha a vontade de ser professora de educação básica e os estágios reforçaram essa intenção. Aliás, os estágios foram as disciplinas mais ricas e importantes para mim, pois aprender na prática é a melhor aprendizagem! A cada aula era possível refletir, repensar e aprender muito mais do que apenas ouvindo os meus professores. Os próprios estudantes davam retorno sobre como as atividades tinham sido. Na época eu ainda não sabia, mas a reflexão sobre o meu trabalho era um ponto essencial, pois, conforme Dewey (1979, p. 14),

A reflexão não é simplesmente uma seqüência, mas uma conseqüência – uma ordem de tal modo consecutiva que cada idéia engendra a seguinte com seu efeito natural e, ao mesmo tempo, apóia-se na antecessora ou a esta se refere.

As partes sucessivas de um pensamento reflexivo derivam umas das outras e sustentam-se umas às outras; não vão e vêm confusamente. Cada fase é um passo de um ponto a outro; [...] A correnteza, o fluxo, transforma-se numa série, numa cadeia.

Ao mesmo tempo, fui descobrindo possibilidades para continuar minha formação acadêmica, saindo da graduação e indo para o mestrado em Psicologia Social, na mesma instituição federal, com foco na pesquisa sobre a cognição. Como sou uma pessoa muito preocupada com segurança e estabilidade, e que sempre precisou trabalhar para garantir o sustento e alcançar os objetivos materiais na vida, passei em concurso para dar aulas em rede municipal no ensino fundamental, na Grande Porto Alegre. Em um certo momento, estava acumulando empregos público e privado, perfazendo uma carga horária de 60h semanais, fora o mestrado. Essa é a realidade de muitos professores, mas nem por isso é fácil. Aliado a isso, o projeto educacional no qual eu realizava a coleta de dados para minha pesquisa teve atraso e eu, com a vida corrida que tinha, não consegui dar conta dos prazos exigidos em meu curso. Não pude concluir meu mestrado! Foi uma frustração difícil de explicar; tanto que, até hoje, mais de dez anos depois, traz lágrimas aos meus olhos quando falo no assunto.

Diante daquela frustração, a solução que encontrei foi me dedicar apenas ao trabalho na escola, já que a vida acadêmica parecia impossível para mim. Naquele mesmo momento, na escola, fui convidada para entrar na equipe diretiva, na supervisão da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na vacância da supervisora anterior. Aceitei o desafio e foi um ano muito intenso, de grandes responsabilidades e aprendizagem. Sentia falta de dar aulas e dos momentos divertidos com os alunos, mas percebia que eu poderia ajudá-los nesse cargo também, e de uma forma mais ampla.

Logo a seguir, fui convidada para compor chapa de equipe diretiva e concorrer à eleição. E assim começou uma sequência de nove anos seguidos em vice-direção e depois na direção da escola. Tive experiências magníficas, vitórias,

conquistas, alunos e professores felizes com ações minhas e da equipe. Mas também tive frustrações e tristezas, brigas, discussões e situações que testaram minha resiliência. Mas eu aprendi muito! Consigo ver a escola e os processos escolares de outra forma. Consegui pensar como eu gostaria que as aulas fossem, o que os alunos queriam e precisavam, o que os pais esperam da escola e tudo que eu poderia fazer em sala de aula. Como dizia Paulo Freire (1997), ensinar não é apenas transferir conhecimento, e a experiência na gestão possibilitou que eu visse diferentes abordagens, metodologias, acertos e erros de professores, tornando-me mais consciente da importância do papel atuante de um professor.

Minha saída da direção ocorreu no final de 2019. Concorri pela quarta vez à eleição em equipe diretiva e perdi. Parecia uma nova derrota, um fim de linha, mas acabou se mostrando um lindo recomeço. Ao retornar à sala de aula, veio a pandemia da Covid-19 e o mundo mudou. Com a pandemia, entre os meses de abril e agosto de 2020, a minha rede de ensino ficou sem atividades. Dessa forma, consegui ter tempo para realizar diversos cursos de aprimoramento do meu interesse. Em especial, realizei cursos sobre ferramentas digitais para a educação. Ao retomar estes estudos, percebi o quanto é importante para mim dar seguimento à formação acadêmica. Por isso, no final de 2020, participei do processo seletivo e fui aprovada para o Mestrado em Educação em Ciências e Matemática da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Nessa seleção, felizmente, fui contemplada com bolsa Capes integral, o que auxiliou para que eu pudesse reduzir minha carga horária de trabalho em São Leopoldo e pudesse me dedicar mais aos estudos.

As aulas remotas, durante a pandemia, modificaram tudo que já estava posto e eu, como muitos, fui estudar para trabalhar melhor com meus alunos. Entre vários cursos, leituras, lives e seminários, aquela vontade de estudar voltou. A necessidade de repensar minha prática e a possibilidade de me preparar para novos desafios profissionais veio com toda a força. As disciplinas no mestrado se apresentaram como espaços de reflexão, estudo e crescimento. Conheci pessoas

de outros estados e com experiências ricas e diferentes. Um recomeço! Hoje estou na reta final do mestrado em Educação em Ciências e Matemática, analisando atividades de Pensamento Computacional que realizo com meus estudantes. Nessas atividades, utilizo estratégias da ciência da computação para resolver problemas, de forma a desenvolver o raciocínio e organização do pensamento dos estudantes, buscando aprimorar a aprendizagem de matemática por meio dessas atividades. Mas, na minha análise, levo em conta o ponto de vista dos estudantes, suas percepções sobre o processo de aprendizagem e sobre as atividades realizadas.

Já não sou mais a menina tímida da infância ou a jovem com energia para 60h de trabalho. Também não sou a mesma do primeiro mestrado. Minha experiência, meus erros e acertos me colocaram em um lugar mais calmo, de maior paciência e consciência, pois cada coisa tem seu tempo. A única certeza que tenho é que o caminho agora parece muito mais firme, calmo e de grande crescimento pessoal, profissional e acadêmico. Meus sonhos não acabam nesse mestrado, mas na continuação da carreira acadêmica. Acredito que, com tudo que vivi, hoje uma das minhas maiores vontades é de trabalhar com formação de novos professores, para que esses possam ir para a sala de aula com ânimo de fazer coisas novas, com tecnologia e com carinho, pois os estudantes precisam de aprendizagem, mas também de afeto, atenção e respeito. Tenho o desejo de passar para estudantes na graduação a importância da reflexão na ação pedagógica, mas também da atualização constante e da preocupação com os estudantes – seus desejos e aptidões. Acredito que eu já tenha experiência para passar e que esse é um caminho natural e esperado em minha trajetória. Que venham os novos desafios!

| REFERÊNCIAS

DEWEY, J. **Como pensamos**. Trad. Haydée Camargo Campos. 4 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

Os caminhos até a docência: rememorando experiências pedagógicas

Simone Boeira Rosa
simoneboeirarosa@hotmail.com

Escrever e reescrever memórias e rememorar o passado que trouxe-me até aqui. Os caminhos percorridos ao longo de 36 anos de histórias. Isso mesmo, histórias, porque nossa vida é cheia delas, narrativas que marcam nossa existência e nos fazem ser quem somos.

É engraçado, atualmente, lembrar que eu não almejava ser professora. Desde muito nova sonhava em trilhar outros caminhos, e nenhum deles levava-me ao magistério. Mas não posso dizer que foi o acaso que me fez chegar até aqui, pois hoje em dia não me imagino em outra profissão.

O encantamento pela profissão docente desponta durante a trajetória acadêmica – na Licenciatura em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas – quantas descobertas, quantas leituras, quantas pesquisas, o mundo mágico das palavras e da escrita despertando diante dos meus olhos. Que satisfação seria proporcionar o conhecimento que ia sendo adquirido nessa jornada para mais pessoas, pois compartilhar saberes é o maior dos encantos de ser professor.

E assim aconteceu: tornei-me professora, e a cada nova etapa de especialização o amor pela profissão só aumentava. Sinto muito orgulho ao dizer que sou professora. Tenho poucos anos de carreira, é verdade, mas muita vontade de contribuir com a educação de crianças e jovens, de ajudar, mesmo que de maneira singela, a construir sonhos, contar histórias, mas sempre com a convicção que é necessário o aprimoramento, a busca constante pelo conhecimento através da formação contínua e também a troca de saberes com profissionais mais experientes da área.

Entendo, como profissional da área de educação, que ser professor é um desafio constante; não é tarefa fácil, diariamente uma jornada de muito trabalho. Por vezes, gratificante; em outros momentos, extenuante, mas de muito aprendizado, dentro e fora de sala de aula. O fazer pedagógico me mostrou que também aprendo quando ensino.

Lembro-me da primeira experiência em sala de aula, e essa reflexão remeteu-me ao sentimento de inquietude proporcionado pelas perspectivas e pelo desafio que seria enfrentado: seria capaz de exercer tal função? Haveria tanta discrepância, como muitos diziam, entre a teoria da formação inicial e a realidade da vivência na escola?

Nesses caminhos percorridos desde a primeira aula lecionada, percebi que a prática é imprescindível para a aprendizagem da docência, para que o professor se desenvolva e construa sua identidade profissional. E assim, com o passar do tempo, os sentimentos vão se alterando e aquela inquietude que existia ao adentrar a primeira sala de aula como professora dá espaço a vontade cada vez maior de fazer a diferença no processo educativo, incentivando os estudantes a tornarem-se sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Iniciar a carreira como docente em escolas do campo trouxe muitas aprendizagens. Uma delas foi trabalhar com turmas multisseriadas e o desafio de compreender como conciliar estudantes de níveis diferentes em uma mesma sala de aula. Percebi que a distribuição das turmas no espaço físico e a gestão do tempo para a execução do planejamento eram fatores importantes para desenvolver a aprendizagem, pois havia a preocupação constante em não deixar os estudantes para trás. Peculiaridades de escolas localizadas em zonas rurais que, muitas vezes, enfrentam situações como essa pelo baixo número de alunos ou pela carência de professores. No entanto, através da prática docente, fui compreendendo o ponto positivo desse formato: a construção coletiva do conhecimento.

Pensar em educação é pensar no compromisso com o processo de ensino-aprendizagem, na responsabilidade que a atuação na área demanda, mas principalmente pensar no vínculo, na construção do vínculo com o outro, a escuta atenta, o olhar observador, o acolhimento, a afetividade. O contexto educacional precisa de boas relações entre professores e educandos para que o aprendizado seja significativo.

E assim sigo meus dias a trabalhar com a educação. Mesmo diante das responsabilidades, comprometimento e dedicação constantes que a docência exige, me encanto diariamente com o fazer pedagógico e continuo desejando (ainda sabendo ser algo utópico) que o professor e a educação sejam valorizados pela sociedade.

Por fim, volto ao questionamento inicial, proposto pela Rede de Investigação na Escola no mês de junho durante o primeiro módulo do curso Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas na Formação em Rede: *o que me fez chegar até aqui?* Minha resposta: o amor e o respeito pelo que eu faço, a busca por novos saberes, sempre ressignificando minha prática docente e o convite para transformar experiências pedagógicas em documentação narrativa. Que tenhamos colhidos bons frutos e muito sucesso nessa experiência colaborativa entre professores para promover a produção e circulação pública do conhecimento pedagógico!

Experiência pedagógica, aprendizados e práticas refletidas na interdisciplinaridade

Patrícia Marasca Fucks
Universidade Federal da Fronteira Sul
arquiteturis@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Seguir outro percurso, acompanhando o movimento das águas ou o rumo que toma uma estrada, leva-nos a ir descortinando horizontes e a fazer outros questionamentos. Esse algo desconhecido à frente suscita certo receio e inquietação, mas também se revela sugestivo para o florescimento de novas ideias e de vitais reflexões sobre como cada um se constitui profissionalmente e como chegou até aqui. A partir das escolhas e caminhos adotados define-se a trajetória peculiar de cada um, que pode ser relatada de maneiras diversas.

No meu cotidiano, a ideia de perceber a realidade sob o viés da interdisciplinaridade é algo muito presente e em permanente construção; que a cada dia se revela um exercício exigente do esforço e da vigilância necessária, para fins de tentar compreender o outro (ser humano, campo do conhecimento e de ação/reação) e a si próprio. Sob esse enfoque, relato a experiência de como cheguei até aqui pela via da interdisciplinaridade.

Para Japiassu (1976, p. 42), a interdisciplinaridade é “um tema que merece ser levado em consideração e constitui um dos objetos essenciais da reflexão de todos quantos veem na fragmentação das disciplinas científicas um esfacelamento dos horizontes do saber”. Nesse contexto, considero muito significativa a leitura do livro “Ler e escrever um compromisso de todas as áreas” (Neves et al., 1998), na qual são apresentadas ao leitor as múltiplas possibilidades de interpretar, perceber e expressar o pensamento sobre a realidade que nos circunda, a partir de concepções, ideias e olhares diferenciados, oriundos das

mais distintas áreas do conhecimento humano. Essa leitura constituiu um referencial importante para aguçar os meus sentidos quanto à percepção das formas de expressão gráfica que registram e refletem o fazer peculiar de cada área.

Os diálogos virtuais, que sucederam às primeiras versões narrativas da minha experiência, suscitaram refletir sobre o aprendizado de fazer a escrita repercutir na primeira pessoa, o que causa certo estranhamento a mim e a muitos daqueles que não tiveram o seu percurso formativo delineado, desde o princípio, na área da Educação. Eis que se configura aí um esforço de ruptura com a linguagem acadêmica de áreas que priorizam o modo impessoal no estilo da escrita.

Assim, acena-se para a necessidade de aprimorar as habilidades e competências profissionais, de modo a interagir no campo interdisciplinar e ampliar a nossa capacidade de enxergar muito além da especialidade na qual construímos a formação inicial. Nesse sentido, o relato que ora se apresenta surge como fruto desse conjunto de preocupações e dos desafios que são postos aos professores para constituírem uma atuação refletida, a partir das suas vivências e das práticas de ensino.

| OLHAR MULTIDIRECIONAL, INDAGAÇÕES, MEMÓRIAS E VIVÊNCIAS

A leitura de outros relatos foi sugestiva à reconstrução da narrativa, recuperando no recôndito da memória como tinha sucedido, desde a mais tenra idade e no mundo escolar, a minha própria experiência nessa aproximação – bem tímida e gradativa – ao universo do/a professor/a. Ou seja, foi olhando um pouco para trás, que também me acerquei à consciência sobre o tempo presente.

Enquanto alguns revelaram nas suas narrativas que, desde a infância, em suas brincadeiras, já simulavam uma sala de aula, com atividades no quadro, tomei consciência que esse início foi distinto na minha realidade. Então, procurei

lembrar-me de como se deu essa confluência, até que eu me colocasse no papel “ator-protagonista”, que acabou culminando no “ser professora”.

Por intermédio de uma conversa com minha mãe, octogenária, aposentada, que atuava como professora (papel também desempenhado por algumas das minhas tias e primas), é que considereei um fato relevante: a minha tímida e introvertida personalidade na infância se sobressaía, interferindo nessa minha escolha. O fato de constituir-me de certo modo retraída levava a que eu me afastasse das ideias e oportunidades que me faziam sentir, de alguma forma, envergonhada ou exposta, como falar em público – o que é algo muito presente na vida dos/as professores/as!

Surpreendentemente, na contemporaneidade, ao mesmo tempo em que vivemos um fluxo multidirecional da comunicação, também pude constatar na sala de aula virtual (na experiência do ensino remoto emergencial) a existência desse quadro de timidez por mim relatado anteriormente, o qual é recorrente entre tantos jovens com frequência maior do que a esperada. Assim, não pude deixar de refletir sobre essas contradições, nas quais acabamos traídos pelo julgamento precipitado e pelo preconceito ao imaginar que os estudantes universitários (depois de analisar as suas redes sociais, repletas de fotos da sua vida pessoal e gravações vídeos), em sua grande maioria deveriam, supostamente, ser muito comunicativos e extrovertidos.

Observando essa realidade, percebemos que o papel docente não pode ser deslocado do contexto no qual se manifesta, conforme Cunha (2012). A partir dessa autora, reforçamos a compreensão de que “produzir conhecimentos significa colocar os sujeitos da aprendizagem numa perspectiva de indagação que leve ao estudo e à reflexão” (p. 156). No processo de ensino-aprendizagem, esse aspecto diz respeito não apenas aos alunos, mas também aos docentes, sendo importante envolver o professor na tarefa de investigar e analisar seu próprio mundo, concretizando a reflexão-ação sobre a prática, como expõe essa mesma autora. De certa forma, Damke (1995, p. 77) complementa essa ideia com a

afirmação: “No plano de ação, a interdisciplinaridade impõe-se como trabalho coletivo; como esforço para superar a contradição educador-educando e para criar relações solidárias que apontem caminhos na direção de uma sociedade democrática”.

Esse aspecto da minha personalidade introvertida, no entanto, não foi determinante para que eu me afastasse da docência, a qual acabou por revelar-se mais tarde, como é relatado na sequência. Interessante observar que, embora divergindo inicialmente da carreira docente, a minha escolha na formação inicial (o Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo) não se mostrou mais forte do que a minha busca permanente pelo que podia fazer sentido na minha vida. Algo que pudesse dar completude, não apenas à minha vida, mas também apoiar a construção de um mundo melhor a partir das sementes plantadas nos corações e mentes!

Fiquei pensando que, de fato, a minha atuação como profissional autônoma (2000-2009) foi ficando em segundo plano, e me sinto hoje realizada como professora (2003-2022), sobretudo por visualizar a abrangência possível do alcance dos resultados desse meu trabalho na Educação, o qual pode abarcar maior número de pessoas/ famílias e, de alguma forma, trazer muitos elementos para transformação da realidade.

Depois de desvelada a trajetória inicial que perpasssei, acalenta-me nessa vocação as palavras de Fernando Pessoa, no poema “O meu olhar – Alberto Caeiro” (Pessoa, 1993):

*O meu olhar é nítido como um girassol.
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E de, vez em quando olhando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
E eu sei dar por isso muito bem...
Sei ter o pasmo essencial*

*Que tem uma criança se, ao nascer,
Reparasse que nascera deveras...”
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo (...)*

Cheguei até aqui, então, com a curiosidade (de uma criança que deveras repara que nascera para a eterna novidade do mundo?!) a qual mobiliza o desejo por novos aprendizados, inspirada pela poesia de Fernando Pessoa.

E o diálogo oportunizado pela leitura dos relatos de outras pessoas aproximou-me das suas experiências, cujas escolhas no caminho da Educação também não se revelaram construídas de forma aleatória, pois o que visualizavam – por essa via da Educação – era atingir as mudanças desejadas, na própria vida e na realidade circundante. Essas escolhas foram determinantes para constituir-se firme nesses propósitos (superando encruzilhadas/desafios no percurso da vida e buscando esclarecimentos/respostas diante do surgimento de muitas inquietações).

Creio que esses desafios em muito me fortaleceram, tanto que, ao invés de converterem-se em nós/entraves, estruturaram laços e foram construindo a paixão pelos estudos e pelo campo da Educação. Assim, como que buscando “lapidar-se” professor(a), nessa escolha cada um vai encontrando uma ‘forma’ (no sentido morfológico da configuração física, não de enquadramento em uma fôrma...) e um espaço (inicialmente, a partir de outra área e, depois, com o mestrado e o doutorado), os quais permitam transformar-se, percebendo-se cada vez melhor, vocacionada e realizada.

NO PERCURSO DE CAMINHOS OU RIOS, IMPORTA SABER O QUE NOS IMPULSIONA AO MOVIMENTO

Conquanto muitos de nós possamos ser chamados a participar, no entanto, só quem é atento e sente responsabilidades pelo que faz – como mediador/a de saberes, motivador/a de desejos/sonhos – é que busca

autoconhecimento e formação continuada. Dessa forma, o/a professor/a poderá compreender como constituir-se melhor, enquanto profissional, e refletir sobre os cidadãos que está formando e o lugar de cada um na construção de uma sociedade melhor, para todos. Nessa perspectiva, revela-se o quanto a Educação é transformadora, para quem ensina e para quem aprende.

Assim, em aproximação gradativa à Educação, fui percorrendo caminhos, os quais eu não havia trilhado, até então, na formação do bacharelado em Arquitetura e Urbanismo e que me dispus a conhecer. Cada passo adiante, atento e cauteloso, foi, aos poucos, me descortinando outras possibilidades de compreensão da realidade. E, nessa jornada, sugeri-me pensar: Que não há caminho, o caminho se faz ao caminhar, inspirado no poeta espanhol Antonio Machado Ruiz (1917).

Fui serpenteando veredas por diversas áreas, na vida acadêmica, com essa formação inicial partindo dos estudos nas Ciências Sociais Aplicadas, com seguimento no campo do Turismo e Desenvolvimento, em sua confluência com a área da Extensão Rural nas Ciências agrárias, na qual realizei o mestrado. Entre outras especificidades, despertou-me interesse o fato de a extensão rural envolver a comunicação, buscando mediar a compreensão de realidades tão distintas e/ou até mesmo díspares, promovendo diálogo e aproximações entre diferentes tipos de conhecimentos. Entre eles, os conhecimentos técnico-científicos (sistematizados na academia) e os conhecimentos do senso comum, empíricos, sobressaindo-se os saberes-fazer que vão sendo (re)elaborados a partir das experiências vivenciadas e da história de vida das comunidades rurais, de populações tradicionais (como as quilombolas) e/ou de povos originários.

Nesse momento, percebi a necessidade de buscar outros referenciais para leitura. Encontrei oportunidade de diálogo e reflexão sobre a Educação, a partir de uma abordagem interdisciplinar, na 3ª edição do Curso de Docência no Ensino Superior, sob coordenação da pedagoga Dra. Venice T. Grings, oferecido pela

Unidade de Apoio Pedagógico do Centro de Ciências Rurais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

O referido curso de formação supriu lacunas do mestrado acadêmico realizado, com relação à abordagem de questões metodológicas e de concepção no ensino, ampliando os referenciais com base em Damke (1995), Freire (1992), Japiassu (1976), Fazenda (1995), Masetto (1998), Morin (2002), entre outros.

Na teoria freireana, segundo Damke (1995), o diálogo constitui-se como uma condição para o conhecimento; ou seja, uma mediação de um processo social em que o ser cognoscente reconhece-se e reafirma-se como sujeito do processo histórico. Nesse sentido, desenvolver o pensamento crítico constitui um requisito para que se estabeleça o diálogo, sem o qual “não há educação”. Sobretudo no cenário atual brasileiro, um aspecto importante do diálogo destacado por essa mesma autora, “é a possibilidade de evitar fanatismos, ou seja, a recusa à dúvida quando o próprio pensamento está em questão” (Damke, 1995, p. 79).

Esse momento de formação continuada pode ser identificado como uma espécie de divisor de águas na minha formação, razão pela qual considero uma experiência importante a ser documentada de modo narrativo como parte da minha história. Tal formação legou subsídios fundamentais ao iniciar profissionalmente, em 2003, a minha docência. Também foi marcada por essa diversidade de olhares dos participantes oriundos de várias formações, o que permitia o exercício do diálogo e da interdisciplinaridade. Nessa perspectiva, encontrei guarida nas disciplinas “Cultura e Sociedade” e “Planejamento territorial urbano” que ministrei por dois anos para um Curso Superior de Bacharelado em Turismo.

A partir de então, as orientações pedagógicas na elaboração do Plano de ensino utilizaram pressupostos da escola progressista, na perspectiva sócio-histórica. No planejamento dessas aulas privilegiou-se a reflexão crítica e a condução das discussões (contextualização, estabelecimento de relações e significados) em torno das realidades sociais dos alunos e de recortes da realidade

(problemáticas cotidianas) da região do Vale do Paranhana/RS, onde eu estive atuando até 2005. Nessa abordagem, o conhecimento é uma construção social resultante da atividade do docente e do aluno em interação, ou seja, ambos participando do processo de ensinar/aprender, em que o saber vai sendo compartilhado.

As ideias de Freire (1992), instituindo a pedagogia da pergunta, foram estratégias dialógicas adotadas para estimular a reflexão e participação em aula e, ainda, porque “leva à educação mais ampla, à formação de cidadãos informados e não à mera memorização, apreensão de dados”, (Neves et. al.,1998, p.76).

Essa minha jornada que, desde o princípio, constituiu-se assim – diversa, sinuosa e, ao mesmo tempo, convidativa, de “ousadas” investidas (iniciativas) ao adentrar na “seara” de outras áreas do conhecimento – demandou que eu fizesse constantes retomadas (revisão de concepções e ideias) e movimentos (como o fazem as águas de um rio).

O diálogo oportunizado pela interação da escrita sobre as narrativas feitas sugeriu-me trazer à tona a metáfora do rio, a qual me pareceu valiosa na reflexão poética sobre a jornada da vida. Nessa trajetória, somos conduzidos por caminhos sinuosos, comparados a um rio, o qual, para chegar ao seu destino (o mar), utiliza-se dessa sinuosidade para diminuir sua velocidade e contornar grandes obstáculos.

Tal metáfora alude ao movimento das águas, que percorre contornos sinuosos por onde segue, buscando caminhos por entre os obstáculos... E trouxe-me à lembrança o percurso daqueles que enveredam pela Educação, onde o movimento é uma constância e a persistência é um imperativo! Nessa minha trajetória, muitos foram os esforços na tentativa de aproximação aos conhecimentos e de estabelecimento dos enlaces possíveis, os quais acabaram por revelar-me o quanto eu ainda preciso conhecer e como posso aprender a aprender, alimentando continuamente o processo de conhecer.

A partir da consideração dessas escolhas feitas, conduzidas sob o viés da interdisciplinaridade e almejando aprofundar conhecimentos, sigo a minha busca... por “novos” aprendizados e compreensões ampliadas sobre a realidade e sobre como cheguei até aqui, descortinando horizontes de saberes e diálogos (envolvendo as narrativas de experiências) oportunizados pela Ciência da Educação.

| REFERÊNCIAS

CUNHA, Maria Isabel da. A relação professor-aluno. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord.). **Repensando a didática**. 29 ed. Campinas: Papyrus, 2012. p. 149-159.

DAMKE, Ilda Righi. O processo de conhecimento. *In*: DAMKE, Ilda Righi. **O processo do conhecimento pedagógico da libertação**: as ideias de Freire, Fiori e Dussel. Petrópolis: Vozes, 1995, p.74-94.

FAZENDA, Ivani Catarina. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MASETTO, Marcos. **Docência na Universidade**. São Paulo: Papyrus, 1998.

MORIN, Edgar. **A religação dos saberes**: O desafio do século XXI. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt *et al.* **Ler e escrever**: um compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Ed. da Universidade/ UFRGS, 1998.

PESSOA, Fernando. **Poemas de Alberto Caetano**. 10 ed. Lisboa: Ática, 1993.

RUIZ, Antonio Machado. **Campos de Castilla**. Editorial Calleja: Madrid, 1917

A Clonagem como Proposta Pedagógica para a compreensão do Ensino por Investigação e do Educar pela Pesquisa como perspectivas para o Ensino de Ciências

Daniele Bremm

Universidade Estadual de Londrina-UEL

bremmdaniele@gmail.com

COMO CHEGUEI ATÉ AQUI? A JORNADA CONSTITUTIVA DE UMA FUTURA FORMADORA DE PROFESSORES

A pergunta em questão me fez voltar no tempo e refletir sobre todas as escolhas e decisões que me fizeram chegar até aqui e sobre os objetivos e lugares aos quais ainda quero chegar. Convido vocês a participarem desta pequena aventura, vamos entrar juntos na cápsula do tempo e viajar com as palavras aqui narradas.

Antes de tudo acredito que muitos estejam se perguntando, “mas quem é você?”. No comando da cápsula do tempo, estou eu, Daniele Bremm. Sou a segunda filha da minha família a trilhar o caminho da docência, mas confesso que não foi fácil. A profissão docente se encontra muito desvalorizada e meus pais não queriam que eu trilhasse o caminho da docência. Mas, de vez em sempre, eu me via olhando para os licenciandos de Ciências Biológicas andando pelo *campus* e conversando sobre suas aulas, e eu me imaginava dentro desse mundo e gostava daquela imagem. Hoje, fico feliz ao perceber que consegui, de certo modo, mudar a visão deles em relação à profissão.

Bom, olhando pela janela da cápsula do tempo podemos perceber que essa foi sem dúvidas a melhor escolha que eu fiz. Ao entrar no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas no ano de 2016, conheci professores maravilhosos, realmente encantados e apaixonados pela docência, e eles me ensinaram muito. Já no primeiro ano da licenciatura tive a oportunidade de

ingressar em programas como o PIBID e o PETCiências, que foram fundamentais para a compreensão da realidade das escolas, agora do ponto de vista de uma professora e não mais de uma aluna, me motivando para seguir com a carreira docente.

Para além disso, logo no início da licenciatura, fui apresentada a um novo mundo: o mundo da pesquisa, um novo momento de motivação e afirmação em relação à escolha pela carreira docente. Passei a analisar a constituição docente de licenciandos e a forma como estes avançavam em seus níveis reflexivos, pela escrita de suas memórias em Diários de Formação. Analisei também o avanço das concepções de futuros professores, que participavam de programas como o PIBID, o PETCiências e os Ciclos Formativos em Ensino de Ciências. Nessas análises sempre questionava os processos formativos que eram desenvolvidos com os licenciandos dentro dos programas, e mesmo que muitos deles se mostraram efetivos, uma inquietude persistia em meu íntimo, indagando, “o que mais poderia ser feito?”, “o que está sendo feito basta?”, “como alcançar objetivos que verificamos que ainda não foram alcançados?”.

Nesse sentido, passei a me perguntar: “Por que não me tornar uma professora de professores?”. Quando adentrei a licenciatura, ser professora do ensino fundamental e médio era a única possibilidade que eu vislumbrava, e essa, de certo modo não me bastava. Não que a experiência em sala de aula nesses níveis de ensino tenha sido ruim, muito pelo contrário; mas, ao longo do percurso, percebi que poderia correr atrás de algo a mais, uma nova possibilidade... e cá entre nós, eu adoro as tais “possibilidades”. Foi assim que passei a me preparar para trilhar a longa e árdua jornada do mestrado; por certo que não foi fácil, mas passou muito rápido. Novas experiências, muita leitura, escrita e diálogos ricos, momentos de incertezas, questionamentos... Findada a etapa, quem disse que os questionamentos me abandonaram? Eles persistiram e me fizeram persistir. Prestei seleção ao doutorado e agora trilho o caminho desta nova etapa, na busca por amenizar as inquietudes que ainda persistem.

O estágio que fiz durante o mestrado, na disciplina de Didática e Metodologias do Ensino de Ciências, fez a vontade de me tornar professora de professores crescer ainda mais. É por isso que escolhi levar vocês comigo na cápsula do tempo, para tentar fazer com que vocês entendam o porquê da escolha dos episódios que trarei aqui, para refletir, narrar e documentar.

| CONTEXTUALIZAÇÃO DA AÇÃO DOCENTE A SER INVESTIGADA

A presente Narrativa tem como objetivo refletir, narrar e documentar acerca da minha experiência durante o Estágio de Docência desenvolvido no Ensino Superior no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Cerro Largo, por meio do componente curricular Prática de Ensino: Metodologia e Didática do Ensino de Ciências, ofertado para a terceira fase do curso. Portanto, esse Relato de Experiência (RE) caracteriza o meu movimento de Investigação-Formação-Ação (IFA), visto que o RE é a forma mais autêntica de investigação da própria prática (Güllich). Durante o desenvolvimento das atividades que permearam o processo de estágio procurei trabalhar com estratégias metodológicas diversificadas, com foco no desenvolvimento de novas compreensões sobre didática, planejamento, avaliação e metodologia escolar.

Fica estendido aqui meu convite para o diálogo sobre essa experiência. Vamos entrar juntos na cápsula do tempo, (re)memorar velhas narrativas do meu Diário de Formação sobre a experiência e refletir em coletivo, dialogando com o contexto e com os documentos da experiência, para assim atingirmos uma narrativa rica, capaz de ser sistematizada e alcançar outros espaços.

| DESCRIÇÃO E DOCUMENTAÇÃO DA AÇÃO DOCENTE A SER INVESTIGADA

Ministrei meu Estágio de Docência no Ensino Superior junto ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, na disciplina de Prática de Ensino:

metodologia e didática do Ensino de Ciências. Essa disciplina possui como objetivo compreender o planejamento como elemento central da docência em Ciências e Biologia e significar processos de ensino e aprendizagem a partir da construção de planejamentos de ensino pautados em conteúdos e objetivos do ensino.

As aulas ocorriam todas às quartas-feiras pela manhã, numa turma composta por 27 licenciandos. Devido à pandemia da COVID-19, as aulas ocorreram de modo síncrono via plataforma *Cisco Webex Meetings* e de modo assíncrono, onde eram encaminhadas atividades como leituras, filmes, questionários e pesquisas, que eram encaminhadas pelo grupo da turma no *Facebook*. Os alunos realizavam reflexões em Diários de Formação (DF) sobre todas as nossas aulas. Também utilizamos o DF na modalidade online via plataforma *Google Drive*, onde os alunos tinham acesso ao seu DF e ao dos colegas, pois todos se encontravam em uma mesma pasta compartilhada.

Nesse sentido, o presente RE tem como foco apresentar e discutir as ações realizadas em uma intervenção em que eu estive sob o comando da turma. O objetivo era proporcionar momentos de aproximação da teoria envolta na perspectiva do Educar pela Pesquisa (Moraes, 2002; Moraes; Galiuzzi; Ramos, 2004) e do Ensino por Investigação (Campos; Nigro, 1999) com a prática de sala de aula. Desse modo, desenvolvi com os alunos um movimento de Ensino por Investigação e Educar pela Pesquisa simultaneamente ao estudo teórico sobre essas perspectivas de Ensino.

Nesse sentido, iniciei, juntamente ao professor titular da turma, que acompanhou todo o planejamento que propus para as aulas, as discussões da disciplina por meio de uma temática problematizadora: a Clonagem. De início, percebi a emergência de diversas dúvidas, tanto voltadas ao conceito de clonagem como também em relação ao processo de produção de clones. Nas falas dos alunos foi possível perceber equívocos conceituais e momentos em que estes, ao tentarem argumentar sobre o assunto, muitas vezes acabavam por entrar em contradição.

Assim, já no primeiro dia de aula foi lançada a proposta de produção de um clone vegetal. Muitos alunos nem sabiam sobre a possibilidade da clonagem vegetal, pois nunca haviam ouvido falar sobre clonagem atrelada a plantas, somente a animais. Os alunos iniciaram pesquisas sobre o assunto em suas casas, e a turma foi dividida em grupos que possuíam temáticas que se voltavam para a escolha da planta a ser clonada. Alguns grupos possuíam a temática de chás, outros de cheiros, outros de temperos e outros de cores. Dentro da temática, cada aluno do grupo deveria escolher uma planta, pesquisar sobre e experimentar qual seria a melhor forma de desenvolver o processo de clonagem. Nesse sentido, os alunos foram fazendo diversos testes e, ao longo do semestre, postavam fotos no grupo do *Facebook* da turma, onde íamos discutindo questões como “como vocês fizeram o plantio?”, “que estrutura da planta utilizou?”, “por que você acredita que este método pode ser considerado como clonagem?” e “quais dificuldades você está enfrentando?”.

Ao passo que os alunos desenvolviam esse movimento investigativo, durante as aulas fui trabalhando a teoria sobre o Ensino por Investigação e o Educar pela Pesquisa. Diversas questões foram ponderadas em relação ao seu desenvolvimento, importância e cuidados a serem tomados mediante essas perspectivas de Ensino. Ao passo que estes alunos desenvolviam o experimento da clonagem com viés investigativo, eles foram desafiados a elaborar um plano de aula com a temática “clonagem e genética moderna”. Além disso, os alunos produziram seminários sobre metodologias de ensino e foram produzidos jogos didáticos.

Conforme perpassavam as aulas e íamos discutindo sobre o experimento, iniciei o movimento de Educar pela Pesquisa com eles. Nos mesmos grupos das temáticas da clonagem, os alunos partiram para a pesquisa que poderia se apresentar tanto de forma teórica quanto empírica. Desenvolvemos, assim, uma pesquisa exploratória em diferentes fontes, “*Nosso Educar pela Pesquisa*”. Cada grupo ficou responsável por um campo de exploração de dados/informações,

buscando argumentos para a produção de conhecimentos científicos. Alguns grupos optaram por desenvolver entrevistas com professores de Botânica do curso de Ciências Biológicas, outros se voltaram para professores de Fisiologia Vegetal do Curso de Agronomia, alguns grupos optaram por entrevistar Formandos de Ciências Biológicas e Formandos de Agronomia. Outros grupos pesquisaram em artigos publicados em periódicos, outros se voltaram para relatos de experiência e também teve um grupo que optou por pesquisar em vídeos.

Depois do movimento de educar pela pesquisa, os alunos deveriam construir um vídeo de socialização das pesquisas que constasse elementos que fossem capazes de clarificar essas perguntas. Na discussão do RE estaremos buscando trazer indícios do momento de socialização que denotem a aprendizagem proporcionada pelo processo, tanto em relação aos conhecimentos científicos sobre a clonagem, quanto aos conhecimentos pedagógicos sobre o Educar pela Pesquisa e o Ensino por Investigação que permearam o desenvolvimento das atividades aqui contextualizadas.

| ANÁLISE E REFLEXÃO DA AÇÃO DOCENTE NARRADA

Durante a socialização dos vídeos, diversos diálogos surgiram e, como professora, pude mediar as concepções dos alunos, sempre cuidando para não dar respostas, fazendo novas perguntas, de modo a forçar estratégias de pensamento e novos movimentos de pesquisa na internet durante a própria aula. Esses movimentos possibilitaram a negociação entre os conhecimentos prévios dos alunos e o conhecimento científico e pedagógico.

De início, observei que, embora os alunos soubessem definir o conceito de clonagem, utilizando termos como "*indivíduos iguais*" (DFL3)¹⁸, eles não

¹⁸ Utilizei o recurso tipográfico *itálico* para dar ênfase às falas e excertos dos licenciandos. Como estratégia de preservar as identidades, a letra L corresponde ao licenciando seguida do número de

compreendiam os conceitos genéticos que estavam envolvidos nesta definição. Foram muitos os alunos que iniciaram seus processos de clonagem fazendo a utilização de sementes. Pois, para eles *“toda planta de uma determinada espécie é visualmente igual, logo seria um clone”* (DFL12). A decisão de instigar os licenciandos a refletirem no DF sobre o experimento da clonagem e das aulas como um todo, tem relação com o próprio processo de escrita, pois é pela escrita e reescrita que as expressões vão sendo compreendidas, ocorrendo a negociação de sentidos (Wenzel, 2014).

Como forma de mediar esses conhecimentos prévios identificados nas escritas do DF dos licenciandos, lancei mão de novas indagações nas aulas seguintes: *“e os gêmeos, são iguais?”*. Nas respostas, emergiram alguns “sim”, outros “não”. Ao questionar as respostas dos licenciandos em busca de justificativas, eles foram me trazendo elementos dos seus conhecimentos prévios:

L5: “Tem a ver com a placenta, se tem só uma é igual se tem duas é diferente”

L20: “Mas minhas primas são gêmeas e uma delas me falou que dividiu a placenta com a irmã e elas não são iguais, semelhantes, mas eu consigo diferenciar as duas. Clone tem que ser igual, igual né profe?”

Ao longo do desenvolvimento do experimento investigativo, me defronto com a concepção de Silva e Zanon (2000, p. 123) de que: “o ensino experimental precisa envolver menos prática e mais reflexão”, e é por isso que instigo os alunos por meio de perguntas, nunca trazendo as respostas e os forçando a elaborar um pensamento. É perceptível que, à medida que as discussões avançam no decorrer da realização do experimento, os alunos recorrem ao contexto vivencial, para discutir entendimentos e responder algumas questões.

Dessa forma, “numa sala de aula, as palavras adquirem um sentido novo em relação ao seu uso cotidiano”; sendo assim “é preciso que o estudante tome

identificação deste, já a letra P faz referência às falas da Professora. A sigla DFL corresponde ao diário de formação de um licenciando identificado também por número.

consciência do sentido atribuído às palavras para poder avançar na significação” (Wenzel, 2014, p.33). A significação da linguagem científica é condição para o estudante de fato aprender Ciências. Nesse sentido, existe a necessidade do estabelecimento de relações com o outro, sendo esse outro um colega ou o mediador do processo, no caso o professor (Wenzel, 2014).

Após o movimento do educar pela pesquisa, durante a sistematização dos vídeos, continuei com o movimento de questionamentos, até que percebi que eles foram chegando a aspectos da biologia celular, como cromossomos, divisão de células e genética. Mas a dúvida em relação à clonagem com sementes perseguia:

L11: “Eu acho que é”.

L10: “não, não é”.

P: Mas porque você acha que é, e porque não seria?

Essa dúvida permaneceu com os alunos até o final, mesmo depois das entrevistas e pesquisas em documentos. Foi durante a socialização dos vídeos que novamente os questionei: “e agora, é ou não é?”. Percebi que agora eles sabiam explicar o conceito de clonagem e tinham conhecimento sobre o processo de produção de clones, tanto animal como vegetal, bem como sobre suas diferenças. Percebi que os licenciandos começaram a introduzir conceitos científicos do processo de clonagem em seus argumentos:

L7: “O clone deve ser idêntico à planta mãe, tudo depende se a planta mãe está no mesmo espaço ou não, precisamos saber qual é a planta mãe para poder definir se a semente é um clone ou não”

L15: “Mas se as sementes se originam nos órgãos femininos, mas têm polinização o pólen é de outra planta, têm outras características nessa semente, não só as da mãe”

P: “Mas e se tem uma planta que se autofecunda?”

Ao longo da aula fui questionando, persistindo e insistindo. Pois percebi que ainda faltavam alguns elementos nos vídeos sistematizados por eles, para

que conseguissem responder a essa pergunta. Mas minha insistência fez uma aluna correr para o *Google* e logo ela disse:

L22: “Pode ser por semente sim, desde que a semente tenha só características idênticas a da mãe, isso pode ser feito em laboratório, mas tem algumas plantas na natureza que também fazem, aqui diz as gramíneas, se chama reprodução por apomixia, e alguns cientistas estão fazendo em laboratório agora para preservar espécies em extinção, estão gerando clones, apomixia significa sem mistura profe”.

Esse momento foi um ápice tanto para mim, quanto para os alunos, que salientaram a sua felicidade por conseguir resolver a questão que ainda faltava. Eu, como professora, fiquei muito satisfeita com o processo, e confesso que não esperava tanto avanço em termos de negociação de conhecimentos científicos, visto que, ao idealizar a atividade, tinha como objetivo os conhecimentos pedagógicos. Minha intenção inicial era mostrar as perspectivas de uma aula que perpassa pelo Ensino por Investigação e pelo Educar pela Pesquisa, aliando, assim, o conhecimento teórico a uma vivência prática. Diante disso, passo a perceber que as vivências desta proposição pedagógica, ao serem registradas no DF, dialogadas durante a sistematização dos vídeos e confrontadas neste processo, passam a se mostrar como experiências (Larrosa, 2002).

| CONSIDERAÇÕES SOBRE A AÇÃO: SABERES DOCENTES PRODUZIDOS

Essa necessidade de proporcionar uma vivência sobre a teoria trabalhada em sala de aula advinha das reflexões que realizei sobre todas as aulas que tive na minha licenciatura. Muitas vezes, os professores de disciplinas pedagógicas trabalhavam apenas aspectos da teoria, e não tínhamos a noção de como era trabalhar com certas perspectivas ou metodologias na prática. O meu ponto de vista se alinha ao que defendem Silva e Zanon (2000), ao salientarem que a relação entre a teoria e a prática é uma via de mão dupla, a qual vai da prática à teoria e das teorias à prática, de modo que o ensino se torne contextualizado,

perpassando por movimentos de investigação, questionamento, retomando e também reconstruindo conceitos.

Além de terem estudado a teoria por trás das duas perspectivas, que em diversos aspectos se assemelham, os licenciandos viram esses elementos serem desenvolvidos com eles na prática. Os licenciandos finalizaram suas escritas no DF com relação ao dia da socialização, salientando os elementos que uma aula com esses pressupostos precisa ter: “questionamento, construção de argumentos, verificação das concepções prévias, novos questionamentos, envolvimento ativo dos alunos na busca por respostas, sistematização com colegas e reconstrução de argumentos” (DFL8). Ao fim da atividade, os estudantes conseguiram elencar esses elementos sinalizando para o momento em que cada etapa foi realizada com eles, durante o processo de compreensão sobre a clonagem.

REFERÊNCIAS

- CAMPOS, M. C. da C.; NIGRO, R. G. **Didática de ciências**. São Paulo: FTD, 1999
- GÜLLICH, R. I. da C. **Investigação-Formação-Ação em Ciências: um Caminho para reconstruir a Relação entre Livro Didático, o Professor e o Ensino**. Curitiba: Prismas, 2013.
- MORAES, R. Educar pela Pesquisa: exercício de aprender a aprender. *In*: MORAES, R; VALDEREZ, M. do R. (orgs.). **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para educação em sala de aula**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- MORAES, R., GALIAZZI, M. C., RAMOS, M. G., Pesquisa na Sala de Aula: fundamentos e pressupostos. *In*: MORAES, R., LIMA, V. R., **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- SILVA, L. H, de A; ZANON, L. B. A experimentação no ensino de ciências. p. 120-153. *In*: SCHNETZLER, R. P. (org.). **Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens**. São Paulo: R. Vieira Gráfica e Editora Ltda, 2000
- WENZEL, J, S. **A escrita em processos interativos: (re) significando conceitos e a prática pedagógica em aulas de química**. Curitiba: Appris, 2014.

Do limão à soda limonada: Tramas tecidas no magistério

Oneida Fernandes Pereira
SEDUC
oneidapereira@gmail.com

*Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem acabei.
(Pessoa, s.d., p. 3)*

Nasci na cidade de Goiânia, no final da década de sessenta, e estudei na escola do bairro, a antiga Escola Monteiro Lobato, na qual cursei o ensino fundamental até a oitava série. A escola mudou de nome, acredito que devido ao período militar. A professora Dona G. era um encanto, cantava, realizava dinâmicas e nos incentivava a ler. Porém, nem tudo eram flores, e durante uma aula de matemática meu colega B., que não conseguia ler e somar corretamente, não conseguiu responder as perguntas realizadas pela nova professora de matemática; então, penso que por castigo, ela lhe acertou a régua na cabeça. Nesse dia fiquei em silêncio, primeiro por não entender a atitude da professora, e segundo por medo.

Segundo Clandinin & Connelly (2015, p. 30), “[...] a experiência é pessoal e social. Tanto o pessoal quanto o social estão sempre presentes.” Notamos que as experiências são únicas para cada pessoa, e o meio social faz-se presente em cada ser de forma individual. Estamos nos modificando e convivendo com mudanças com as quais convivemos ao longo da vida; porém, as experiências ficam impregnadas em nós, pois recorremos a cada uma para que possamos avançar em experiências futuras.

Eram tempos difíceis e nós, crianças, não entendíamos a postura rígida de certos professores, porque percebíamos no olhar de muitos o brilho cativante do prazer em ensinar. Não tínhamos quadra, porém as aulas de educação física no contraturno eram concorridíssimas. Nós, alunas do terceiro ano, encontrando os estudantes do nono ano, era o assunto da semana. Realizávamos danças folclóricas e apresentações no pátio da escola.

Recebíamos merenda e no dia da sopa todos levavam uma verdura ou legume para colaborar. Filas intermináveis de meninos e meninas com o uniforme cáqui, a saia plissada e a blusa branca com o símbolo da escola estampado no bolso. Nós, crianças, levávamos nossos materiais em bolsas chamada “embornais”, feitas de tecido ou plástico. Meu pai se desdobrava para comprar aquele tênis: *Conga* ou *Kichute* para irmos para a escola, enquanto no dia a dia sempre encontrávamos com nossos colegas de aula correndo descalço pelo bairro ou caminhando tranquilamente na feira, sempre cantávamos o hino nacional perto de uma árvore no pátio da escola. A gameleira ainda está lá, testemunhou muitas histórias.

Depois fui estudar em uma outra escola, um colégio do outro lado da cidade, para cursar o ensino médio, naquele tempo chamado de segundo grau. Lá me redescobri, e talvez pelo fato de a escola ser longe de casa, comecei a participar da banda da escola, me tornei representante de sala, me empoderei, mas já no primeiro ano do segundo grau senti dificuldades em matemática, que agora necessitava de mais teoria.

Terminei o antigo segundo grau em uma escola particular com bolsa, que a minha vizinha conseguiu com o filho. Foi um choque de realidade: até eu conseguir verbalizar que eu não havia estudado inglês e sim o francês, já estava na metade do ano. Eram muitas notas baixas, a pior era química orgânica. Fui estudar na biblioteca e depois de muita procura encontrei um livro no qual eu pude aprender a matéria. Consegui nota máxima em francês, uma boa nota em

química, porém não fui aprovada na primeira opção, agronomia, e sim na segunda opção, para o curso de Pedagogia que abandonei — eu sonhava com a Agronomia.

Já havia tentado ser aprovada na escola técnica, mas faltava “base” (quando cheguei ao segundo grau percebi que precisa estudar muito, pois cada aula era uma surpresa). Deixei a Pedagogia, prestei vestibular para Administração e passei, cursei seis meses, resolvi trabalhar e consegui um emprego em uma distribuidora de materiais de construção.

Passei quase quatro anos sem estudar e fui ministrar aulas particulares de reforço para o ensino fundamental entre as 7 e as 19 horas. Tinha dez alunos e passava o dia ajudando na realização de tarefas escolares, então uma vizinha me orientou a realizar o concurso do estado para ser professora. Resolvi cursar o magistério, na escola onde eu estudei na infância, que agora além do ensino fundamental, no período noturno, ofertava o curso técnico em magistério.

Pelo fato de já ter cursado o ensino médio, poderia não assistir algumas aulas, eu faria apenas as disciplinas técnicas. As escolas estavam realizando o trabalho com o construtivismo e era estranho ver as minhas professoras do primário, já no final da carreira, seguindo esta linha. Chegava na escola e encontrava rótulos, embalagens, crianças sentadas no chão aprendendo a ler, e me lembrava do silêncio e da postura austera de muitas delas, onde não havia espaço para o erro. Havia aulas de reforço para aqueles que tinham dificuldades, e nós, do magistério, organizávamos apresentações e gincanas nas datas comemorativas.

Me sentia em casa naquele mundo “construtivista”. Uma professora na minha infância era bem diferente das outras, a já citada Dona G, que cantava, levava textos diversos, nos incentivava a fazer pequenos teatros e dava uma aula maravilhosa. Agora a aula de matemática estava tudo muito certo e errado, daí a dificuldade de aprender os conceitos, não havia espaço para dúvidas.

Algumas situações nos lembram aquela brincadeira de jogar bolinhas de terra no muro, que funcionava como distração para os alunos, pois não havia um

atendimento especializado para crianças com déficit de aprendizagem, orientação psicológica e fonoaudiológica. Então, percebíamos que nosso trabalho era importante, sim, porém havia muito a ser realizado.

Havia muitos estudantes como meu amigo B., que precisavam de um professor de apoio e um atendimento especializado para ajudá-lo a aprender dentro das suas limitações. Quantos carregam estigmas de serem crianças “que não aprendem”, “que não param quietas”, “que não se adaptam a rotina” e não possuem um laudo médico?

Nós, então futuros professores, realizávamos debates sobre a falta de apoio para as crianças com déficit ou deficiência. Não havia ainda, naquela época, a lei de inclusão. Além deste tema, havia ainda a preocupação com a evasão escolar e a reprovação. A reprovação acontecia por décimos, e o estudante, muitas vezes, deixava a escola. Encontrávamos essas crianças na feira, mercadinhos ou engraxando pelas ruas.

Aprovada no concurso da prefeitura de Goiânia, fiquei um ano como funcionária administrativa. Fiz um novo concurso da rede estadual em 1999, e fui aprovada para o cargo de professora. Realizei, então, a inscrição para ministrar aulas no ensino fundamental, visto que eu havia cursado o magistério e escolhido o curso de matemática pelo fato de ministrar aulas de reforço e gostar da disciplina. Qual não foi a minha surpresa que, ao chegar para a posse, percebi que muitas colegas foram designadas para trabalhar no ensino médio.

Segundo Gomes Junior (2019, p. 19), “As narrativas que contamos para nós mesmos podem ser, ao mesmo tempo, as mais perigosas e as mais empoderadoras”. A posse era num prédio perto da avenida T-2, e muitas concursadas desistiram por não ter a formação adequada. Eu fiz do limão uma deliciosa soda limonada e assumi a vaga em uma escola de ensino fundamental dois, onde a professora acabara de se aposentar, ministrando aula para o nono ano.

Os estudantes viviam um novo paradigma educacional com o surgimento da informática, a introdução da pedagogia de projetos e a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). No ano de 2002, me propus a realizar um projeto do programa de Atividades Educacionais Extracurriculares intitulado “Matemática e nome de rua”. O projeto tinha por objetivo a contextualização de vários conteúdos: gráficos, estatística, grandezas, permitindo que o aluno atuasse como pesquisador, procurando integrar a matemática com outras áreas do conhecimento (como História, Geografia e Arte) e o uso do laboratório de informática com acesso à internet. Senti a necessidade de retornar à faculdade.

Já havia desistido da faculdade de Pedagogia e havia cursado um ano de Administração, mas não era um curso que gostava. Ao ser aprovada no concurso, fui uma das professoras selecionada para cursar Matemática em uma nova modalidade intitulada “Parcelada”, que iria ocorrer aos finais de semana e parte das férias, uma novidade para os anos dois mil; porém, visto com preconceito por universidades tradicionais.

Com meu certificado do magistério, fui aprovada em mais um concurso, agora em uma prefeitura perto de Goiânia. Muitas histórias... no matutino, lecionava para o nono ano na rede estadual; no período vespertino, para o segundo ano, na rede municipal. Foram tempos de muito estudo, preparação de aulas, planos e trabalhos com projetos.

Leciono matemática há vinte e três anos e sempre trabalhei com projetos. Tenho fotos, portfólios, registros no facebook... Terminei a graduação e três meses depois a pós-graduação em psicopedagogia. Hoje, já possuo uma segunda graduação. Adivinhem? Pedagogia!

| REFERÊNCIAS

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. 2 ed. Uberlândia, Brasil, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1995.

CORRÊA GOMES JÚNIOR, Ronaldo. (Org.) **Pesquisa Narrativa**: histórias sobre ensinar e aprender línguas. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 3 ed. Tradução: Pedrinho A. Creareschi. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

PESSOA, Fernando; **Poemas de Fernando Pessoa**. [S.D.], Domínio Público. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000001.pdf> Acesso: 14 jun. 2022

SUÁREZ, D. H.; DÁVILA, P. V.; ARGNANI, A.; CARESSA, Yanina. Documentación narrativa de Experiencias pedagógicas. Una propuesta de investigación-formación-acción entre docentes. *In*: Cuadernos del IICE. n. 6. ISSN 2618-5377. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación - Filo: UBA, 2021.

Uma narrativa da interdisciplinaridade na formação de Educadores do Campo expressa através de um Clube de Ciências

*Maria da Conceição do Monte Soares
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
mmontesoares@gmail.com.*

Nesta narrativa, pretendemos realizar uma reflexão sobre as Cartas Pedagógicas e a importância da interdisciplinaridade na formação de professores, que os tornam mais aptos a desenvolver sua prática educativa numa sociedade em constante transformação. Além disso, discutimos essa visão interdisciplinar nos currículos em busca de uma nova forma de reorganizar as disciplinas escolares desenvolvidas nas salas de aula, sem prejudicar o currículo de cada disciplina.

Para iniciar a narrativa, me ancoro no ingresso na Licenciatura em Educação do Campo – Ciência da Natureza (LEdoC) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em junho de 2016, cuja conclusão se deu em 2020. Toda minha formação durante a licenciatura contou com inúmeras experiências dentro e fora das salas de aula. Participar do Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) proporcionou um grande aporte teórico sobre conceitos pedagógicos. Tais referenciais despertaram em mim o interesse sobre as questões que envolvem o currículo escolar vigente nas escolas públicas as quais tive acesso, e sua importância na busca por projetos educativos de qualidade.

TENTANDO RESGATAR MINHAS MEMÓRIAS AFETIVAS

Num ano que foi atípico, com grandes reflexos na educação, mudando formas de acesso ao conhecimento, das vivências e da aprendizagem, e o que aprendi e aprendi com isso? Como me senti e me sinto como egressa de um

curso tão importante para minha formação, nesse momento de minha existência? No que acredito que irá vigorar daqui por diante?

Narrar em uma carta, seja qual teor ela tiver, é estar por inteiro envolvido em sua escrita. Por ser uma possibilidade de comunicação, traz memórias retomadas, conteúdos, gera papéis, desenhos, mil cores, sabores, possibilidades de encontrar em suas linhas quem me precedeu, meus valores presentes e um caminho acolhedor para minhas indagações e dúvidas sobre a humanidade. Uma boa carta, segundo Paulo Freire (1995), uma Carta Pedagógica, pode conter sentimentos contraditórios, imunizados por duas ações éticas. Para Freire, escrever é uma prática política, não partidária, é um convite ao diálogo; assim, passo a entender melhor minha ação social enquanto educador. Trata-se de momentos de reflexão e de um comprometimento com a continuidade, traz sentimentos e um novo olhar para onde seguir e novas tomadas de decisões. Aponta novas possibilidades de mudanças.

Meu desafio maior como discente da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza foi apreender o conceito de interdisciplinaridade e caminhar entre os conceitos apreendidos. Por ser uma prática que requer interação entre saberes diversos, entendo que necessitamos, como educadores, ter uma visão aberta e disposta ao diálogo com outros saberes, sendo necessário um debate de ideias e atitudes interdisciplinares no processo de ensino aprendizagem. No meu entendimento, a interdisciplinaridade pressupõe muitos caminhos a serem tomados nessa problematização.

| A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A INTERDISCIPLINARIDADE

Ainda de acordo com Freire (1995), é necessário que, durante a sua formação, o educador seja qualificado técnica e cientificamente, tornando-se efetivamente competente, relacionando-se e conhecendo os conteúdos que ele deseja desenvolver com seus estudantes e decidindo a forma de trabalhar os conteúdos. É importante que o educador conheça seus alunos, sua história, seus

interesses e, principalmente, que tenha clareza política de suas escolhas. Para Freire, o ponto de partida da prática educativa tem de ser não apenas a compreensão do mundo que tem o educador e seu sistema de conhecimento, mas a compreensão de mundo que tenha ou que está tendo no decorrer de sua prática educativa.

Na formação de professores interdisciplinares, é necessário considerar que uma discussão intensa pode trazer uma mudança de atitudes do professor. Isso ajuda a compreender o mundo e conseqüentemente mudar sua prática pedagógica, apresentando aos seus alunos novas possibilidades que exigem comprometimento e um sentimento de coletividade, superando o individualismo disciplinar.

No que diz respeito a minha experiência como discente da LEdoC da UFRGS, posso dizer que me tornei mais confiante durante o curso, pois tive a oportunidade de rever muito das minhas atitudes como professora, compreender e dar nova dimensão aos conceitos, ao alcance e aos limites da interdisciplinaridade. Escutar os anseios dos estudantes e ficar alegre ao partilhar da alegria deles me trouxe novas possibilidades de discussões para que pudessem se sentir interdisciplinares.

Entendi que a prática da interdisciplinaridade quebra as barreiras disciplinares, numa constante descoberta de que algo está no caminho certo. Leituras e horas de estudos e reflexão me deram uma base para saber que a interdisciplinaridade requer um saber intelectual além de competências, resultado de uma esmerada boa vontade, amparada pela teoria e a prática e por uma atitude reflexiva. Ao pensar a formação do professor no contexto da ação interdisciplinar, é importante considerar tratar-se de uma dimensão de totalidade, composta de múltiplos saberes que, para serem compreendidos, requer preparação e condições especiais para seu exercício, interagindo entre si, considerando saberes das vivências, da prática e os saberes teóricos adquiridos

em um contexto em que a aprendizagem se constroi de forma compartilhada que por sua vez possui vida própria.

| SOBRE CARTAS PEDAGÓGICAS... CARTAS SÃO MARCAS?

Narrar o que estou sentido durante todo esse período atípico, o que sou e minhas propostas, o que quero e com o que estou envolvida, e quais as soluções que posso sugerir para mudar um contexto tão provocador e enigmático? E qual a importância da Carta em minha trajetória atualmente?

Escrever Cartas para Paulo Freire é uma prática política, pois tem uma função política (não partidária). Entender minha ação social enquanto educadora faz parte de minha caminhada, e essa Carta é um convite a um diálogo entre dúvidas e críticas. É uma possibilidade de refazer e reencontrar meu percurso, minha história e os valores que nortearam minha trajetória. Nesse sentido, refletir sobre a formação de professores é pensar a transformação social através da Educação.

| INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A interdisciplinaridade surge nos anos 70 com a contribuição de Piaget, que, a partir da teoria da vida como sistema no campo da Biologia, propõe uma discussão interessante na área educacional. Tendo como princípio uma questão fundamental, ou seja, uma abordagem holística da realidade, Piaget afirma que, a partir dessa concepção, é possível superar os problemas decorrentes de uma expressiva especialização dos docentes e contribuir para vincular o conhecimento à prática. Para Ferreira (1999, p. 23), “Interdisciplinaridade é uma atitude, isto é, uma externalização de uma visão de mundo que, no caso, é holística. Tudo o que existe, todo ‘ente’, se ‘vela’, se ‘des-vela’ e se ‘re-vela’ ante nossos olhos”.

Fazenda (1994), por sua vez, comenta que a interdisciplinaridade é uma atitude e que se manifesta numa relação de reciprocidade, pressupondo uma

atividade assumida frente ao conhecimento, e significa substituir a concepção fragmentada por uma concepção unitária do ser humano. Trabalhar de forma interdisciplinar é superar a fragmentação dos conteúdos, contextualizando o ensino. Esses autores me levaram a pensar que, ao praticar uma proposta curricular interdisciplinar, esta deve estar voltada ao ensino dentro da realidade da vida do estudante, relacionando o conhecimento científico a uma prática que compreenda a realidade buscando transformá-la. Requer esforços coletivos, professores desenvolvendo trabalhos junto com a coletividade e assumindo a responsabilidade na produção de conhecimento.

A interdisciplinaridade para esses autores é uma forma natural e inerente às ciências, nos fazendo compreender a realidade, reconhecendo ser necessária a formação do sujeito tanto quanto suas ações. Para que essa condição se estabeleça, a interdisciplinaridade deve proporcionar possibilidades de superação das experiências, dissociando-as da realidade social. O exercício da interdisciplinaridade é impulsionado por uma decisão pessoal. Romper com os mecanismos estabelecidos, propor novas atividades e recomeçar em um novo caminho no processo educativo. É um caminho amplo, requer tomada de decisões, induzindo professores e estudantes a trabalharem juntos, rompendo com os vários obstáculos encontrados no caminho.

Esse entendimento nos conduziu a refletir que o papel do educador é fundamental na construção do caminho do estudante. Ele é responsável por observar suas necessidades e o que a interdisciplinaridade na educação lhes proporcionará daí por diante, podendo envolvê-los numa construção coletiva do conhecimento, da capacidade de pensar e propor respostas às suas indagações que por ventura estabeleçam mudanças e transformações nas relações sociais.

A EXPRESSÃO DA INTERDISCIPLINARIDADE ATRAVÉS DO PROJETO CLUBE DE CIÊNCIAS DO CAMPO, "CIENTISTAS MALUCOS"

O projeto que entendemos expressar os processos da Interdisciplinaridade é o Clube de Ciências do Campo, "Cientistas Malucos", conforme figura 1. O Clube foi criado pelos estudantes do ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Genésio Pires, projeto este proposto dentro das atividades do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID).

Os estudantes, junto aos seus professores, realizaram uma votação e definiram como batizar o Clube de Ciências, como elaborar seu projeto, as temáticas das atividades e o cronograma dos encontros a serem desenvolvidos durante o ano letivo. As atividades desenvolvidas são de caráter interdisciplinar, a partir do diálogo entre a realidade escolar, a comunidade e as Ciências (Naturais, Sociais, Linguagens, Matemática, entre outras), as quais contribuem para uma formação crítica e reflexiva dos atores envolvidos.

Os Clubes de Ciências do Campo são propostas em processo de amadurecimento, de acordo com Buch e Schroeder (2011), e devem ser compreendidas como uma estratégia educacional que visa incrementar o ensino de Ciências, contribuindo também na formação pessoal do estudante participante, que aprende a respeitar seus semelhantes, a exercitar a participação e o espírito de equipe por intermédio de trabalhos em conjunto, a mudar atitudes pessoais em relação ao meio ambiente, entre outras. Aprendem a observar, pensar, elaborar conceitos, estabelecer comparações, além de tomar decisões e estabelecer novas amizades.

Ressaltamos que os Clubes de Ciências do Campo demonstraram ser uma proposta de incremento da educação científica nas escolas pesquisadas, promovendo um diálogo das proposições da Educação do Campo com o currículo de Ciências. Mas, esse projeto não é a única proposta visto os inúmeros projetos e atividades que os professores se dispõem a realizar junto aos seus estudantes e comunidade escolar.

| CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir minha carta narrativa, esclareço que o meu olhar pode não demonstrar a significância das minhas inquietações vivenciadas durante o curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da UFRGS, porém, digo do meu esforço para relatar minhas contribuições e apontar, enquanto educadora, a importância da apropriação de novas ciências, dentre elas a interdisciplinaridade e as novas tecnologias.

O mundo tecnológico está exigindo de nós, educadores, grandes mudanças na forma de construção do conhecimento. Aprender a lidar com o pensamento interdisciplinar é uma forma de estar inserida nesse novo mundo. Nesse contexto, a interdisciplinaridade vem como proposta para uma organização curricular de formação de professores conscientes do seu trabalho na desconstrução de um currículo disciplinarizado e a construção de um enfoque interativo, criando condições necessárias para o surgimento de uma escola onde a interdisciplinaridade é algo mais do que ensinar e aprender.

Trata-se de um movimento, não apenas de um conceito, de uma prática, de um processo que se constrói em busca de superação da disciplinaridade. É algo que se vivencia por meio de práticas, posturas investigativas e de pesquisas que se entrelaçam nas diversas formas do conhecimento. Ao adotar uma atitude interdisciplinar, o professor torna possível romper com tudo que é formal na educação e transformar a ação pedagógica em uma ação que pode ser levada para a vida toda, levando o aluno a relacionar e lidar com diferentes situações, quer seja no campo educacional, familiar, social ou religioso. Pensar na formação de professores mais aptos para desenvolver conteúdos em salas de aulas ou fora delas, numa sociedade em transformação contínua, é o que me faz refletir sobre qual educação desejo para nossos alunos.

*Grande abraço, paz e bem,
Maria da Conceição do Monte Soares.*

REFERÊNCIAS

BUCH, G. M., SCHROEDER, E., **Clubes de Ciências e Educação Científica**: Concepções dos Professores Coordenadores da Rede Municipal de Ensino de Blumenau (SC). *In*: Anais V Encontro Regional Sul de Ensino de Biologia (EREBIO-SUL). Setembro de 2011.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FAZENDA, I. C. A. (Org.) **Práticas Interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

FERREIRA, S. L. Introduzindo a noção de Interdisciplinaridade. *In*: FAZENDA, Ivanir C. A. (Org.) **Práticas Interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, P., **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1995.

Incon[form(ação)]

Diego Lippert de Almeida
Universidade do Estado do Rio Grande do Sul
diego.almeida01@uergs.edu.br

Guardo, em uma caixa de memórias, crachás, brinquedos, listas, cartas e fotos que, de alguma forma, marcaram os momentos da minha vida pessoal e profissional. Não digo em um sentido metafísico. Todos eles me constituem como este ser que é humano, ou seja, constituído nas relações humanas. Sempre ao abrir essa caixa, me sinto extremamente emocionado. É uma atitude que tomei para caso esqueça quem eu sou, de onde vim e pelo que já passei. É um auxílio ao lembrar.

Devido às dificuldades passadas por minha mãe na sua separação de vinte anos de casamento, ficamos alheios a dívidas para buscar sustentar uma realidade de subsistência para mim, meus dois irmãos e minha irmã. Era uma época do *boom* dos camelôs no Brasil, e minha mãe percebeu que, naqueles artigos considerados de pouco valor, poderia estar a saída das dívidas e a entrada em uma vida mais confortável. Ali, entre dezenas de ventiladores, centenas de brinquedos e milhares de bijuterias, fui criado no sentimento de não entregar-se às adversidades, na responsabilidade de ajudar e no anseio de superar as dificuldades. Ter sido educado na alegria, por paixão e na alimentação da esperança, compôs as peças que deram cores e ilumina(ra)m o meu caminhar e que jamais foram deixados por minha família e meus mestres. Saborear o saber e buscar – incansavelmente – ser e conhecer seriam os passos para uma vida de sentido.

Na escola pública aprendi a ser responsável, desenvolvi minha curiosidade, passei a apreciar uma boa história e compreendi a importância da troca e da vivência em grupo. Correr, brincar, brigar, contar e pensar foram ações

que engendraram o meu ser aluno na sociedade. Um lugar do qual, apesar dos pesos, é de onde não quis sair. Tanto que, por fim, me tornei professor. Entretanto, foi também na escola que também aprendi a ser inconformado.

É presente na minha memória a ocasião em que minha professora da pré-escola, hoje primeiro ano do Ensino Fundamental, propôs que elaborássemos um “desenho livre”. Ansioso, esperava por esse momento de poder mostrar o que sabia fazer, o que aprendi a desenhar, a recortar e colar. Assim que terminei o desenho, lembrei que tinha uma tesoura novinha e não podia deixar de usá-la. Com ela, fiz um pequeno furo no desenho e, orgulhoso, mostrei para a professora. Ela falou que o “uso da tesoura não era permitido”, que não podia fazer nada sem permissão, e a proposta era um desenho. Lembro-me que não conseguia entender o porquê de não poder utilizar minha tesoura. Mas não era livre? Por que não podia me expressar? Queria tanto falar... Queria tanto dizer que aquilo era o detalhe crucial do meu desenho. Não. Guardei aquele momento. Esse foi o nascimento da minha inconformidade com o ensino vigente.

Mesmo subordinado à prática conteudista de ensinar e o modelo passivo de reproduzir o conhecimento, não apagou em mim uma vontade de desobedecer, uma sensação rebelde. Alimentei esses sentimentos com o ensino vigente durante a minha caminhada na Educação Básica. Não compreendia quando tinha que rezar o Pai Nosso no início das aulas no terceiro ano do ensino fundamental. Não entendia o motivo de provas de livros que não gostava ou o ensino sem realismo dos desenhos de plantas, animais e mapas. Procurava a saída do ensino asséptico dos exercícios de *a* a *z* sem saber a função da Fórmula de Bhaskara ou então do uso da trigonometria.

Foi no Ensino Médio que encontrei a saída do labirinto da fraude pedagógica que vivia. Encontrei ele, meu professor de Matemática que, com sua sensibilidade e flexibilidade, assumia o seu papel de promotor, orientador, mediador, motivador e gestor da aprendizagem. Ofertava para a sala de aula uma matemática que sem raciocínio era igual à comida sem tempero: não tinha sabor.

Senti uma completude no dia que, após diversas tentativas, percebi que Bhaskara me ajudaria a encontrar as raízes de uma equação quadrática. Algo que aparentemente é simples, e arriscaria a dizer, óbvio; no entanto, apenas naquele ambiente de incentivo da partilha dos raciocínios, a informação se tornou conhecimento. Não utilizava de novos artifícios metodológicos, mas aquele professor nos ensinou a pensar e a resolver problemas, atitudes fundamentais que me guiaram a (res)significar o aprender Matemática e trazerem aceção para os meus aprendizados.

Em outubro de 2010, realizei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com a intenção de me inscrever no Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e concorrer a uma bolsa de estudos. Escolhi a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e o curso de Licenciatura em Matemática para catalisar meus anseios trazendo uma visão mais sólida do papel de educador.

Nessa caminhada, percebi que o espaço da Universidade oferecia diversas oportunidades de envolvimento e inserção. No espaço da Universidade, aprendi que as experiências pelas quais passei construíram a compreensão de que a graduação transbordava o universo da Universidade. Ser universitário de licenciatura mostrava que educar é sobre ser alguém comprometido com os universos que justamente estavam fora do centro de graduação: o humano, cultural, social e histórico, que iam além dos números e teoremas. A rebeldia me fazia educador e a matemática seria a minha ferramenta.

Por meio de colegas e da coordenação, ainda no primeiro semestre, conheci o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A coordenadora do curso, a professora Maria Beatriz Menezes Castilhos, convidou a minha turma de “bixos” a participar do processo de seleção. Não deixei a oportunidade evaporar e, dentre os dez que concorreram à vaga, fui selecionado para participar do projeto. Com o objetivo de desenvolver experiência em uma escola pública, poderia articular teorias e práticas, buscando desconstruir elos de algumas ideias preconcebidas, para agregar à minha corrente uma experiência de

plenitude, aprendendo a ser chamado de professor, sendo aluno. O universo da graduação tornou-se uma dimensão, das várias que se desdobravam e que constituíam elementos de minha práxis.

No decurso de dois anos, durante o trâmite constante de autocríticas e discussões com colegas e professores acerca do que propúnhamos e desenvolvíamos na escola, reavaliando meu papel em sala de aula, também formulei concepções epistêmicas pedagógicas. Orientando construções e tessituras de conhecimentos dos alunos para os quais lecionei, pude refletir sobre minhas significações e convicções sobre o que faz – ou deve fazer – um professor. Dentro desta perspectiva conheci, na escola que atuava como bolsista, uma professora de Língua Portuguesa de um projeto da Prefeitura Municipal de Porto Alegre voltado para a Educação de Jovens e Adultos. Fui, então, convidado por ela para participar do processo seletivo de professor do “Projeto Compartilhar”, no qual obtive aprovação.

Como professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Porto Alegre, compreendi a complexidade do liame da educação com a profissão. Com o objetivo de oportunizar a conclusão dos estudos para servidores municipais, este trabalho diferenciou-se pelo caráter interdisciplinar executado pelos seus professores. Todo o planejamento das aulas era realizado coletivamente, articulando conhecimentos das várias disciplinas com a experiência de vida e do mundo do trabalho dos servidores que estavam estudando. Nesses planejamentos, as aulas visavam contrariar a tão frequente fragmentação do currículo, proporcionando para todos os envolvidos a criação de uma teia de conhecimentos, e uma maior compreensão de si, de suas realidades sociais em sua dimensão histórico-cultural. Nesse projeto, as práticas educativas e ensinamentos matemáticos eram fundamentados na concepção de fornecer, por meio da Matemática, uma atuação significativa daqueles alunos na (trans)formação das estruturas da sociedade.

No que tange à formação matemática, fui monitor de Cálculo Diferencial e Integral I e II no Laboratório de Aprendizagens (LAPREN) na Universidade. Aprendi que, com o auxílio de objetos de aprendizagem – unidades digitais que podem ser utilizadas e reutilizadas durante o aprendizado, desde que suportado por tecnologias – disponíveis em meio digital, poderia ajudar acadêmicos a ampliar, aplicar e ressignificar as noções de Matemática básica. Essa experiência ajudou-me a começar a visualizar a Matemática intrínseca na formação da sociedade, uma vivência que me auxiliou nas interpretações dos objetos do cotidiano, aliando teoremas a números.

Percebi que precisava universalizar – conhecer vários universos. Essa foi uma expressão da minha inconformidade com muitas realidades. Inclusive, algumas muitas parecidas e até iguais pelas quais passei na minha infância e adolescência. Entendi que, para ser um matemático, precisava ir além da Matemática. Para ser um professor precisava ir além da aula. Sonhar era – e ainda é – preciso, mas conhecer Universos é o mais importante para buscar construir educação.

Esse ponto surge, também, no meu primeiro ano de atuação após formado, em 2014. Reuniões, planejamentos de aulas e avaliações concomitantes exigiram meu engajamento nos processos educacionais, fatos que foram cruciais para enfrentar a formação com ações da prática. Apesar de ter recebido o diploma, acredito que o professor educador se forma na escola. No colégio particular em que atuava, não foi diferente. Minha capacidade reflexiva foi constantemente desafiada e mobilizada num constante processo de (auto)avaliação e (res)significações pessoais, imprescindíveis na constituição de competências docentes e no processo de elaboração de meus conhecimentos sociais e pedagógicos.

Na instituição eu recebia, por bimestre, um livro que estava com todas as aulas prontas: bastava que eu transferisse aquelas informações aos estudantes. No início, parecia que estava tudo bem e que podia (e *devia*, nas palavras da direção) fazer aquilo. Mesmo já tendo passado por outras experiências e

aprendizados, ainda assim a minha vivência de educador começa sendo uma reprodução dos meus ensinamentos; ou seja, comecei ensinando como achava que tinha aprendido: reprodução de livros didáticos e listas de exercícios. O tempo é senhor da razão e atentei-me ao fato de ver os meus alunos e eu como reféns daquela (a)(o)bjeto.

Fiz e faço da minha vida como educador uma constante incon(form[ação]). Comecei a participar da comissão científica e na orientação de trabalhos de pesquisa da Feira de Iniciação Científica, que acontece todos os anos na escola com o objetivo de criar um ambiente de pesquisa e alfabetização científica, visando o despertar de vocações, o estímulo de produções acadêmicas e a criação de um ambiente propício ao diálogo e à construção coletiva do conhecimento. Também marcante na minha formação, ressalto a criação do Museu de Ciências. Nesse espaço, (re)pensei nas atitudes do professor mediador do conhecimento. Com o auxílio do professor de ciências Guy Barros Barcellos, trazíamos os alunos como parceiros de nosso trabalho, que vinham à escola, ao espaço de construção do Museu ou ao espaço do Laboratório de Ciências para trabalhar juntos, vendo, na nossa orientação, uma motivação. Nessa orientação, incentivamos o questionamento reconstrutivo e a pesquisa como atitudes cotidianas.

Esse é um exemplo da minha impulsão para mudar a minha prática de sala de aula naquele momento. Levei a pesquisa para dentro da sala de aula e transformei os livros dos quais estávamos reféns em uma porta para novos mundos. A partir dele criamos e inventamos, fazendo dele um aporte e não mais a base das aulas. Agora, colocava os alunos como o centro de tudo o que acontecia. Minha relação com os alunos mudou muito naquele processo, e percebo que saltei para fora do púlpito que me colocaram (ou que eu mesmo me colocava) para ser um parceiro de construção de saberes. Uma ex-aluna me falou que, na memória dela, estavam vívidos os momentos que eu sentava do lado de cada aluno com dificuldade ou dúvidas e que, ali, ela via como eu estava preocupado com o aprendizado de todos.

Eu me encontrei na minha profissão. Minha incon(form[ação]) é o engendramento das noções sobre as palavras “educação”, “professor” e “matemática”. É a interligação das minhas inquietações, anseios, dúvidas e (in)certezas sobre meu fazer docente. Assim, faço deste relembrar, visitar e reconstruir, um “memoriar”; e, memoriando, compreendo o que sou e o que quero ser.

Memórias da profissão docente: uma trajetória de conquistas *na* Educação Infantil e *por meio* da Educação Infantil

Nayara Macedo de Lima Jardim
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
nayara.jardim@aluno.ufop.edu.br

A MINHA INFÂNCIA E A RELAÇÃO COM A TRAJETÓRIA NA DOCÊNCIA

Na minha infância minha mãe estava iniciando sua carreira como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ela ainda não era professora efetiva, e dessa forma, trabalhava quando conseguia contratos para substituir outros professores. Eu me recordo do período em que ela estava cursando o Magistério. Eu brincava muito de “ser professora”, tornando os móveis da casa em quadros de sala de aula. No entanto, sonhava em fazer o curso de Direito e não em ser professora, acredito que pelo *status* da profissão e pelo sonho ter um trabalho que me possibilitasse melhores condições financeiras.

Desde muito pequena, me recordo da minha mãe dizendo que eu precisava estudar para ser alguém na vida, e que eu precisava entrar na Universidade. Minha mãe sempre me cobrou muito nos estudos. Cobrava nota 10 e 8,5 já não era bom! Apesar de ter as necessidades básicas supridas, a situação financeira não era muito favorável. Eu morava com minha mãe e meus avós maternos em uma zona rural da cidade de Ervália, Minas Gerais (MG). A seguir,

ilustro essa narrativa da infância com uma foto do local onde cresci, pois, quando falo em memórias, seja da vida pessoal ou profissional, esse lugar configura-se como um espaço-tempo de destaque.

Figura 1: Minha casa na infância.



Fonte: Arquivo pessoal.

Cresci em meio a um contexto de interação social péssimo na escola. Eu simplesmente não conversava com ninguém, nem com professores, nem com colegas. Não comia, não bebia, não ia ao banheiro. Porém, tirava a nota 10 – demandada por minha mãe – em quase 100% das avaliações. Nesse contexto, tive professores que foram muito afetivos comigo, compreendendo minha condição; mas, em contrapartida, tive outros que ignoraram a minha dificuldade de interação, tornando meus dias na escola um grande sofrimento. Me lembro da minha professora da primeira série que, tão amorosa, atenciosa, sensível a minha causa, “tomava leitura” de mim, mesmo eu não me expressando verbalmente. Ela se abaixava perto de mim e ia percorrendo as linhas do texto acompanhando com a ponta do lápis, enquanto eu acompanhava o movimento do lápis com os meus olhos. Ela não tinha certeza, mas eu estava lendo enquanto ela percorria o texto. Como a sensibilidade dessa professora me marcou!

Prossigui a minha vida escolar e, na então chamada quarta série, mudei de escola para enfrentar as dificuldades de interação. Nessa nova escola, comecei a me expressar verbalmente. Foi libertador! A partir da quinta série, passei a estudar em um colégio na zona urbana da cidade de Ervália. Estudei nesse mesmo colégio até o fim do Ensino Médio. No decorrer da minha trajetória escolar, meu

objetivo era sair do ensino médio e entrar na tão sonhada Universidade, mais especificamente na Universidade Federal de Viçosa (UFV), que era a mais próxima da minha cidade.

| FORMAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INFANTIL

No ano de 2004, com 17 anos, fiz a prova do vestibular na UFV para o curso de Licenciatura em Educação Infantil. Eu nunca tinha ouvido falar naquele curso. Era o primeiro ano de oferta dele na UFV. Havia apenas 20 vagas, mas não me atentei para este fato e escolhi o curso por acreditar que seria mais fácil passar nele. Logo, minha escolha não foi por desejar ser professora, mas por querer entrar na Universidade. Pensava assim: “depois que eu entrar, tento passar em Direito, que é o meu ‘sonho’”.

O curso de Educação Infantil é um curso que forma especificamente professores da Educação Infantil. Tinha duração de no mínimo quatro anos (agora, quatro anos e meio). Fui aprovada e, em 2005, iniciei o curso e fui morar na cidade de Viçosa (MG). O primeiro semestre não foi fácil devido à escassez financeira e devido à minha insatisfação por estar em um curso que eu pensava não gostar.

No segundo semestre, não me matriculei nas disciplinas constantes na matriz curricular e fui cursar disciplinas de outros cursos e estudar para a chamada prova de vagas remanescentes, onde seria possível mudar de curso caso fosse aprovada dentro do número de vagas. No entanto, não fui bem sucedida. No terceiro semestre tranquei a matrícula no curso e continuei com as tentativas nas provas de vagas remanescentes, mas não consegui novamente. No quarto semestre, matriculei-me em algumas disciplinas do curso de Educação Infantil, apenas para manter o vínculo com a Universidade. Apesar de frequentar as aulas, continuei estudando para a prova de vagas remanescentes a fim de mudar de curso. Eu não passei em nenhuma das tentativas. Quando faço uma análise de toda a trajetória de tentativas de mudança de curso, acredito que não consegui porque realmente não *“era para ser dessa forma”*. Creio assim!

A partir do quinto semestre, em 2007, parei com as tentativas de mudança de curso e retomei o curso de Educação Infantil. Minha decisão pela retomada foi influenciada por questões que estavam acontecendo na vida pessoal, como os planos de casamento. Naquele momento, o objetivo era finalizar uma graduação, casar e depois eu decidiria que caminho percorrer na vida profissional.

“Vida e profissão se inter relacionam” como nos faz refletir o pesquisador Elizeu Clementino de Souza (2011). Em outubro de 2010 me casei. Em 2016 tive uma filha e, em 2019, um filho. Em todo esse percurso pessoal houve muitas e muitas conquistas profissionais. Posso dizer: uma trajetória de conquistas *na Educação Infantil e por meio da Educação Infantil*.

MEMÓRIAS DA MINHA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Iniciei minha docência na Educação Infantil no ano de 2010, aos 22 anos de idade, em uma Unidade Universitária de Educação Infantil (UUEI). Essa unidade é composta por dois Laboratórios: o Laboratório de Desenvolvimento Infantil (LDI), e o Laboratório de Desenvolvimento Humano (LDH), que fazem parte da Universidade Federal de Viçosa (UFV), Campus Viçosa.

Figura 2: Laboratório de Desenvolvimento Infantil (LDI) e Laboratório de Desenvolvimento Humano (LDH)



Figura 2: Laboratório de Desenvolvimento Infantil (LDI) e Laboratório de Desenvolvimento Humano (LDH).
Fonte: <https://ldikdh.ufv.br/>

Fonte: <https://ldildh.ufv.br/>

Esses espaços fizeram parte da minha trajetória de estudante universitária no curso de Licenciatura em Educação Infantil, da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Comecei a frequentá-los já no primeiro período do curso de Licenciatura em Educação Infantil. Trabalhar nesses espaços foi algo surpreendente, pois era o desejo de muitos colegas de curso. Para nós, estudantes do curso de Educação Infantil, ser professora nessa instituição era “algo muito difícil”.

Nesse primeiro ano de trabalho, na verdade fui contratada como Atendente em Instituição de Educação Infantil. A “atendente de sala”, como chamávamos diariamente, deveria ter, em teoria, o mesmo papel que o Educador Infantil; porém, na prática, havia muitas diferenças. O salário do Educador Infantil era maior; ele tinha um dia na semana que ficava fora da sala de aula para fazer o planejamento da semana seguinte, e o atendente não tinha período de tempo reservado para planejar e ele era o responsável por desenvolver as atividades que os estudantes universitários (principalmente do curso de Educação Infantil) observavam em suas aulas práticas. Dentre essas aulas, cito como exemplo aulas das disciplinas de Ciências Naturais e Sociais, de Avaliação do Desenvolvimento da Criança, de Múltiplas Linguagens na Educação Infantil, de Linguagem matemática, de Linguagem oral e escrita, dentre outras.

Além disso, normalmente, era o atendente em Instituição de Educação Infantil que trocava fralda dos bebês e limpava o bumbum das crianças quando faziam suas necessidades, que dava banho nelas, que limpava mesas e chão da sala, dentre outras atividades que eram tidas como essencialmente de cuidado. Ressalto que essa divisão de tarefas entre cuidar e educar não era estimulada e nem desejada pelo coordenadores da instituição; pelo contrário, os coordenadores estavam em luta para que se rompesse com essa divisão de tarefas e tanto o Educador Infantil quanto o atendente de sala realizassem o cuidar e o educar de forma indissociável. E, aos poucos, os profissionais da instituição foram compreendendo essa necessidade e, dessa forma, refletindo e modificando suas práticas.

O meu vínculo trabalhista era em um contrato de uma empresa que prestava serviços para a UFV, ou seja, eu era funcionária terceirizada na UFV. Essa empresa era a Lapac Serviços de Apoio Administrativo e Terceirização de Obra LTDA. Eu trabalhava oito horas diárias e recebia o salário bruto de R\$780,85. Não foi um ano fácil. Foi o famoso “choque de realidade”. Eu me vi em conflito novamente. Como assim, passei quatro anos estudando para dar banho em crianças? Limpar o cocô? Servir comida? Mas também foi um ano de muito, muito aprendizado em relação à docência na Educação Infantil.

O que me incomodava em relação ao fato de trocar fraldas, limpar o “catarro” do nariz, limpar vômito, dentre outras tarefas, era o fato de, naquela época, acreditar que isso não fazia parte do trabalho de um professor. Meu entendimento hoje é completamente diferente, lógico. Hoje, olho para tais “tarefas” como oportunidades de cuidar e educar de forma indissociável, oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

“Há uma especificidade da docência na Educação Infantil” como bem discute Oliveira-Formosinho, Kishimoto e Azevedo (2002). Pensar na especificidade dessa docência implica, dentre outras questões, o cuidar e o educar de forma indissociável. Como é importante trabalhar as questões da profissão docente nos cursos de Licenciatura na Universidade e em cursos de Formação continuada de professores. Como dizem Júlio Emílio Diniz Pereira e Ana Maria Simões Coelho (2017), “é preciso olhar o magistério no próprio espelho”, em vez de ficar fazendo comparações com outras profissões.

O primeiro ano de docência foi um ano de inúmeros aprendizados. Trabalhei com uma professora que passei a admirar imensamente o trabalho. Eu a observava atentamente e, sem perceber, tentava reproduzir as ações dela e o modo dela agir com as crianças (seu jeito de falar, tom de voz, os momentos em que intervir, dentre outros comportamentos). Aprendi muito sobre a docência na Educação Infantil com essa professora. A sensação que eu tinha é que eu não sabia como “dar aulas na Educação Infantil”, mesmo após quatro anos de

trajetória em um curso específico de Licenciatura em Educação Infantil. Imagino que essa sensação aconteça com muitos profissionais, e tudo bem! Não é que eu não sabia nada de fato. A questão é que era diferente o “ser estudante” e o “ser profissional” daquela instituição.

Considero trabalhar em uma UUEI como um privilégio. É um lócus privilegiado de ensino (infantil e superior), pesquisa e extensão. Ser professora em uma unidade dessas é ser uma professora formadora também dos estudantes de licenciatura, e essa era uma enorme responsabilidade que muitas vezes fazia eu me insegura, pois eu tinha ali, naquele espaço, meus ex-professores da universidade me observando nos momentos em que eles estavam presentes para acompanharem os estudantes de suas disciplinas.

Nesse primeiro ano tive muitos aprendizados que considero em maioria positivos, mas um deles, especificamente, negativo. Esse aprendizado negativo influenciou também negativamente nos anos seguintes. Estou me referindo a minha maneira de lidar com as famílias. Aprendi a ser “seca” com as famílias, não dar muita atenção, ser pouco afetiva. Isso me gerou sofrimento nos dois próximos anos, pois foi a cada dia tornando a convivência com as famílias uma relação cheia de tensões.

Em 01 de março de 2011 fui “promovida” a Educadora Infantil. Essa é a nomenclatura dada ao cargo de professor no LDI e LDH. Fui professora eventual, aquela que fica cada dia em uma sala, para o professor daquela sala sair para fazer o seu planejamento da semana seguinte. Também não foi um ano fácil, mas estava com meu coração um pouco menos atribulado. No entanto, com planos de sair da docência. Lendo Fanfani (2005), descobri que a expectativa para o futuro, de muitos professores, é sair da sala de aula.

Em janeiro de 2012 assumi uma sala somente “minha”. Foi uma sala daquelas que a equipe de profissionais da instituição “fugiam” dela se pudessem escolher, pois era composta por crianças com uma grande variedade de idades e que, ao longo do ano, realizava adaptações de bebês que saíam do berçário ao

completar determinada idade. Era um contexto de atuar com bebês e crianças: uns já andavam, outros não; uns usavam fraldas, outros não, e ainda havia aqueles que estavam em processo de desfralde. Era comum ter fases de “muitas mordidas” entre as crianças; uns já se expressavam verbalmente, outros não, dentre outras questões. Nesse contexto, continuei com meus planos de sair da docência na Educação Infantil, estudando para concursos públicos. Mas sempre fazendo os trabalhos na instituição com muito zelo e compromisso, conforme a coordenação pedagógica solicitava. E, dessa forma, fui me desenvolvendo profissionalmente. Assim foi também no ano de 2013.

Apenas há cerca de três anos do início da minha atuação como professora é que “caiu a ficha” de que meu comportamento com as famílias era inadequado. Eu precisava modificar minha relação com as famílias. E nesse processo de conscientização, no ano de 2013, em uma reunião de pais, me desculpei com as famílias pelo meu comportamento pouco afetivo de até então, reconhecendo que eu precisava ser mais mais afetiva na interação com elas. Que alívio! Foi libertador! Tanta coisa passou a ser tão mais leve após esse dia.

Eu ainda não era muito afetiva com os estudantes universitários que iam até minha sala para observar o desenvolvimento de minhas atividades. Essas observações eram praxe no LDI e no LDH. Afinal de contas, esses são espaços de ensino, pesquisa e extensão da universidade. Só percebi essa atitude após tornar-me professora substituta no curso de Licenciatura em Educação Infantil e, de repente, “estar do outro lado” e ser agora aquela professora que vai com seus alunos para o LDI e LDH e observa as atividades desenvolvidas pelos professores desses espaços. Posteriormente, relatarei mais sobre essa experiência na docência universitária.

No dia 28 de janeiro de 2014, foram abertas as inscrições para concurso público destinado ao provimento de cargo de docente da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) para o LDI e LDH. O professor EBTT pertence ao Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, exercendo

atividades com dedicação exclusiva (DE) às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional (Brasil, 2012).

Iniciei meus estudos para concorrer a uma vaga para professor EBTT e no meio do processo, por volta de maio de 2014, fiz um processo seletivo e fui aprovada para atuar como professora substituta (magistério superior) no curso de Licenciatura de Educação Infantil da UFV. Sabem o que aconteceu? Eu me apaixonei e encantei-me pela docência universitária. Fiquei nesse cargo até julho de 2015.

No período de maio de 2014 a março de 2015 tive novas conquistas na vida profissional. Comecei a cursar o Mestrado em Educação na UFV e fui aprovada no concurso para o cargo efetivo de professor EBTT para atuar no LDH. No mestrado, investiguei a docência universitária e produzi uma dissertação intitulada “Docentes universitários: ações pedagógicas diante dos novos sujeitos da aprendizagem” (Jardim, 2017). Tomei posse no cargo de professor EBTT em setembro de 2015.

Nesse período atuando como professora EBTT, eu não me esqueci do meu encantamento pela docência universitária. No ano de 2017, finalizando meu mestrado, fui aprovada em um concurso para o Magistério Superior Federal. Concurso para ser professora efetiva do curso de Licenciatura em Educação Infantil da UFV. Meu Deus! Quem imaginava! Nem eu estava acreditando. Realizei meu sonho! E ainda na UFV! A partir daí, continuei a aprender cada vez mais sobre a formação de professores da Educação Infantil e sobre a especificidade da docência nesse espaço. Trabalho com desenvolvimento profissional de professores da Educação Infantil e amo o que faço.

No curso de Educação Infantil, eu ministro aulas em disciplinas como Avaliação do desenvolvimento da criança, Currículo da Educação Infantil, Didática da Educação Infantil e Linguagem matemática. Também coordenei o Estágio Supervisionado em Educação Infantil no período de 2018 a 2021. Nesse mesmo período, de 2018 a 2021, coordenei um projeto de extensão intitulado “Formação

docente e práticas pedagógicas em creches e pré-escolas”. No período de 22 de junho de 2020 a 03 de abril de 2022, além das atividades de ensino, pesquisa e extensão, exerci a função administrativa de coordenadora do curso de Licenciatura em Educação Infantil.

No ano de 2022, iniciei meu doutorado em Educação na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), e tenho como objeto de estudos o desenvolvimento profissional de professores da Educação Infantil; mais especificamente, de professores EBTT que atuam nas UUEI. Foi a partir do meu doutorado que cheguei até o curso “Documentação narrativa de experiências pedagógicas na formação em Rede”, organizado pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), em parceria com a Rede de Investigação na Escola (RIE) e outras instituições. A partir desse curso, tive a primeira experiência de escrever sobre minha própria trajetória na profissão docente.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei 12.772**, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12772.htm Acesso em: 23 mai. 2022.
- COELHO, Ana Maria Simões; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Olhar o magistério “no próprio espelho”: o conceito de profissionalidade e as possibilidades de se repensar o sentido da profissão docente. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 1, p. 7-34, 2017.
- FANFANI, Emilio Tenti. **La condición docente**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2005.
- JARDIM, Nayara Macedo de Lima. Docentes universitários: ações pedagógicas diante dos novos sujeitos da aprendizagem. 2017. Disponível em <https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/24298> Acesso em: 31 ago. 2022.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; AZEVEDO, Ana. **Formação em contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Thompson, c2002. XXIII, 231 p. ISBN 8522102791.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida. **Educação**, v. 34, n. 2, 14 jul. 2011.

**“Entre trancos e barrancos...”:
eu cheguei até aqui e sei que assim continuarei**

*Aline Guterres Ferreira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
alinegufe@gmail.com*

PRIMEIRAS PALAVRAS

Sou filha de escola pública, família pobre e trabalhadora, mas, principalmente, com origem no Campo. Assim chego na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 2006, cursando Zootecnia, onde aprendi que a verdadeira força do Campo vem da agricultura familiar e dos povos originários — o que me levou ao Mestrado em Extensão Rural, na mesma instituição. Escrevendo uma Dissertação sobre Educação do Campo nas Escolas Famílias Agrícolas, uni duas grandes paixões: o Campo e a Educação. Assim como mergulhar no mar, entrar nessa área de estudo é muito prazeroso. Assim resolvi fazer uma segunda graduação, agora em Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Com a habilitação em Ciências da Natureza, enxergo muito a importância desse conhecimento na produção de alimentos pela Agroecologia.

E, assim, minhas paixões se cruzam e se unem. O Campo com a produção de alimentos de verdade pela Agroecologia e a Educação das Ciências da Natureza para preservar e conservar a biodiversidade e a cultura. Agora, no Doutorado em Educação em Ciências, desenvolvo uma pesquisa de Tese, onde todos se encontram e dialogam. E daqui pretendo discorrer com amor sobre os aprendizados dos “trancos e barrancos” da trajetória da minha vida.

| O CAMINHO CONTINUA

A partir da minha primeira escrita, continuo o relato de experiência reunindo as considerações das colegas narradoras. Aprendemos muito com as expressões, com os ditos populares, com os clichês e, principalmente, com as linguagens das populações, para além das linguagens faladas, as expressões corporais e de relação são muito importantes para nossa constituição enquanto sujeito. Sempre estamos aprendendo, mesmo naqueles caminhos “processos” que não escolhemos trilhar, mas acabamos vivendo de forma não intencional e, por fim, eles acabam nos constituindo enquanto profissionais de alguma forma ou outra.

Pensar a primeira expressão que usei “entre trancos e barrancos...” nos encaminha para as seguintes reflexões: "Trancos" podem ser vistos como empurrões que nos dão de vez em quando... Já "Barrancos", vistos como obstáculos que temos que superar, sobrepor... Se bem que "trancos" também podem ser tropeções e "barrancos" abismos que nos fazem despencar quando estamos indo rápido demais...

Nossas vivências partem de alguns incentivos de pessoas importantes e significativas para a nossa trajetória, assim como a superação dos obstáculos encontrados pelo caminho. Ultrapassamos os obstáculos que encontramos no cotidiano, na sala de aula e até mesmo no acesso a políticas públicas, que acabam formando abismos entre nós e os sonhos/objetivos que almejamos. Esses desafios são tropeços que damos até alcançarmos nossa meta; assim como são a conclusão de cada curso, o encerramento de cada turma e o tão esperado final de ano em família.

Uma trajetória “entre trancos e barrancos” não inviabiliza que tenhamos uma expressão suave e amorosa na nossa prática docente, familiar e de amizades, pois, com os obstáculos e abismos da vida, vamos aprendendo cada vez mais a amenizar as dores e desconfortos para que esses não se reproduzam. É necessário pensar sempre que existem outras escolhas e possibilidades para lidar

com os percalços, suavizar e deixar amoroso o relato do seu caminhar, mesmo que nele existam ‘trancos e barrancos’.

Passamos todas por momentos de desespero, de desânimo e de arrependimentos, pela vontade de desistir de tudo. Nos últimos anos, aqui no Brasil, vimos tudo pelo que lutamos sendo destruído, mas buscamos forças nesses espaços de resistências e fortalezas que nos abastecem de amorosidade e acabamos vivenciando um processo de autoconhecimento, que é muito importante para nossa formação humana, que nos re-energiza e desenvolve a tão sonhada resiliência.

E, ao tentar concluir essa segunda versão do relato de experiência, reflito sobre as seguintes questões: “Como tuas vivências no campo contribuíram para tuas escolhas profissionais? O que te move?”.

Tive o privilégio de viver inserida nos Biomas da Amazônia, do Pantanal e da Campanha Gaúcha. Nessa diversidade de mundos, naturezas, populações, culturas, religiosidades, pude aprender a respeitar, admirar e amar, o que naturalmente me levou para a Educação do/no Campo a partir da educação popular. Sempre estive na busca por uma educação de qualidade, contextualizada e que considerasse as populações do campo enquanto promotoras e construtoras do conhecimento. E dessa maneira me expressei na pesquisa de tese, rumo à qualificação.

| AGORA QUALIFICADA

O momento da qualificação da tese é de apreensão e conhecimento. Para chegar nessa encruzilhada, foi um longo caminho. Ao findar a narrativa, retomo o grande desafio de construir uma pesquisa de Tese sobre Educação do Campo e Agroecologia, no que tange superar a dicotomia e hierarquização dos conhecimentos dentro da Universidade. Contudo, essa é minha peleia desde 2012 quando, no Mestrado em Extensão Rural da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), defendo uma dissertação batizada de “A Formação através da Pedagogia

da Alternância em Agroecologia: um estudo de caso da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, RS." (2014), sob orientação do professor Dr. José Geraldo Wizniewsky. Minha dissertação serve de referência para minha pesquisa que alveja as estratégias de Construção do Conhecimento das escolas do Campo dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância.

Mas, antes disso, eu já digladiava nas aulas do curso de Zootecnia (2011) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) a construção de projetos técnicos onde eram considerados os conhecimentos historicamente construídos pelos/as agricultores(as)/pecuaristas familiares sob suas produções/criações, contrariando as recomendações tecnicistas criadas no exterior às propriedades rurais. Dessa maneira, sempre recomendava projetos com orientação mais sustentáveis nos quesitos ambiental, social e econômico, com objetivo de uma transição agroecológica.

Para fundamentar teórica e cientificamente as concepções de mundo que acredito, desenvolvi, nos trabalhos de conclusão dos cursos (TCC) da Especialização em Educação Ambiental (2013) e do programa especial de graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica (2013) na UFSM, pesquisas que promoviam o diálogo dos conhecimentos agroecológicos e a Pedagogia da Alternância dentro das escolas do Campo estudadas.

Neste íterim, a admiração pela área de estudo me encaminha para a Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde aprofundo meus conhecimentos sobre Educação do Campo junto às Ciências e a importância dessa disciplina na Agroecologia. Almejando a docência, busco meu doutoramento no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: química da vida e saúde, onde posso desenvolver uma proposta de tese que permita a continuidade dos meus estudos nestes últimos 15 anos.

| EXPERIÊNCIAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Historicamente, as escolas no meio rural são as últimas a receber investimentos dos Estados e ter acesso às políticas públicas, mas são as primeiras a ser fechadas e a ter seus serviços extintos, tornando-se, assim, mais um prédio abandonado e degradado no meio rural, símbolo do descaso com a educação para as populações do campo. Cientes dessas realidades, inúmeros movimentos sociais do campo se reúnem para construir alternativas de educação para o meio rural. Assim surgem as experiências educacionais dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância (CEFFA's).

Depois de muita luta e reivindicação por seus direitos, as populações do campo possuem experiências educacionais que respeitam seus modos de ser e viver, sua cultura e a sazonalidade da agricultura e ainda têm acesso a sistemas de produção de alimentos mais sustentáveis econômica e ambientalmente. As experiências que compõem as CEFFA's, são as Casas Familiares Rurais e as Escolas Famílias Agrícolas. No Rio Grande do Sul existem quatro casas em atividades de cada modelo.

Minha pesquisa de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências propõe estudar essas experiências de educação no que tange aos aspectos curriculares, na construção do conhecimento nas disciplinas de ciências e na proposição de sistemas de produção com princípios ecológicos, como a Agroecologia, agricultura Biodinâmica, Natural e Sintrópica.

Para isso, serão estudados os documentos oficiais que regem essas experiências, tais como os currículos e os projetos pedagógicos e ainda conhecer e vivenciar, os métodos e as práticas que proporcionam diálogo e construção do conhecimento entre professores, estudantes, famílias e a comunidade em que as escolas estão inseridas. Proporcionando, assim, maior conhecimento das técnicas e métodos que tornam o processo de ensino e aprendizagem mais significativos para os estudantes do campo e cumprindo com o direito deles de estudar a partir de onde vivem e como vivem.

EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO ESTRATÉGIA SUSTENTÁVEL AO DESENVOLVIMENTO RURAL

Estudar a Educação para o meio rural brasileiro é um grande desafio frente às inúmeras perspectivas de desenvolvimento que as populações do campo já enfrentaram. Das influências mais conservadoras, onde o crédito rural está associado à implementação de tecnologias das sementes transgênicas e maquinários de última geração, chamados Pacotes Tecnológicos, às concepções mais progressistas, onde são construídas estratégias de desenvolvimento do Campo a partir de pluriatividades, dentre elas a Educação do Campo e o Turismo Rural Sustentável.

Nessa perspectiva, estudamos a Educação junto às populações do Campo, tendo como base seus conhecimentos, valorizando sua cultura e respeitando seus modos de vida e expressão territorial. A Educação do Campo aqui estudada possui sua gênese na Pedagogia da Alternância como projeto político pedagógico orientador e condutor das práticas docentes de ensinos e aprendizagens. Nessa concepção de Educação do Campo, são considerados os conhecimentos e culturas das populações do Campo em conjunto com as áreas do conhecimento, desenvolvendo as aprendizagens a partir dos conhecimentos historicamente construídos e edificados na relação do ser humano com a natureza.

Na Pedagogia da Alternância os/as estudantes do Campo transcorrem entre diferentes tempos e espaços dos ambientes sociofamiliares comunitários e das instituições escolares em um período de uma a duas semanas. Por esse movimento vivo em que os/as estudantes transcorrem no calendário letivo, carregam junto os conhecimentos desses diferentes espaços. Para que esses conhecimentos sejam sistematizados, são utilizados Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância, que conseguem resgatar e organizar essa construção, dentre os saberes socialmente construídos e as áreas do conhecimento.

O diálogo entre os diversos conhecimentos é orientado à luz das concepções de desenvolvimento que carregam a sustentabilidade social, econômica, cultural, ecológica, espacial, psicológica, política nacional e internacional para o equilíbrio entre a produção de alimentos e a preservação/conservação ambiental. Assim, estudamos a Educação do Campo.

| CONSIDERAÇÕES FINAIS

Construir uma trajetória acadêmica só foi possível devido às políticas públicas de acesso universal e popular das instituições de ensino superior que vivemos em governos anteriores, assim como as inúmeras oportunidades de Bolsas e experiências em eventos e seminários de organização e produção do conhecimento.

Infelizmente, nos últimos anos, vivenciamos projetos de destruição dos projetos populares de educação, de segurança e de saúde brasileira. Entretanto, chegou o momento de tentarmos inverter essa dura situação que vivemos e construir esperança ao povo brasileiro. Estou há 15 anos na Universidade pública e vivencio agora a destruição pelos cortes de investimentos e ataques moralistas e dos costumes, mas podemos superar esse obscurantismo e reconstruir um estado de bem viver no Brasil.

Sigamos em luta e com esperança, pela educação pública, laica, gratuita e de qualidade, pela Educação do Campo e Agroecologia.

Percurso de uma Professora-Pesquisadora na expressão narrativa

Marciele Dias Santos Cabeleira

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

marciele.cabeleira@sou.unijui.edu.br

REFLEXÃO DO CAMINHAR EM VOZ NARRATIVA

O relato de experiência que discorro nesta escrita norteia-se pela questão “Como cheguei até aqui?”, a partir do que foi proposto na Rede de Investigação Narrativa (RIE), através do curso “Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas e Formação em Rede”. Nessa perspectiva, cada docente participante deveria refletir e narrar a sua caminhada de experiências e vivências significativas para sua constituição profissional e também pessoal, propondo aprofundar e compartilhar os desafios e possibilidades encontradas no caminho narrado.

Das muitas lembranças do meu percurso escolar, ressalto o início de minha escolarização: lembro-me que, entre meus cinco e seis anos, adentrei na vida escolar logo na 1ª série, pois, na época, a instituição não ofertava a pré-escola. Com imenso carinho e boas lembranças, menciono a Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Gomes, situada a 80 Km da cidade de São Borja, conhecida como a “terra dos presidentes”. Atualmente, essa instituição é nomeada de Escola Municipal de Ensino Fundamental Osvaldina Batista da Silva, e lembrada por mim como o local que marcou minha paixão pela Educação. Além disso, foi nesse ambiente que meus tios e mãe conviveram comigo em sala de aula, sendo meus professores.

Meu percurso pela Educação Básica foi em Escola Pública, as duas localizadas no interior de São Borja, sendo ensino fundamental na escola já citada acima e o último nível básico na Escola Estadual de Ensino Médio Timbaúva. É pertinente destacar que grande parte da minha família são ou foram professores, e desde pequena tive minha mãe como inspiração profissional, pois cresci

observando como ela conquistava cotidianamente através do estudo sua profissão, carregando o esperar e o ato de formar cidadãos em seu coração. Foi no ambiente educacional que passei minha infância e adolescência, auxiliando minha mãe nos planejamentos das aulas e a acompanhando nos estudos e formação continuada.

Foi assim que criei laços e um amor imenso pelos estudos e pelo campo da educação, qual hoje me faz e me constitui a cada dia um ser humano melhor. Descrever minha trajetória acadêmica não é muito fácil, pois foram tantas angústias e dias difíceis, que me fizeram crescer e valorizar cada momento dentro e fora do espaço escolar. Através dos momentos de esforço e dedicação, ingressei na graduação de licenciatura em Educação Física e fui identificando-me com outras áreas de conhecimento, seguindo formação acadêmica em Pedagogia, Educação Especial e atualmente sendo graduanda em Letras/Português.

Movida pela busca de conhecimento, leituras que me mantenham atualizada quanto às referências educacionais e novas estratégias de ensino-aprendizagem, persequi a vida pessoal-acadêmica-profissional para continuar os estudos no Mestrado em Educação nas Ciências. No ano de 2018, me matriculei como aluna eventual no curso de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Esse processo foi para que eu pudesse compreender e sentir-me segura ao enfrentar os novos desafios da formação continuada.

Em 2019, fui aprovada na seleção do Mestrado em Educação nas Ciências (Unijuí), assim destaco alguns momentos importantes que emergiram desse caminho.

- 1º - Ingressar como bolsista Capes;
- 2º - Identificar-me com a área das questões socioambientais;
- 3º - Frequentar os grupos de estudos que tanto contribuíram no processo de apropriação de conhecimentos e compartilhar saberes;
- 4º - Construir e publicar de artigos com colegas e docentes;

5º- Desenvolver pesquisas e contribuir positivamente na melhoria do ensino das instituições;

6º - Criar laços de amizades e convivência com pessoas incríveis e sábias;

7º- Conduzir e motivar a mim mesma na formação continuada e ingressar no Doutorado.

Entre tantos momentos e conquistas durante essa caminhada, o que mais marcou meu caminhar até aqui foi a esperança de nós nos (re)construirmos e sermos profissionais capazes de nos reinventar em meio às dificuldades, para que nossos alunos se sintam motivados a sonhar e a ser protagonistas de suas histórias de vida.

No Mestrado, desenvolvi a dissertação intitulada “A educação ambiental como articuladora de teorias e práticas no processo de produção do currículo escolar”¹⁹, que se insere na linha de pesquisa Currículo e Formação de Professores. A pesquisa se relaciona à Educação Ambiental no contexto do Ensino Fundamental I, sendo norteadas pela questão: “Quais as contribuições de práticas pedagógicas reflexivas sobre conhecimentos, mudanças de atitudes e valores dos sujeitos envolvidos na preservação do meio ambiente?”.

Meu objetivo com o estudo foi analisar as contribuições de práticas pedagógicas sobre questões relacionadas à Educação Ambiental, na perspectiva de desenvolvimento do currículo para formação de sujeitos críticos e responsáveis em relação ao ambiente. É pertinente lembrar que essa temática é um assunto de relevância social, o qual pode ser desenvolvido de modo efetivo na escola, implicando em ações elaboradas em prol da preservação do meio ambiente também em outras instituições, como na família e/ou comunidade social.

Desta experiência exposta, ficou a sensibilização do papel que deve ser exercido pelo/a professor/a e a confirmação de que ensinar é criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção como profissional

¹⁹ A dissertação encontra-se disponível para consulta no link <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/7176>

(Freire, 2014). Assim, o diálogo e o compartilhar de saberes e experiências se transformam em possibilidades de constituição do docente em formação.

Por conseguinte, discorro sobre a continuidade na formação continuada da Unijuí, atualmente como Doutoranda em Educação nas Ciências. Em 2021, ingressei no curso de Doutorado, onde desenvolvo, numa instituição pública estadual, o projeto de tese intitulado “educação para a sustentabilidade: contribuições da situação de estudo no desenvolvimento do pensamento crítico emancipatório”, estudos que abordam o planejamento e desenvolvimento de Situações de Estudos com temáticas socioambientais no currículo escolar do Ensino Fundamental – anos finais. A pesquisa no momento está em fase de andamento; porém, uma parte, intitulada “Situação de Estudo x Educação Básica: mapeamento de pesquisas desenvolvidas no curso de pós-graduação stricto sensu em Educação nas Ciências”, já foi publicada como capítulo de livro²⁰.

Desde a caminhada pelo Mestrado, minhas pesquisas e projetos são voltados a estudos sobre questões socioambientais e sua inserção no currículo escolar. Nesse viés, defendo que o ambiente escolar pode ser caracterizado como um espaço fértil para disseminação de ações que venham sensibilizar os sujeitos quanto à preservação e à (re)construção de comportamentos voltados à conscientização da importância em termos atitudes de proteção e valorização ao nosso planeta terra.

No movimento dos estudos e escritas que tratam desta temática, apresento algumas publicações que marcam minha dedicação e pesquisas na área ambiental. O primeiro movimento iniciou-se ainda no mestrado (no segundo semestre de 2020), com iniciativa de organizar, juntamente com minha orientadora, uma escrita em formato coletânea de autores, ação que resultou, em novembro de 2021, a publicação do livro intitulado *Reflexões sobre saberes e*

²⁰ O material pode ser acessado gratuitamente pelo link <https://editoraillustracao.com.br/livro/praticas-pedagogicas-formacao-de-professores-e-curriculo>.

*práticas em educação ambiental*²¹. Já no segundo movimento, publicou-se, em julho de 2022, o livro intitulado “*Educação Ambiental no ensino básico: diálogos, reflexões e práticas docentes*”²². A seguir, são apresentadas as capas, seus respectivos títulos e as organizadoras das duas publicações.

Esses são alguns caminhos percorridos que compõem a minha formação continuada e um dos temas que defendo no espaço escolar, onde me debruço em leituras e práticas pedagógicas que possam trazer respostas significativas de auxílio na construção de um mundo melhor.

Além da dedicação em pesquisas que abordam a área ambiental, realizo atividades voltadas às demandas do curso Educação nas Ciências. Logo no primeiro semestre de 2021 assumi, juntamente com outra colega, a responsabilidade de conduzir o projeto de extensão “Produção de Textos Acadêmicos”, desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências (PPGEC), que se constitui em um exercício de escritas, pesquisas e interlocuções com a comunidade acadêmica, resultantes de publicações semanais de textos produzidos pelos estudantes bolsistas do PPGEC e seus orientadores.

Esse processo resultou na organização da Coleção “*escritas acadêmicas em educação nas ciências*”, com publicação de duas obras, sendo o primeiro volume intitulado “*práticas pedagógicas, formação de professores e currículo*”²³ e o segundo “*formação humana na contemporaneidade*”²⁴. A seguir, encontram-se expostas as obras em forma de capa, título e organizadoras.

Dentre esses movimentos de pesquisas e escritas que me encontro na formação continuada, onde a convivência com os estudos deixa de ser somente individual e passa ser, na maioria das vezes, coletiva, conheci um espaço fértil de

²¹ Disponível no link: <https://editorailustracao.com.br/livro/reflexoes-sobre-saberes-e-praticas-em-educacao-ambiental>

²² Disponível no link: <https://editorailustracao.com.br/livro/educacao-ambiental-no-ensino-basico>

²³ Disponível no link: <https://editorailustracao.com.br/livro/praticas-pedagogicas-formacao-de-professores-e-curriculo>

²⁴ Disponível no link: <https://editorailustracao.com.br/livro/formacao-humana-na-contemporaneidade>

aprendizagens, conhecimentos, saberes, desafios e empatia. Sob esse viés, esse processo de coletividade nos coloca em reflexão e condução da própria história e a responsabilidade pelas atitudes e escolhas que podem transformar os meios, com ciência de que pequenas ações se tornam significativas metamorfoses quando pensadas no coletivo, no conjunto de relações e, principalmente, para nosso crescimento pessoal e profissional.

A vista disso, Freire (1996, p. 58) parece sugerir que somos sujeitos de relações e são essas que nos tornam humanos, nos envolvendo e transformando, vivendo e construindo com o mundo e com os outros – gestando processos coletivos, pois “o destino não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir”. O autor também ensina que, como seres humanos, não somos apenas um ser no mundo, mas com o mundo e com os outros” (p. 40).

É nesse ponto de convivência e trocas de saberes que nós vamos nos (re)constituindo como seres capazes de evoluir positivamente. Vivências influenciam diretamente no processo de ensino e na efetiva construção deste. Se constituem em experiências à medida que estão envolvidas por processos de reflexão, de crítica, de pensar. Dialogar, narrar nossa própria trajetória (e/ou de outrem) se caracteriza como um processo educativo que contribui na produção de novas aprendizagens, e é parte do humano aprender.

Por isso, nessa percepção, entrelaçar e exteriorizar a vida pessoal e profissional de educadores/as e estudantes, instituintes dos espaços e tempos escolares, possibilita e incentiva diálogos, ao mesmo tempo que trata da educação como inspiradora e sensibilizadora da condição humana. Freire (2006) ensina que o ser humano precisa aprender a conviver, a ser para e com o/a outro/a, necessita dialogar e humanizar-se, conviver afetivamente e de maneira solidária.

É vivenciando esses processos de convívio na coletividade e construção de novos conhecimentos que me sinto em um movimento de (re)construção pessoal e profissional. O ambiente educacional é o local em que os humanos se apropriam

de conhecimentos científicos e constroem saberes, oriundos também das relações entre o universo das ciências e das vivências compartilhadas. Já dizia Freire (1996, p. 32) “esses que-fazer-se encontram um no outro”. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Pesquiso para constatar; pois, constatando, intervenho; e intervindo, educo e me educo.

| PERCURSO PELOS TRILHOS DO DESTINO...

A presente narrativa é uma forma de registrar um pouco do meu caminhar pelos trilhos na perspectiva pessoal e profissional, evidenciando a importância de alguns processos para o meu constituir como professora-pesquisadora. A história de vida pode explicar as relações coletivas, os aprendizados e as possibilidades vivenciadas. A narrativa refere-se ao aprender e refletir sobre si e definir um projeto identitário. Logo, é nítida a riqueza dos saberes experienciais na constituição da identidade profissional, não somente da própria experiência, mas também das trocas de situações vividas em determinados ambientes, em que muitas vezes são semelhantes. É nesse diálogo de histórias de vida, narrativas individuais e coletivas, entre outros dispositivos formativos, que vamos nos constituindo como seres humanos melhores e grandiosos.

| REFERÊNCIAS

CABELEIRA, Mariele Dias Santos; BIANCHI, Vidica. (Orgs). **Reflexões sobre saberes e práticas em educação ambiental**. Cruz Alta: Ilustração, 2021. Disponível em: <https://editorailustracao.com.br/livro/reflexoes-sobre-saberes-e-praticas-em-educacao-ambiental>. Acesso em: 30 mai. 2022.

CABELEIRA, Mariele Dias Santos; BIANCHI, Vidica. (Orgs). **Educação Ambiental no ensino básico: diálogos, reflexões e práticas docentes**. Cruz Alta: Ilustração, 2022. Disponível em: <https://editorailustracao.com.br/livro/educacao-ambiental-no-ensino-basico>. Acesso em: 30 mai. 2022.

CABELEIRA, Mariele Dias Santos; Konageski, Jamile Tábata Balestrin. (Orgs). **Práticas pedagógicas, formação de professores e currículo**. Cruz Alta: Ilustração, 2022. 184 p. (Coleção escritas acadêmicas em educação nas ciências, 1). Disponível em: <https://editorailustracao.com.br/livro/praticas-pedagogicas-formacao-de-professores-e-curriculo>. Acesso em: 29 mai. 2022.

CABELEIRA, Marciele Dias Santos; Konageski, Jamile Tábata Balestrin. (Orgs). **Formação humana na contemporaneidade**. Cruz Alta: Ilustração, 2022. 216 p. (Coleção escritas acadêmicas em educação nas ciências, 2). Disponível em: <https://editorailustracao.com.br/livro/formacao-humana-na-contemporaneidade>. Acesso em: 29 mai. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

A NARRATIVA DE UMA: Professora, pesquisadora e sonhadora

Ana Paula Santellano de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
apsantel@hotmail.com

TRAJETÓRIA PESSOAL, PROFISSIONAL E ACADÊMICA: A INTEGRAÇÃO DE VIVÊNCIAS/EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO

Sou a Ana Paula Santellano de Oliveira, tenho 41 anos, nasci na cidade de Cacequi, no interior do Rio Grande do Sul. Sou filha única, mãe do Vicente de 10 anos e professora desde os meus 18 anos de idade. Sim, desde 1998, quando fiz o técnico em Magistério na escola Nossa Senhora das Graças, na cidade de Cacequi, e tive meu primeiro contato com a docência. Não só isso, mas em 1995 tive a experiência de ser uma professora de catequese. Logo após a crisma, na igreja Matriz da cidade (sou da religião católica), por estudar, na época, numa escola de irmãs e participar semanalmente das missas e grupos de jovens, fui convidada para dar aula de catequeses sobre histórias/narrativas bíblicas.

Antes de ser catequista, tive acompanhamento da irmã responsável pela igreja para desenvolver as aulas e catequizar as crianças. Despertei o exercício de ser professora ali, na sala do salão paroquial, onde eram realizadas as aulas de catequese com quadro negro, giz, bíblias e minha vontade e método de ensinar. As aulas eram expositivas, mas também realizávamos outras metodologias em sala, como trabalhos em grupos, teatro e criação de textos, bem como outras ideias que surgiam no decorrer dos encontros. Sempre gostei de trabalhar com grupos e explorar a criatividade e a integração das ideias dos alunos; e hoje, depois de anos, percebo o quanto isso foi trabalhado nas salas de aula que atuei como professora de Biologia no Ensino Médio, no período de 2012 a 2016.

A escolha de delinear minha narrativa emerge na raiz inicial de minha infância/adolescência: em Cacequi, na escola de irmãs, no interior. Nesse cenário, resgato as origens que fazem parte de tudo que me tornei. Qual a graça de ser adulto sem antes ter sido criança e ter ganho o colinho da mãe, do pai, dos avós? São processos que nos levam a memórias que são primordiais para nossos sonhos e objetivos que nos envolvem até a vida adulta. Cerca de três anos após me formar no Magistério, logo em 2001, fui aprovada no vestibular na Universidade da Região da Campanha (URCAMP), localizada em São Gabriel, para o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que concluí em 2005. Já em meados de 2007, comecei uma especialização em Educação Ambiental pelo SENAC em Porto Alegre (RS). Na época, essa especialização era semipresencial; ou seja, o SENAC já explorava e apostava no ensino remoto, trabalhava com plataformas *moodle*, entre outros Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), sendo que, naquela época, ainda não se tinha tanto acesso à internet e a meios virtuais como nos tempos atuais.

Quando finalizei a especialização, em 2009, dei um tempo nos estudos e dediquei-me ao comércio. Durante três anos fui gerente de uma loja, na qual obtive muitas experiências no setor de vendas, mas meu coração pulsava para a Educação. Em 2011, retorno para as escolas, trabalhando em duas particulares em Porto Alegre como professora de Ciências no ensino fundamental. Foram dez meses até a grande chegada do meu filho Vicente, em 2012. Agora vem a questão: “ela parou de trabalhar?” Não, tive (e tenho) a sorte de ter pais vivos que me auxiliaram até os três anos do Vicente e em sua criação.

Em meados de julho de 2012 fui chamada para trabalhar como professora contratada do Estado para lecionar Biologia e Seminário Integrado. Em 2016 pedi exoneração do cargo como professora e voltei a estudar para tentar o Mestrado na UFRGS, e não é que deu certo? Em março de 2017 fui aprovada no Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação de Educação em Ciências pela UFRGS, e logo fui contemplada com bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (CAPES), tendo a chance de criar um filho e estudar. Defendi minha dissertação em fevereiro de 2019 e o inacreditável ocorreu: fui aprovada no doutorado na UFRGS, em março de 2019, e feliz da vida continuei vinculada ao programa.

Hoje, em junho de 2022, estou na trajetória acadêmica elaborando uma pesquisa de doutoramento, na qual estudo a temática da interdisciplinaridade, e meus objetos de estudo são as práticas interdisciplinares; ou seja, as experiências e tentativas de se fazer a interdisciplinaridade de maneira prática por professores da área das Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física) que atuam no Ensino Médio em escolas de Educação Básica. A pretensão é finalizar a pesquisa de doutoramento até março de 2024, mas, enquanto avanço na pesquisa, teço ideias com grupos de pesquisas (Interação e GPEEC da Natureza), participo de encontros que promovem o diálogo (Cirandar), entre outros tantos encontros acadêmicos e vivências que enriquecem minha narrativa, minha vida e, principalmente, minha história e minhas memórias...

É importante narrar minha trajetória, minhas memórias, de onde vim até onde cheguei. Foi e é uma grande caminhada — não só feita de flores, mas espinhos, que me ensinaram a jamais perder a fé e confiança em mim, pois a força vem de dentro! Assim como a força de narrar, escrever com a alma e o coração é a maneira mais linda que temos de nos conectarmos com todos por meio das palavras. Por isso, precisamos cuidar de nossas histórias e narrar de maneira que venha a contribuir no processo do outro.

Como mencionei anteriormente, busco, nessa narrativa, me apresentar (Ana Paula), de onde vim (Cacequi/RS), minha caminhada acadêmica (do magistério ao doutoramento) e minha jornada de vida! Aí vem o ponto principal: *Como cheguei até aqui?* Conheci o curso “Documentação Narrativa de experiências pedagógicas na formação em rede” por meio da divulgação nas redes sociais do PPGEci e do grupo de pesquisa GPEEC da natureza. Buscarei narrar algumas experiências a serem documentadas e compartilhadas com o

grande grupo voltadas a minha experiência enquanto professora de Biologia e Seminário Integrado (período de 2012 a 2016), assim como pesquisadora há mais de cinco anos entre mestrado e doutorado (2017 até o momento/2022).

Durante o período em que fui professora de Biologia e de Seminário Integrado em escolas de Educação Básica do Estado, tive o privilégio de desenvolver algumas experiências de práticas pedagógicas no Ensino Médio, com alunos engajados e muito criativos. As memórias saltitam dentro do meu Ser, e foram essas memórias que me levaram para a pesquisa, por acreditar no quanto o ensino e a aprendizagem entre professores/alunos de maneira interdisciplinar fortalece a educação, fortalece os diálogos e potencializa a criatividade. Por isso, narrar-contar-dialogar são bálsamos para nossas vidas, e as palavras tecidas por nós são nossas marcas registradas por meio do amor e afeto aos que sonham com uma educação igualitária e de qualidade para todos/as.

O EXPERIENCIAR DAS VIVÊNCIAS PROFISSIONAIS NO ENSINO DE CIÊNCIAS DAS DISCIPLINAS DE BIOLOGIA E SEMINÁRIO INTEGRADO

Essa subseção trará memórias dos anos em que lecionei como professora de Biologia e Seminário Integrado numa escola Estadual de Educação Básica localizada na cidade de Osório/RS. Vamos começar pelo contexto de onde trabalhei e desenvolvi laços profissionais, de amizade e carinho por sete anos lecionando na escola.

A escola tem todos os turnos, manhã, tarde e noite, e as etapas de ensino vão desde os anos iniciais até os anos finais. Comecei a lecionar Biologia para o Ensino Médio em julho de 2012 até 2017, e atuei apenas no turno da manhã. As experiências que obtive com a Biologia nesse período foram intensas, com muitos experimentos em laboratório, saídas de campo, diálogos e construções de projetos. Também utilizava a lousa e o retroprojetor quando pretendia usar imagens e vídeos. Trabalhando de maneira dialogada aprendemos e ensinamos, pois não existe ensinar sem aprender que envolve

o ensinar do ensinante, envolve também de um lado, a aprendizagem anterior e concomitante de quem ensina e a aprendizagem do aprendiz que se prepara para ensinar amanhã ou refaz seu saber para melhor ensinar hoje ou, de outro lado, aprendizagem de quem, criança ainda, se acha nos começos de sua escolarização (Freire, 1997).

Como a Química e a Física, a Biologia está inserida na área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias, a qual propõe um aprofundamento nas temáticas de matéria, energia, vida, evolução, terra e universo. Assim, a aquisição do conhecimento conceitual de cada componente curricular e a contextualização social, histórica e cultural da ciência e da tecnologia se tornam fundamentais para ampliar as reflexões acerca dos temas contemporâneos (BNCC, 2017). O Parâmetro Curricular Nacional do Ensino Médio (PCN+, Brasil, 2002) aponta essa ideia quando cita as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes de Biologia, sendo elas: a representação, a comunicação, a investigação, a compreensão e a contextualização social. Dessa maneira, buscase trabalhar na formação de um cidadão mais crítico e capaz de identificar e resolver problemas que atingem a humanidade. A Biologia abrange diversas proposições/problemas contemporâneos e o PCN+ (Brasil, 2002) mostra alguns deles quando apresenta os temas estruturadores da Biologia, os relacionando com o mundo. Com isso, fica evidente cada vez mais a interação por meio de diálogo, de projetos e de atividades que aproximam os saberes das disciplinas com os demais componentes curriculares.

Uma das experiências que tive em fazer a biologia interagir com outras disciplinas foi na Feira de Ciências da escola, que ocorria, geralmente, uma vez ao ano. Como lecionei durante sete anos na escola, irei relatar apenas um projeto que marcou minha memória. No ano de 2015, os alunos do primeiro ano do Ensino Médio escolheram fazer um projeto interdisciplinar com as disciplinas de Biologia e Artes. O projeto tinha como objetivo diferenciar a célula animal da célula vegetal por meio de bolos comestíveis desenvolvidos conforme sua criatividade. A intenção do projeto desses alunos, além de fazer a apresentação sobre a

diferença das células e suas estruturas e a demonstração do bolo (construção artística), era também estender essa ideia de apresentar e fazer uma breve explicação aos alunos dos anos iniciais do turno da tarde.

Foi impressionante quando esses alunos adentraram a sala de aula do segundo ano e começaram a explicar o que era uma célula e que existiam dois tipos de células, a animal e a vegetal. Foi incrível a curiosidade das crianças e a alegria em saborear os bolos após toda a parte da apresentação e diálogo, além de entenderem que toda a construção artística do bolo faz parte da Arte, disciplina tão importante para ser explorada na vida dos alunos de todas as idades. Ressalto que esse foi um relato que achei pertinente trazer nessa narrativa devido à riqueza de articulação entre disciplinas e principalmente devido a quanto a aprendizagem e a curiosidade de todos esses alunos foram potencializadas.

No que tange à Arte (artes visuais, dança, música e teatro), convém destacar que o ensino desta, especialmente no tocante às expressões regionais, constitui componente curricular obrigatório da Educação Básica – assim como Biologia – e, portanto, do Ensino Médio (BRASIL, 1996). Essa obrigatoriedade reconhece a consubstancialidade da disciplina para a formação integral de um aluno com desenvolvimento cognitivo, capaz de estabelecer pontes concretas com outras áreas do conhecimento, tal como a científica. O trabalho em conjunto, como trabalhar com as Feiras de Ciências, traz interações entre professores e alunos, sendo uma necessidade dentro das escolas, não somente no Ensino Médio, mas em todos os níveis de ensino. Com isso, é importante ressaltar a urgência da escola e dos professores não separarem os conhecimentos em caixinhas, mas compartilharem ideias, projetos, integrando saberes e edificando a educação de maneira significativa.

Já na disciplina Seminário Integrado, a questão trabalhada foi a importância em contextualizar situações da realidade de vida do aluno, que se tornam relevantes para a formação dos alunos e professores. Quando se trata da disciplina Seminário Integrado, é importante integrar/interagir/articular

conhecimentos e, de preferência, conteúdos de outras áreas. Essa disciplina despertou em mim a vontade de experienciar a interdisciplinaridade em projetos que abordassem mais de uma disciplina/área do conhecimento. Para isso, comecei a estudar sobre esta temática no período que lecionei a disciplina, por três anos. As turmas em que eu lecionava eram todas do Ensino Médio, mas lembro que no segundo ano os alunos traziam muitos projetos que envolviam a área das Ciências da Natureza; já os primeiros anos exploravam muito a área das Humanas, como História e Geografia, assim como a área da Linguística e da Educação Física. Uma das áreas mais exploradas no Seminário Integrado era a área das Ciências da Natureza, momento em que comecei a perceber o interesse deles pela pesquisa e pela ciência, a curiosidade de investigar, criar, imaginar... era lindo de se ver! Com o tempo, os alunos exploraram as Artes, pois perceberam que a disciplina de Artes ia além de desenhar e pintar, mas possibilitava criar muitas coisas.

Como professora de Seminário Integrado, passei a ver todas as disciplinas com outro olhar. Eu não induzia o aluno a fazer projetos integrados com a Biologia que era minha disciplina; ao contrário, incentivava os grupos a desenvolverem o que eles gostavam de ler, pesquisar, imaginar e criar, possibilitando por meio da disciplina Seminário Integrado oportunizar aos alunos a autonomia em saber desenvolver e criar estratégias na elaboração de seus projetos interdisciplinares escolares que agregassem melhorias nas qualidade de vida, saúde, profissões, ciências, tecnologias, religião, entre tantas temáticas que se pode trabalhar. A importância era deixar claro aos alunos qual temática a ser explorada e as disciplinas e professores que iriam contribuir para a construção de seus projetos, pois essa disciplina trazia consigo o rigor de se saber criar um projeto com os principais elementos: título, objetivo, introdução, referencial teórico, metodologia, considerações finais e referências.

A importância da estrutura de um projeto escolar, seja ele interdisciplinar ou não, é a sua estrutura, e, para respeitá-la, os alunos precisam ter claro que não

basta apenas ter ideia e metodologias, mas saber pesquisar, buscar informações em sites confiáveis, dialogar com seu grupo ou dupla e traçar estratégias e objetivos com seus professores responsáveis pelas disciplinas escolhidas para elaboração do projetos. Além disso, também é necessário estar preparado para modificar quantas vezes forem necessárias as ideias, por fazerem parte do processo de aprendizagem e construção do conhecimento.

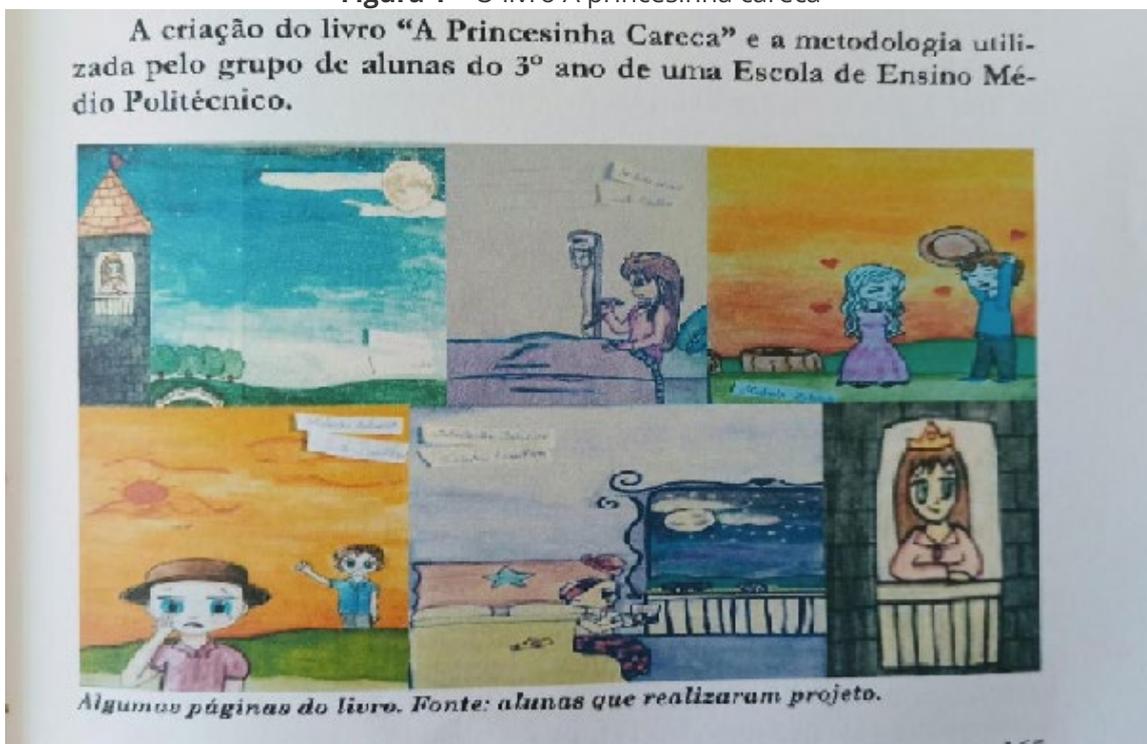
Dentre tantos trabalhos criados pelos alunos nos três anos que lecionei Seminário Integrado, escolhi apenas um para trazer nesse relato, que foi a construção de um projeto interdisciplinar que contou com as disciplinas de biologia, português e artes, realizado por três alunas do terceiro ano do Ensino Médio que desenvolveram um livro chamado *A princesinha careca*. Antes de apresentar como foi esse projeto, ressalto aqui que, por meio desse livro criado pelas alunas, foi escrito um capítulo de livro com o título “Aceitação e inclusão da criança com câncer no ambiente escolar”. Esse capítulo teve por objetivo compartilhar a experiência de um grupo de alunas da escola Maria Teresa Vila Nova Castilhos, na disciplina Seminário Integrado, com o projeto do livro *A princesinha careca* (Santellano; Alves, 2016).

O projeto interdisciplinar surgiu em 2015, quando um grupo de alunas do terceiro ano resolveu trazer a proposta de desenvolver um livro infantil que contasse a história de uma menina que estava passando por um câncer. A ideia dessas alunas, além de escrever a história, era trabalhar a inclusão, aceitação e empatia uns pelos outros. Na área de Biologia, o objetivo era estudar sobre o câncer infantil; na disciplina de Português, era a escrita a construção de um livro; já, a disciplina de Artes, foi a construção da boneca, a apresentação do teatro e a música que uma das alunas tocava na apresentação com o violão.

A ideia delas, além de construir o projeto interdisciplinar escolar por meio da pesquisa e elaboração teórica, foi trabalhar a parte metodológica de maneira expressiva por meio do teatro, da música e da confecção da boneca. No turno da tarde, as alunas apresentaram aos anos iniciais a história da Princesinha careca,

e no final as alunas deram a todas as crianças papel e lápis de cor para que elas criassem suas princesinhas/bonecas diante de tudo que haviam visto. Foi simplesmente mágico e lindo. Resumindo tudo que foi narrado, logo abaixo algumas gravuras dos resultados do livro, dos desenhos das crianças e da confecção da boneca. A figura 1 apresenta uma parte do livro *A princesinha careca* (elaborado pelas alunas) e a Figura 2 mostra o resultado do projeto delas com o desenho dos alunos e a confecção da boneca.

Figura 1 – O livro *A princesinha careca*



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Figura 2 – Resultados do Projeto Interdisciplinar



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

A proposta por trabalhar com a interdisciplinaridade por meio de metodologias como a de projetos, que possibilita que as disciplinas interajam e integrem seus conhecimentos em prol de um bem maior: a aprendizagem do aluno. Finalizar uma narrativa, na verdade, é deixar entrelinhas para novos diálogos e novas ideias, entre tantas possibilidades. Por isso, não encerro a narrativa; apenas convido você a pensar em tudo que escrevi e perceber que existem inúmeras possibilidades de *Ser, Fazer e Executar*, basta querer!

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** – Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). **PCN+ Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

NARRATIVA DE UMA PROFESSORA PESQUISADORA: Como cheguei até as discussões sobre a Natureza?

Sandra Mara Mezalira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

sandmezal@gmail.com

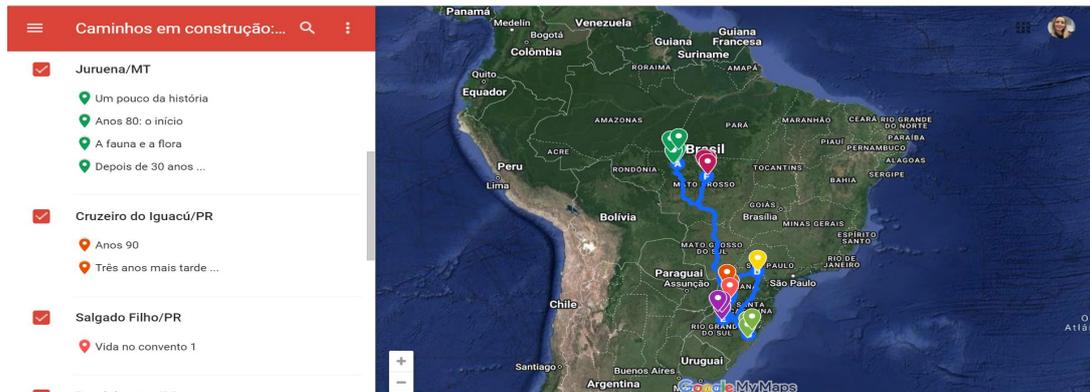
Para esta escrita, busco narrar um pouco da minha trajetória acadêmica e pessoal, que me constituíram professora e pesquisadora, ao longo do tempo e dos espaços. Esses caminhos me fazem lembrar de como cheguei até o doutorado em Educação em Ciências na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), cuja temática em estudo está relacionada às compreensões e práticas de professores e estudantes do Ensino Médio das Escolas do Campo de Sinop/MT quanto à agroecologia e aos agrotóxicos, sustentadas na teoria de Paulo Freire e no Pensamento Latino Americano em Ciência, Tecnologia e Sociedade (PLACTS).

Revisitando algumas disciplinas cursadas no doutorado, entre elas Memória Biocultural 2, oferecida no semestre correspondente à 2020/2, pude perceber que a construção de uma Bionarrativa (Biona) elaborada naquele momento tinha muito a ver com o que nos propomos discutir no curso de Documentação narrativa de experiências pedagógicas. Na época, a minha Bionarrativa foi contada por meio da construção de um mapa histórico com as rotas de tempos e espaços, com escritas e figuras, no *Google My Maps*²⁵. Nas figuras 1 e 2 apresento as imagens da Biona produzida na disciplina de Memória Biocultural 2.

25 Link do Google My com a bionarrativa, imagens, mapas e referências:

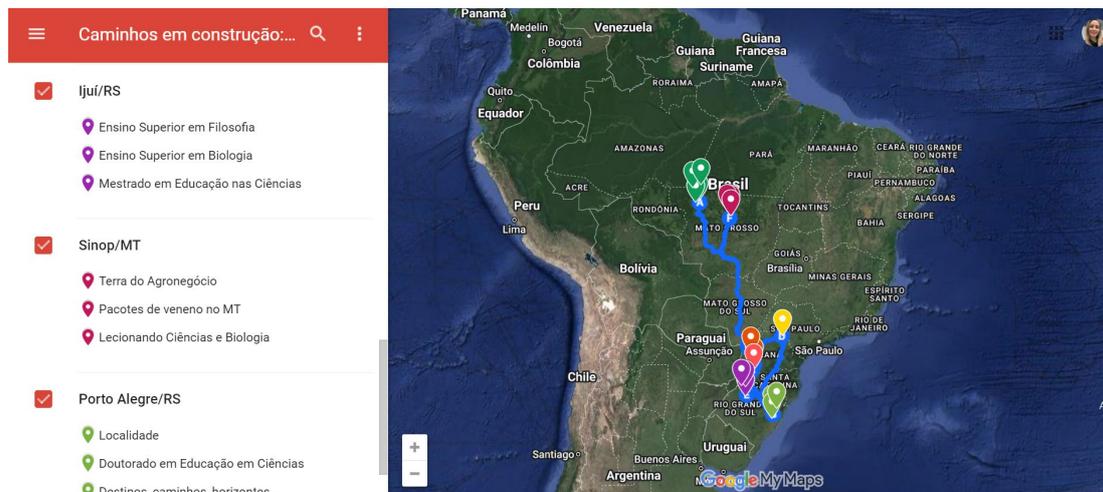
<https://www.google.com/maps/d/viewer?hl=pt-BR&mid=1zYrmAyY6Zbn4RaeWFnTlzGIQphuOTOEk&ll=-19.918234281662237%2C-54.688763150000014&z=5>.

Figura 1: Biona produzida na disciplina de Memória Biocultural 2.



Fonte: a autora (2021).

Figura 2: Biona produzida na disciplina de Memória Biocultural 2.



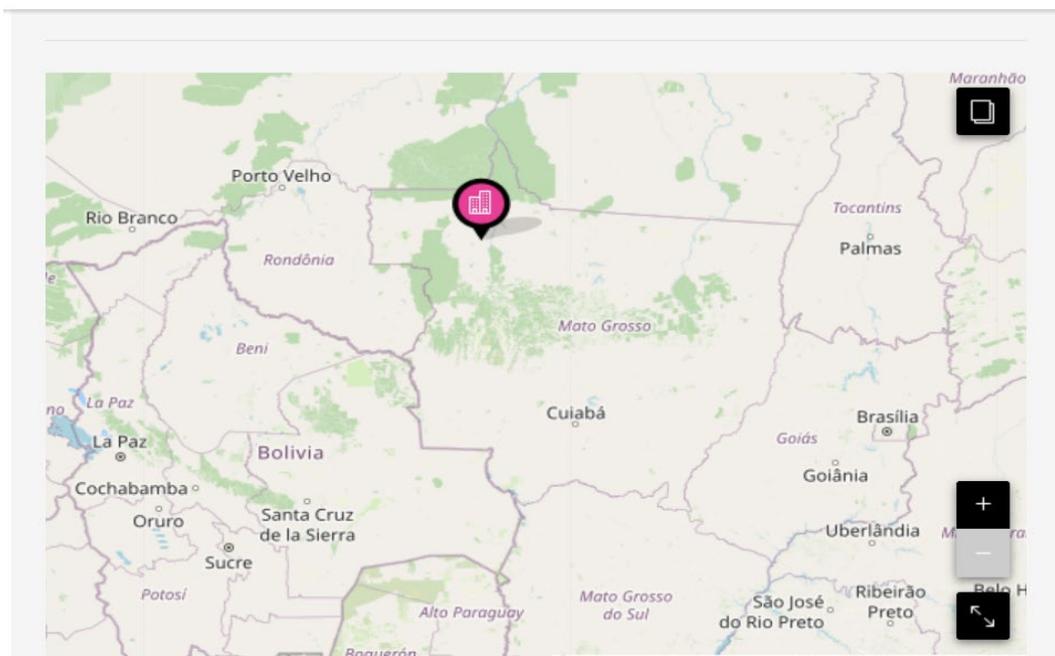
Fonte: a autora (2021).

Kato e Fonseca (2021, p. 244), destacam a importância de Bionas para

[...] o superar formatos de escrita mais rígidos, descolados dos aspectos da singularidade da experiência, bem como dos elementos socioafetivos, a partir de um formato mais convidativo à experimentação da escrita, em que se possa, por meio de diferentes linguagens (imagens, vídeos, sons) e em formato narrativo promover a expressão de experiências singulares.

Essa contação da história acadêmica e pessoal também pode ser movimentada pela apropriação de uma pergunta: “mas, afinal, como cheguei até aqui?”. No ano de 1980 dei início à vida com uma grande história, essas guardadas com carinho e com alegria na memória. O que sou e faço hoje representa no íntimo a minha história, os meus costumes, a minha cultura. Desde a infância tenho um lugar, espaço, afinidade com a natureza, especificamente as plantas e os animais. Quando me refiro à infância, lembro da minha terra natal em que vivi por, aproximadamente, oito anos: a cidade de Juruena, localizada na região noroeste do estado do Mato Grosso, com 15 mil habitantes, em média. A figura 3 mostra a localização do município de Juruena/MT.

Figura 3: Localização do Município de Juruena/MT.



Fonte: <https://www.cidade-brasil.com.br/mapa-juruena.html>

Foi em uma escola de sítio multisseriada desse município que fui alfabetizada por uma professora de nome Romilda, a qual também me amamentou no início da vida. A segunda professora se chamava Ana e, aos finais de semana, ela me levava junto para a casa de sua família. Que tempo precioso!

Sobre o município de Juruena, este apresenta uma área de aproximadamente 3.200 km², sendo que somente uma parte mínima da cobertura nativa resiste, devido ao extenso desmatamento dos últimos tempos. Pude perceber isso de perto em 2016, quando voltei ao local para reviver a história, o espaço e os amigos. A nossa casa não existe mais, apenas o pé de mangueira e a enorme pedra no potreiro, na qual conseguimos subir e fazer algumas fotos. A denominação “Juruena” tem origem indígena e faz referência à denominação do rio que é um afluente do Rio Tapajós, que possui aproximadamente 1200 km de extensão e banha o estado do Mato Grosso. É também uma homenagem à empresa que colonizou vasta área de terras, a Juruena Empreendimentos, que colonizou inicialmente 200 mil hectares e assentou 1000 pequenos e médios agricultores vindos da região sul do país (Portal Mato Grosso, 2017).

Enquanto criança, eu considerava natural usufruirmos da natureza por meio da caça, da pesca e da derrubada das árvores. Não tinha consciência do mal que fazíamos para o futuro. O desmatamento na região de Juruena, assim como em outros lugares, só foi aumentando e, hoje, restam poucas regiões com matas nativas preservadas. Na época de 1980, a maioria das pessoas fazia grilagem de terras para poder realizar a mecanização e plantação. Quanto aos animais, principalmente as onças, matava-se por medo e para alimentação do gado, mas também retiravam o couro, as unhas, os dentes, e colocavam em um quadro para mostrar o “quão bonito era” àqueles que não conheciam. Como resultado desse processo (e também de outros) enfrentamos, atualmente, a extinção das espécies de animais e de plantas, causando o desequilíbrio ecológico.

Com o passar do tempo fui morar no Sul do país, passando pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio e, posteriormente, o Ensino Superior. Não é por acaso que, ao adentrar no Ensino Superior na Unijuí, fui cursar Ciências Biológicas para compreender melhor a vida e o quão catastrófico é destruir as relações

ecológicas existentes entre os seres vivos e a importância da natureza para a sobrevivência de todos.

Com o passar do tempo, a minha postura crítica, consciente e responsável diante da natureza foi aumentando e senti necessidade de aprofundar meus estudos na direção da Educação em Ciências. Para isso, ingressei no curso de Mestrado na Unijuí, cuja temática de pesquisa, de certa forma, também tinha a ver com o cuidado da natureza por meio das discussões da Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS).

Em 2009 volto para o estado do Mato Grosso, agora na cidade de Sinop, como professora de Ciências da Educação Básica e, posteriormente, como coordenadora pedagógica. Com o passar dos dias, algo começa a me incomodar e me assustar: percebi que o agronegócio estava sendo difundido a todo vapor na região, principalmente na questão dos agrotóxicos. Observei também que as escolas, a sociedade civil e o poder público não se preocupavam com isso, nem mesmo em discutir essas questões nas salas de aula. Claro que isso já vinha ocorrendo e, inclusive, em outras regiões do Brasil; porém, foi nesse momento que pude ter mais proximidade com essa situação polêmica, controversa e, para mim, devastadora do ambiente. Muitas pesquisas evidenciam a intoxicação das pessoas causando doenças como o câncer, malformação congênita, distúrbios neurológicos etc. Outros estudos mostram também, o quanto os agrotóxicos estão matando aos poucos as abelhas produtoras de mel e insetos que contribuem no bem-estar das relações ecológicas e da terra. (Pignati; Machado; Cabral, 2007; Ministério da Saúde, 2018).

Como narrado no início dessa escrita, em 2019 entro no curso de doutorado na UFRGS, e passo a residir no município de Porto Alegre/RS. Além da participação nas disciplinas do curso, tive a oportunidade de fazer parte do coletivo do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo e Ciências da Natureza (GPEEC-Natureza). A partir daí, o grupo manifestou interesse em um evento que ocorre anualmente, o "Cirandar: rodas de investigação desde a

escola”. O Cirandar tem início na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), com as professoras Maria do Carmo Galiuzzi e Aline Machado Dorneles; mas, atualmente, se estende a diversos estados. Participam do evento professores da escola básica, da universidade e acadêmicos das licenciaturas. Esse evento trabalha com o desenvolvimento da metodologia de escrita por meio de cartas pedagógicas, a partir de perguntas inquietantes do cotidiano escolar — um processo semelhante ao curso de Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas, motivo pelo qual me encontro para mais um potente diálogo entre os pares.

A experiência vivenciada a partir dos diversos contextos, lugares e tempos, influenciaram na minha trajetória e história pessoal e acadêmica. Essa diversidade de experiências a partir das trocas constituíram saberes e conhecimentos que, na minha percepção, devem ser compartilhados com os alunos, com os professores e com a sociedade. Como lembrado por uma colega do coletivo das Narrativas, *“As lembranças da vida com a natureza e a possibilidade de reflexão te faz uma profissional rica em saber, saber que podes mostrar aos teus alunos”*. Lembrei, nesse momento, de Paulo Freire, que menciona o diálogo e a problematização como pontos fundamentais para a construção do conhecimento. Também me fez pensar que o aprender e o ensinar não são unilaterais, algo fragmentado, mas que existe uma reciprocidade, e que quem ensina aprende, e quem aprende também ensina (Freire, 2019).

Não tenho dúvidas quando digo que a minha trajetória/história e proximidade com a natureza no tempo da infância me fez estar onde estou e ser o que sou. Fazer o curso de Biologia, estudar a vida, a importância das relações dos seres vivos e os não vivos e, posteriormente, buscar relacionar a Biologia/Ciências da Natureza com a educação no curso de mestrado e doutorado não foi por acaso.

Foi muito importante o contato direto com a Natureza e com a Terra durante a infância e adolescência, mesmo que, na época, ocorressem muitos

acontecimentos ilegais de destruição — a consciência me veio somente mais tarde. Vale lembrar que, Papa Francisco, em 2020, em plena crise sanitária da COVID-19, nos alertou em sua carta “Encíclica Fratelli Tutti” — que quer dizer “somos todos irmãos”, com o subtítulo “sobre a fraternidade e a amizade social” — sobre a importância desses valores essenciais para restaurar a esperança em um mundo repleto de conflitos, agravado pela pandemia e pelo conflito bélico entre Rússia e Ucrânia, que desestabilizou vários setores da sociedade, no mundo inteiro. Numa de suas passagens, ele nos diz que existem conflitos locais e desinteresse pelo bem comum, e que esses fatos são “instrumentalizados pela economia global para impor um modelo cultural único. Esta cultura unifica o mundo, mas divide as pessoas e as nações, porque a sociedade cada vez mais globalizada torna-nos vizinhos, mas não nos faz irmãos” (p. 4).

É nessa perspectiva de entrelaçamento histórico de vida pessoal e acadêmica e as angústias de perceber os conflitos políticos, ambientais e econômicos relacionados a diversos aspectos, e pelo desinteresse do bem comum (a natureza), que realizo uma reflexão teórica com meus colegas professores, alunos e sociedade. Em particular, neste momento, discutindo a temática dos agrotóxicos em escolas do campo, suas consequências para a saúde e o ambiente dos povos que habitam esse espaço e tempo.

REFERÊNCIAS

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Fratelli Tutti**: sobre a Fraternidade e a Amizade Social. Paulus, 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html Acesso em: 30 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

KATO, Danilo Seithi; FONSECA, Janaína Zaidan Bicalho. Autoria, Território e Alteridade para uma Formação Intercultural de Professores de Ciências. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba, v. 11, n. 3, 2021. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/5986> Acesso em: 7 set. 2022.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Relatório Nacional de Vigilância em Saúde de Populações Expostas a Agrotóxicos**. Brasília: Ministério da Saúde, 2018. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/relatorio_nacional_vigilancia_populacoes_expostas_agrototoxicos.pdf Acesso em: 30 ago. 2022.

PIGNATI, Wanderlei Antonio; MACHADO, Jorge M. H.; CABRAL, James F. Acidente rural ampliado: o caso das “chuvas” de agrotóxicos sobre a cidade de Lucas do Rio Verde – MT. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 12, n. 1, 2007.

PORTAL MATO GROSSO. **História de Juruena**. 15 de janeiro de 2017. Disponível em: <https://portalmatogrosso.com.br/historia-de-juruena> Acesso em: 30 ago. 2022.

Como cheguei até aqui e o que me motiva a permanecer?

Márcia Von Frühauf Firme
Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
marciafirme@unipampa.edu.br

O presente texto apresenta uma reflexão a partir da pergunta que nos provocou a escrever a primeira narrativa: “como cheguei até aqui e o que me motiva a permanecer?”. Essa pergunta me fez pensar nas políticas públicas e nas pessoas acolhedoras que encontrei (e muitas que ainda encontro) durante a formação docente iniciada desde minha entrada na escola, lugar que sempre me fez sentir bem.

Sendo filha de pai agricultor que gostava muito de ler e uma mãe professora das séries iniciais em escola multisseriada, meu convívio com a escola e a sala de aula iniciou bem cedo. Aos quatro anos lembro da alegria de estar na sala de aula fazendo desenhos propostos pelos alunos da minha mãe; depois estava matriculada, sentia essa alegria durante a resolução dos exercícios desafiadores de Matemática e nas aulas de Ciências e Geografia por explorarem a observação do que acontecia ao nosso redor. Somadas a essas memórias, muitas brincadeiras de infância com os colegas e amigos da localidade em que nasci. E, com essas memórias, o prédio construído pela sociedade local para sediar a Escola Municipal de Ensino Fundamental Incompleto (Escola Municipal de Ensino Fundamental – Anos Iniciais) que estudei da pré-escola à quarta série (atualmente quinta ano) e o grupo de colegas desta escola multisseriada.

Completei o Ensino Fundamental, na única escola estadual existente até hoje. Para chegar lá, utilizava transporte pago, mas com valor reduzido, provavelmente subsidiado em parte pela prefeitura. Também havia uma pequena contribuição mensal voluntária para o CPM (Círculo de pais e Mestres) da escola, para aquisição de materiais para as aulas. Destaco aqui o incentivo à educação do

município, tendo apenas escolas públicas. Além disso, até a década de 80, havia uma escola municipal a cada quatro quilômetros e transporte para facilitar a continuação dos estudos até o segundo grau (Ensino Médio). Atualmente, o ensino está centrado em escolas apenas na cidade, todas públicas, e todos têm acesso por meio do transporte escolar garantido pelo Ministério da Educação por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) .

Ainda na década de 80, ao sair da casa dos meus pais para cursar o Magistério em Passo Fundo, encontro professores incríveis; e o mesmo aconteceu quando cursei a graduação na Universidade Federal do Rio Grande. Quando me refiro a professores incríveis, é que eles nos chamavam pelo nome, falavam sobre algumas coisas e problemas pessoais, perguntavam como estávamos, se importavam conosco, mostrando-se professores acolhedores. Isso faz muito bem para quem está longe de sua família e amigos, provoca um sentimento de pertencimento a um grupo e vontade de estarmos juntos.

Outro fator determinante na minha formação foram as políticas públicas, iniciando pela existência das escolas públicas que frequentei, incluindo o ensino de Segundo Grau com habilitação Profissional Plena para o Magistério, contemplando a Lei 5.692/1971, alterada pela Lei 7.044 , de 18 de outubro de 1982, no final da década de 80. Nesse período foram cursadas 3072 horas; destas, foram 416 horas de estágio supervisionado. O Magistério era um curso que garantia uma profissão, principalmente para as mulheres, e era o que tinha de curso profissionalizante mais próximo da casa dos meus pais.

Durante o diálogo com a primeira versão deste texto, fui questionada se teria condições de chegar onde estou sem as políticas públicas. E a resposta é: não. Na região norte e noroeste do estado não havia universidade pública, sendo assim, cursei a graduação na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), a 560 km de distância de casa. Nesse período, alguns projetos favoreceram a redução de custos com moradia devido a um acordo entre a superintendência estudantil da FURG com alguns veranistas do Balneário Cassino, que emprestavam suas

casas de veraneio para os estudantes morarem de março a dezembro, conforme reportagem do Jornal Zero Hora mostrada na Figura 2:

Figura 2: Artigo publicado no Jornal Zero sobre cedência de moradias a estudantes universitários.



Fonte: Zero Hora de 04 de dezembro de 1994.

Além disso, durante a graduação, as bolsas de monitoria e de pesquisa que nos auxiliavam financeiramente também nos aproximavam ainda mais da universidade e do curso em que estávamos, estimulando a permanência no curso. Posteriormente, graduada e já atuando como docente em escola, segui participando de congressos em outras cidades com recursos para o transporte e algumas vezes para estadia, possibilitando minha participação, devido aos projetos, programas e/ou cursos de formação continuada, coordenados por professores da FURG, como, por exemplo, o Pró-Ciências, ofertado aos professores de Química da rede de ensino da cidade do Rio Grande nos anos 1997 e 1999, ambos com bolsa de apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS) para os participantes.

Essas políticas continuaram com as bolsas de professora supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pela

Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007²⁶. O programa segue até a presente data e tem como objetivo promover a iniciação à docência para estudantes de instituições de educação superior, qualificando a formação docente em curso de licenciatura de graduação plena e contribuindo para a elevação do padrão de qualidade da educação básica, atendendo uma das metas do Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001).

Fui bolsista supervisora do PIBID durante a realização do Mestrado e, posteriormente, bolsista CAPES de doutorado do programa de Demanda Social, que me permitiu trabalhar apenas 20 horas na escola e, assim, poder me dedicar às disciplinas da pós-graduação e estudar para concursos do magistério do Ensino Superior até ser aprovada e assumir a docência na Instituição de Ensino Superior (IES), quatro meses depois. Na IES, consegui o afastamento remunerado para capacitação pelo período de um ano, fundamental para concluir o doutorado.

Durante esse percurso da docência, concomitante à participação em congressos e em grupos de estudos, mantive uma chama acesa de querer aprender mais, algo que os estudantes percebiam e comentavam pelo brilho no meu olhar quando estava em aula com eles. Os congressos, grupos de pesquisa e grupos de estudos promoviam partilhas de experiências que me reenergizavam para a sala de aula perante os desafios da docência e a falta de seu reconhecimento profissional por diversos setores da sociedade.

Considerando minha participação nas diversas Rodas de Formação, percebo que os encontros são muito acolhedores e cheios de afeto e se estendem aos estudantes do curso de Química no qual leciono, contribuindo para que sigam participando e também estudando no curso. O acolhimento dos licenciandos nas escolas por parte dos professores, da direção e dos estudantes é outro fator

²⁶ Edital Capes/ Pibid 2007 <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>

marcante e decisivo para a escolha profissional da docência, além das bolsas dos Programas de Iniciação à Docência (PIBID) e de Residência Pedagógica (RP) fomentados pela CAPES.

Esses programas (dos quais ainda participo como coordenadora de área [PIBID] ou docente orientadora, no caso do RP) têm se constituído como espaços de formação acadêmico-profissional de professores, de acordo com Diniz-Pereira (2008), considerando que boa parte desses programas são desenvolvidos nas escolas, com licenciandos, professores da educação básica e superior, reconhecendo a escola como um lugar de formação. Nesse contexto, para Mello e Salomão de Freitas (2019), a profissão docente é mediadora e produtora de conhecimentos. Para essas autoras, a formação acadêmico-profissional de professores envolve eticidade, criticidade, reflexividade, posicionamento político, criatividade, preparo físico, emocional e também afetivo.

Dada a importância do professor, infelizmente não temos o reconhecimento dessa profissão por diversos setores da sociedade, evidenciado pela desvalorização profissional, considerando a sobrecarga de trabalho, o pouco tempo disponibilizado para estudo e formação e dos baixos salários. A luta pela valorização profissional é necessária também no que tange à oferta de concursos públicos, para que professores não sejam reféns de políticas de governo e que tenham seus direitos de formação permanente e plano de carreira garantidos por lei.

Diante do que foi exposto, podemos perceber a importância das políticas públicas e dos programas como PIBID e RP para a permanência de estudantes nos cursos de licenciatura, assim como o papel do professor para estímulo à continuidade dos estudos e também da escolha profissional de seus estudantes. Destaca-se a importância da metodologia dos professores nas aulas, ao proporem desafios e cultivarem o gosto pela observação desde os anos iniciais e, além disso, a influência do modo como recebem seus estudantes e seus estagiários, com

olhar acolhedor e gentil, reiterando, assim, a importância da formação acadêmico-profissional dos professores. .

Chegar até aqui tem a ver com a docência, pois somos professores e nos formamos uns com os outros e necessitamos de tempo e investimento para seguirmos nos profissionalizando. Nesse sentido, temos a oportunidade de fazer alguns cursos nessa modalidade virtual que pode se adequar ao tempo que disponibilizamos. Esta pode ser uma boa alternativa para espriar alguns processos formativos e nos possibilitar participar de um grupo acolhedor, que nos faz sentir bem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2001-2010**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf> Acesso em: 06 set. 2022.

_____. **Plano Nacional de Educação 2011-2020**. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf Acesso em: 06 set. 2022.

_____. Portaria Normativa N° 38, de 12 de dezembro de 2007. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf Acesso em: 06 set. 2022.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A formação acadêmico-profissional: compartilhando responsabilidades entre as universidades e escolas. *In*: TRAVERSINI, Clarice et al.(Orgs.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: didática e formação de professores. 1 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, v. 1, p. 253-267.

MELLO, Elena Maria Billig; SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula. Formação acadêmico-profissional de professores(as). **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 11, n. 20, p. 195-200, 12 jul. 2019. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/215/199> Acesso em: 20 nov. 2019.

Movendo-se para uma formação de professor; não há uma resposta simples, mas claramente uma rota a construir

José Oxlei de Souza Ortiz
Universidade Federal do Rio Grande
joseoxlei@gmail.com

Colaboração dos primeiros discípulos a uma pesca maravilhosa

E aconteceu que, apertando-o a multidão para ouvir a palavra de Deus, estava ele junto ao lago de Genesaré. E viu estar dois barcos junto à praia do lago; e os pescadores, havendo descido deles, estavam lavando as redes. E, entrando num dos barcos, que era o de Simão, pediu-lhe que o afastasse um pouco da terra; e, assentando-se, ensinava do barco a multidão. E, quando acabou de falar, disse a Simão: faze-te ao mar alto, e lançaí as vossas redes para pescar. E, respondendo Simão, disse-lhe: Mestre, havendo trabalhado toda a noite, nada apanhamos; mas, porque mandas, lançarei a rede. E, fazendo assim, colheram uma grande quantidade de peixes, e rompia-se-lhes a rede. E fizeram sinal aos companheiros que estavam no outro barco, para que os fossem ajudar. E foram e encheram ambos os barcos, de maneira tal que quase iam a pique. E, vendo isso Simão Pedro, prostrou-se aos pés de Jesus, dizendo: Senhor, ausenta-te de mim, por que sou um homem pecFador. Pois que o espanto se apoderara dele e de todos os que com ele estavam, por causa da pesca que haviam feito, e, de igual modo, também de Tiago e João, filhos de Zebedeu, que eram companheiros de Simão. E disse Jesus a Simão: Não temas; de agora em diante, serás pescador de homens. E, levando os barcos para terra, deixaram tudo e o seguiram. (Lucas 5:1-11)²⁷

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a você que está lendo esta narrativa de um professor/pesquisador em formação. Acredito que o processo de escuta é algo desafiador para qualquer um que queira enfrentar o processo de busca por novas experiências, principalmente as que são compartilhadas, em

²⁷ Almeida Revista e Corrigida 2009: Bíblia Sagrada, traduzida por João Ferreira de Almeida, Edição Revista e Corrigida (1898, 1995, 2009). Uma das características da RC é a linguagem clássica, praticamente erudita. Essa tradução preza pela equivalência formal; ou seja, Almeida procurou reproduzir no texto traduzido os aspectos formais do texto bíblico em suas línguas originais (hebraico, aramaico e grego). Visite o website da Sociedade Bíblica do Brasil para maiores informações: www.sbb.org.br.

especial em Rede de formação. Assim como você, fui me desafiando a navegar em outros mares, digo isso porque minha formação profissional inicial é de Bacharel em Design Digital, e hoje estou aqui em outro mar, estou nas águas do doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no qual me sinto muito contente e motivado a buscar novos conhecimentos para a minha formação, tanto profissional como pessoal.

Mas minha jornada em Redes de formação não começa aqui. Considero a vida com um imenso mar infinito aos nossos olhos, do qual sempre podemos ver o que está perto e recordar o que está distante. Acredito que a educação nesses períodos de pós-pandemia já tenha se aproximando de uma Educação Sem Distância (Tori, 2022), principalmente por envolver, em muitos casos, os mundos online e presenciais simultaneamente, como modo de abraçar os seus participantes que estão em pontos tão distante espacialmente, mas tão próximos temporalmente.

Mas, como todo pescador que se põe a olhar no horizonte e a pensar nas preocupações que o futuro lhe reserva para a sua jornada, me senti desafiado a evoluir. Nesse sentido, me senti desafiado a buscar novos horizontes para a minha formação. Logo que terminei minha graduação em 2014, ingressei no grupo de pesquisa em Tecnologias Educacionais na Conectividade e Mobilidade (TEDCOM), ao qual pertenço até o momento desta escrita. A partir daí, o interesse em pesquisar sobre a educação ficou muito pulsante em meu coração e pensamento. Foi nesse novo ponto de partida que ingressei, em 2017, no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da FURG, onde abordei na pesquisa o uso da gamificação referenciada pela taxonomia de Bloom no ensino de Química, tendo como princípio o uso das tecnologias digitais. Nesse mesmo período ingressei no grupo de pesquisa Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática (CEAMECIM), ao qual também pertenço até hoje.

Essas duas comunidades de professores têm um papel importante na construção da minha base relacionada à prática docente, assim como um pescador que lança as suas redes ao mar; redes estas que, para mim, são como redes de formação, redes de aprendizagem, são as nossas redes de interesse.

Porém, o divisor de águas em minha formação e vida, que também impacta nas pesquisas que venho desenvolvendo, foi a realização de dois cursos de formação. O primeiro foi um Curso de Formação Inicial em REA²⁸, promovido pela Universidade de Mato Grosso do Sul (UFMS) no ano de 2020; já no segundo curso, me tornei Líder em Educação Aberta pelo instituto Educadigital²⁹ em 2021. Esses dois momentos de formação foram o divisor de águas, pois, a partir desse ponto, o processo de colaboração e partilha de saberes ganhou outro sentido. Agora, tenho a consciência de que quando deixo algo disponível de modo aberto para que outras pessoas possam contribuir e aprimorar, os conhecimentos se multiplicam e se potencializam.

Esse momento de formação continuada em REA e Educação Aberta pode ser identificado como uma espécie de marco referencial, ponto localizador este que já vinha sendo construído ao longo da minha formação e que agora se consolidou, razão pela qual considero uma experiência importante a ser pesquisada, realizada, documentada e compartilhada.

Tal formação em REA trouxe-me subsídios fundamentais para a pesquisa que estou realizando, que visa investigar os Recursos Educacionais Abertos na construção e produção de práticas de ensino na formação de professores relacionados ao ensino de Ciências. Dessas práticas surgem possibilidades emergentes desse movimento no conhecimento e na formação docente, que envolve os aspectos de (co)autoria e trabalho colaborativo.

²⁸ UFMS. Disponível em: <https://agead.ufms.br/processo-seletivo-de-alunos-para-o-curso-de-formacao-inicial-em-recursos-educacionais-abertos/>

²⁹ EducaDigital. Disponível em: <https://aberta.org.br/category/formacao/>

E, para completar essa formação, ao modo de acrescentar mais um nó dessa rede de formação, em 2021 comecei a fazer parte do grupo de pesquisa Tramas Narrativas da FURG. Esse grupo me motivou a participar dessa formação em Rede, e vem me possibilitando aprender muito sobre o processo de pesquisar sobre a minha própria formação. Hoje acredito ainda mais nesse processo que envolve a Pesquisa-formação (Heckler et. al, 2019), pois tenho a clareza de que se você acredita de todo o coração em algo, é porque você o entende e o considera como processo, não como algo finito, porquanto esse movimento reside na perfeita sabedoria. A partir desse ponto, assumimos a autoria na forma de escrita da pesquisa. Escrevo como pesquisador que comunica e resgata histórias da sua formação, e também apresenta um coletivo como modo de compor e compreender o processo de pesquisa-formação.

Por isso, pensar na Rede de formação que venho vivenciando me levou a refletir que cada um desses nós tiveram uma contribuição muito marcante em determinados momentos em minha formação. Cada um desses nós foram muito atuantes e potentes, tornando-se um nó de referência e ancoragem da minha vida de professor/pesquisador. Vejo também que cada nó dessa rede de formação seria uma dimensão de conhecimentos, de saberes práticos e experiências pedagógicas, que trocamos uns com os outros, num processo de horizontalidade. Aprendi com Castells (1999) a potencialidade do viver em rede, pois para ele as

Redes são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro da rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação (por exemplo, valores ou objetivos de desempenho). Uma estrutura social com base em redes é um sistema aberto altamente dinâmico suscetível de inovação sem ameaças ao seu equilíbrio (p.566).

Ao longo da minha jornada de professor/pesquisador, venho percebendo que me aproximei da metáfora de um pescador. Pescador este que sai durante os

seus dias de trabalho à busca pelo mar, o mar da vida, para lançar suas redes, e dele retirar o seu alimento substancial que o mantém ativo e vivo. Esse pescador tem que estar em comunhão com o ambiente e contar com auxílio de outros companheiros para poder realizar a tarefa, e tem como ferramenta principal sua rede. Portanto, ao navegar nas águas do mar da vida, me suscita que o movimento das águas nos faz lembrar que tudo está em constante mudança e aprimoramento, assim como acontece na vida de um professor/pesquisador em formação. É desse fluxo que a metáfora da navegação emerge na pesquisa, que me parece valiosa reflexão, ainda mais hoje, visto que navegamos nas ondas do mundo online, via internet.

Ao iniciar o processo de escrita do projeto de tese no início do verão de 2019, tudo estava calmo. Me lembro que, ao pegar meu barco para começar a navegar nesses novos conhecimentos e desafios da pesquisa, o mundo tinha suas nuances mais tranquilas, mas mal podia eu saber que o mar iria ficar muito agitado. No final do ano de 2019, surgiram as primeiras notícias sobre um certo vírus (SARS-Covid-19), algo que agitaria o mundo inteiro em todas as suas bases, desde a saúde até a economia, chegando à educação.

No período inicial do processo de doutoramento, em meio a uma grande agitação mundial: todos nós fomos impactados pela eclosão da pandemia de COVID-19. Esse evento colocou o globo terrestre de sul a norte em processo de isolamento social, situação esta que levou pessoas ao redor de todo o mundo a se reinventarem, principalmente na forma de relacionamento umas com as outras e consigo mesmas.

Essas alterações impactaram diferentes níveis e setores mundiais, e a educação não ficou imune; muito pelo contrário, foi um dos pontos mais atingidos e está sofrendo os impactos até agora. O afastamento social, imposto nos momentos mais fortes da pandemia, afetou a forma de vivência das relações pedagógicas, influenciando os processos de ensino e aprendizagem, desde instituições públicas até as do contexto privado.

Durante o período pandêmico, a noção de espaço físico de sala de aula deu lugar a uma fronteira fluida do espaço ocupado pelos artefatos digitais; para isso, foi necessário reinventar uma cultura face a face numa cultura mediada pelo digital (Nobre et al., 2021). A educação está sentindo muito essas mudanças, porém, compreendê-las será extremamente necessário para a educação do século XXI. Poderíamos dizer que esse tsunami que a pandemia fez em nosso mar mexeu profundamente nas nossas certezas, segundo Edgar Morin³⁰:

Antes, a gente achava que existia um progresso certo e agora o futuro é uma angústia. Por isso, suportar, enfrentar a incerteza é não naufragar na angústia, saber que é preciso, de certa forma, participar com o outro, de algo em comum, porque a única resposta aos que têm a angústia de morrer é o amor e a vida em comum.

Quem sabe seja isso que a pandemia está nos convidando a fazer em nossas vidas: nos reinventarmos, reformulando nossa maneira de atuar, evidenciando de modo muito claro que somos seres que vivem em sociedade, que podemos progredir individualmente, mas que só evolui de forma coletiva, na troca de conhecimentos e experiências. Para além do que pode nos separar pela ação de um vírus, quando olhamos para a natureza ao nosso redor, vemos que estamos unidos, todos juntos, todos no mesmo barco chamado planeta terra. Por isso, observo que somos um agente desse evento mundial e histórico, tão presente em nossas vidas. Quem sabe seja o momento ou a hora de recalcularmos a rota ou, nas palavras de Morin (2020, p. 24), “está na hora de mudar de via”.

Acredito que esses momentos que estamos em mar alto, seja em nossas vidas ou na profissão de professor ou pesquisador, em plena agitação e transformação, é o local de onde retiramos os melhores aprendizados e experiências. Acredito que esses momentos sejam o ponto principal para

³⁰ *Fronteiras do Pensamento. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/licoes-da-pandemia-o-despertar-para-as-grandes-verdades-humanas>*

estimularmos a nossa imaginação e a criatividade na busca de soluções novas, e para termos em nossa jornada coletiva uma pesca maravilhosa, repleta de riquíssimas experiências e aprendizados, acreditando que “... a ciência é capaz de apresentar soluções aos problemas enfrentados e, por consequência, o caminho mais provável para a sociedade em equilíbrio é a educação” (Velasques; Montoito, 2021, p. 6).

Por fim, provocado desde o início desta narrativa pela indagação de “como cheguei até aqui?”, vejo que, através desse processo de construir uma rota para relatar sobre a formação que fiz ao longo da vida, acabei refletindo e compreendendo que ao tentarmos situar os acontecimentos e experiências da formação, abrimos possibilidades para ver os nossos limites e potencialidades do ser professor/pesquisador. Com isso, despertou em mim o interesse de aprofundar ainda mais a busca da compreensão sobre o processo de aprender em rede de formação, principalmente envolvendo a temática REA. É nessa direção que se encaminha a minha atual pesquisa de doutorado.

REFERÊNCIAS

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

HECKLER, Valmir; et al. **Indagação online em temas de física**: pesquisa-formação com professores. Maceió : Edufal, 2019. Disponível em: https://ciefi.furg.br/images/Producao/LIVRO_INDAGAO_ONLINE.pdf Acesso em: 18 maio 2022.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via**: as lições do coronavírus. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

NOBRE, A. et al. . Processos de comunicação digital no sistema educativo português em tempos de pandemia. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 45, p. 81-99, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8331> Acesso em: 18 jul. 2022.

TORI, R. **Educação sem Distância**: Mídias e Tecnologias na Educação a Distância, no Ensino Híbrido e na Sala de Aula. 3. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2022.

VELASQUES, T. S.; MONTOITO, R. Repensando o mundo para tempos pós-coronavírus: as lições esperançosas de Edgar Morin. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020194, 2021.

Disponível em:
<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1708>
Acesso em: 25 jul. 2022.

Uma autorreflexão analítica do ser, poder e fazer educacional: Como quero ser lembrado?

Felipe de Carvalho César
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)
felipe-cesar@uergs.edu.br

Certa vez, durante a formação acadêmica, ouvi comentários de colegas já próximos de terminarem suas jornadas de graduação dizerem que o profissional deveria se vincular, agarrar, ter como norte e, de certa forma, tomar para si apenas uma vertente filosófica de ver a educação e suas epistemes, tornando aquilo como ferramenta diária de montagem de seus planos e propostas de aula. Aquelas palavras eu logo tomei de posse e, em torno de 2 anos depois, concluí a graduação pensando que aquilo era o correto; logo, o modo de ser educador adequado ao contexto profissional e suas peripécias.

Durante minha pequena jornada neste meio, tive reflexões necessárias e ações que partiram destas reflexões assim como na 3ª lei de Newton, onde sempre há uma reação de igual proporção para cada ação, sendo estas ainda mais necessárias, pois cada momento evolutivo é voltado para que haja a ruptura de axiomas existentes, de certa forma forçando, selecionando e aprimorando o ser (assim como quando comparamos Lamarck e Darwin em sala de aula), tomando para si próprio estas necessidades de mudanças pessoais e profissionais, sejam por uso e desuso ou por seleção natural.

Utilizo-me das palavras-chave que definem meu momento de autoanálise que, de certa forma, me nortearam e ainda ecoam no meu ser e fazer dentro e fora de sala de aula. Ser resiliente frente às mudanças nos panoramas; procurar fazer escolhas que me levem aos meus sonhos objetivados. Promover a disruptura para não me tornar obsoleto naquilo que preciso fazer de melhor no meu ambiente, sempre praticando a autoavaliação dos atos executados e me

desafiando a ser melhor sujeito, a me reinventar e reestruturar meu panorama epistemológico, “significando aceitar o questionamento intermitente dos problemas e das possíveis soluções [e] buscar aceitar uma mudança periódica, uma transformação na maneira de pensar, de se relacionar e de agir para investir e integrar novas perspectivas.” (Behrens, 2006, p. 21).

Assim, propondo que a “busca de um novo paradigma demanda uma revisão na visão de mundo, de sociedade e de homem” (Behrens, 2006. p. 12). Zabala (2002 p. 21) diz que a “relação do início de um processo é que propicia o pensamento complexo, e que considera as necessidades do ser humano, como ser global ou holístico, que deverá ser preparado para viver no contexto da sociedade atual”. Buscando em mim a construção do conhecimento ativo, permitindo-me dar significado ao conhecimento repassado e não meramente a reprodução de teorias e conceitos.

Nesse entremeio estão as relações de poder, até então entendidas por mim como unidirecionais, assim como tradicionalmente conhecemos nas raízes formadoras (não em sua maioria, em que o professor sabe e repassa aos estudantes de forma direta como se eles fossem caixas abertas esperando apenas receber o conhecimento, mas sim nos quesitos curriculares, defasados e precários). Bodart (2015) faz a leitura a partir da análise foucaultiana destas relações, sendo elas de formas díspares, heterogêneas e que constantemente se transformam. O autor constata também que, para Foucault, o poder está por toda parte e provoca ações e uma relação flutuante, não estando em uma instituição nem em ninguém; não está no rei, no presidente ou em uma pessoa, mas sim nas relações sociais existentes, sendo ações sobre ações. Em entrevista à Nova Escola, Veiga-Neto explica que “[...] Segundo Foucault, não há relação de poder que não seja acompanhada da criação de saber e vice-versa”, tornando o ambiente educacional um estaleiro de novos conhecimentos, esperando o início de uma nova navegação por águas ainda não exploradas pelo docente, tendo como

necessidade guiar seus discentes por águas desconhecidas e cheias de novos desafios, dando sentido multidirecional à tarefa docente.

Para fazer a autoavaliação analítica do ser profissional em educação que sou, é necessário que haja o deslocamento do conceito proposto por Foucault, tomando-o como instrumento de análise e aplicando-o no campo educacional através de um olhar crítico e pessoal sobre o que observo durante o percurso profissional que possuo nestes 5 anos de docência, atingindo através desta uma recondução filosófica que se molda “através da subjetividade, do sujeito pelas instâncias de poder, das suas relações com o saber e o poder sobre a questão ética” (Macedo; Silva; Sousa, 2010. p.7). Essa ética é explorada por Freire como uma necessidade que viabiliza a oportunidade e liberta a educação, possibilitando aos atores enxergarem o mundo com os seus próprios olhos, assim originando o agente de transformação social e ressaltando que educar é mais que ensinar, é educar para a ética, para a consciência crítica, para a reflexão transformadora e para a formação do cidadão. Ensinar “não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção.” (Freire, 2001. pág. 24).

Aqui, desprendo-me um bocado do lado profissional e me foco no ser pessoal. A paternidade nos traz, além de noites sem dormir, também a reflexão-ação do ser exemplo, questionando-me sobre o que? Por quê? E para quem devo ser exemplo? A resposta parece-me óbvia quando inicio o parágrafo com a palavra paternidade. Logo, remete-me a minha filha. Porém, na tarefa docente, somos muito mais do que meros professores. Somos educadores de boas maneiras, de como se comportar em lugares, de como agir em determinadas situações e a nos colocarmos como seres racionais que são. Finalmente, somos formadores. Formadores de caráter, pensamento, críticas e principalmente profissionais. Na perspectiva Vigotskiana, a formação se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade ao seu redor, naquela cujo o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem, não sendo passível de muita generalização, interessando apenas a interação que cada pessoa estabelece com determinado

ambiente — a chamada experiência pessoalmente significativa (Ferrari apud Vygotsky, 2008, p. 3). Como eu exerço o poder na sala de aula, reflete diretamente no que eu quero passar aos meus estudantes? Sou mais Freiriano, Foucaultiano, Piagetiano, Vigotskiano? Essas questões eu acredito que sejam respondidas diariamente enquanto aplico os conhecimentos existentes em mim, incompletos, inquietos e borbulhantes por respostas que podem não vir. Ser exemplo? Sim, sempre o mais próximo do certo possível, seja aos superiores, pares e subordinados tanto quanto para minha própria família.

Aqui percebo-me deslocado daquela realidade proposta no início desta narrativa, quando da graduação que concluí em 2015 e da qual iniciei na carreira docente em meados de 2017, visão de que deveria ter apenas um norte filosófico de como ser e agir, sendo fiel a ela e imutável como meus ex-colegas retratavam (talvez isto explique o motivo de apenas uma parcela mínima ter seguido a carreira educacional). Não há como exercer a ação docente/discente sendo ou tendo apenas uma opção filosófica. Claro que naturalmente as ideias de alguns se opõem às de outros. Por vezes se conectam. Outras, são semelhantes. O que me reservo é acreditar que o profissional de educação, tratado como professor, não deve se ater somente a uma forma de ser filosoficamente educacional. Ele deve se valer das ferramentas propostas e conhecidas durante sua jornada pessoal e profissional, agregando para si aquelas que mais se encaixam no seu perfil, sem rótulos, sem amarras, apenas fazendo o ato do ensino e aprendizagem acontecer, de forma clara e significativa para ambas as partes.

É preciso reconhecer que o ser humano não produz nada sozinho. Somos seres de relações, intersubjetividades e interdependentes das relações humanas estabelecidas, sejam pelos olhares filosóficos de Vygotsky e a interação social entre os sujeitos (sociocultural); seja pela ótica Freiriana humanista ou pelo desenvolvimento cognitivo genético pré-ancorados de Piaget e suas operações axiomáticas. Ser, principalmente o ser professor, deve estar aberto a novas ideias e encontrar dificuldades, pois essas são pressupostos para que haja o desenvolvimento

posterior de uma sequência de crescimento e de amadurecimento enquanto ser humano agente de transformação e formador de opiniões.

Quero apenas ser lembrado como aquele profissional que fez a mudança e causou significância na vida dos seres que passarem por mim. Quero plantar a semente do que sou, como penso e de como poder me transformar em algo melhor, para que futuramente haja o questionamento individual e, a partir destas características, floresçam novas ideias e vertentes epistemológicas. Quem sabe um futuro Piaget, Vygotsky, Freire, Foucault, Platão, Aristóteles dentre tantos, não seja um de meus “alunos” dos tempos de hoje.

Guaíba, 31 de Agosto de 2022.

| REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. Complexidade: Redes e conexões na produção do conhecimento In: TORRES, L. (org.) Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: SENAR – PR, 2014.

BODART, Cristiano das Neves. O poder em Foucault. Blog Café com Sociologia. Disponível em: < <https://cafecomsociologia.com/o-poder-em-michael-foucault/>>. Acesso em: 26 ago 2022.

FERRARI, Márcio. Lev Vygotsky. O teórico do ensino como processo social. Disponível em: < <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/hDzn8aZfUseQs9VKW8Ty8mdfkAsspAyKDWGwCG6TVsFcNZzqbNmQeYaSvYUf/lev-vygotsky-o-teorico-do-ensino-como-processo-social.pdf> >. Acesso em: 30 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra, São Paulo, 2001.

MACEDO, P.H.V.; SILVA, M.B.P. SOUSA, A.C.R. Considerações de Michel Foucault sobre a educação escolar. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.org/articles/201001815.pdf> >. Acesso em: 06 ago. 2022.

NOVA ESCOLA. Michel Foucault Um crítico da instituição escolar. ed. 1022, 10 de Ago, 2015. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/X2PPFRewTpTKrznsKPcKhbGem65gTHWfDQAefh39Gnt5UVcxrFEJ4uvMdSnp/michel-foucault.pdf> >. Acesso em: 30 ago. 2022.

ZABALA, Antoni. Enfoque globalizador e pensamento complexo. Uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002. Cap.1- Organização dos conteúdos de aprendizagem e Cap.2-Função social do ensino globalizador. (15-87).

Cadernos Pedagógicos da EAD

A coleção de cadernos pedagógicos EaD é uma coletânea de artigos científicos elaborados a partir de pesquisas e estudos de professores e pesquisadores de universidades brasileiras.

A iniciativa de produção da coleção surgiu a partir da Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior (CAPES).

Cada volume apresenta temáticas relevantes para o campo educacional e buscam contribuir para a formação crítica para seus leitores.

*Suzane da Rocha Vieira Gonçalves e Gisele Ruiz Silva
Coordenadoras da Coleção Cadernos Pedagógicos da EaD*

