

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2. O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	10
3. DESCOBRINDO A SÍNDROME DE ASPERGER	19
4. O TRABALHO DO MEDIADOR	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
6. REFERÊNCIAS	33

INTRODUÇÃO

A incessante procura de conhecer o ser humano, de descobrir o processo psicológico do próprio Homem levou-me a esse estudo de caso de uma criança com diagnóstico de Síndrome de Asperger.

Dessa forma houve a necessidade de refletir como pessoa e profissional esta mediação, dentro de uma abordagem que releva a história, cultura, o meio social da criança, aspectos estes imprescindíveis na constituição do sujeito.

O objetivo geral desse estudo de caso é a partir da minha experiência como mediadora, compreender as maneiras possíveis de aprendizagem, segundo a Teoria de Vygotsky buscando entender a função da mediação e sua importância no trabalho junto com a escola/família. Com isso, podemos proporcionar uma maior autonomia no desenvolvimento de suas ações e interação nas habilidades sociais.

No primeiro capítulo reflito um pouco sobre a inclusão, que é uma tarefa árdua e difícil, pois apesar de todos sentirmos que é chegado o momento da não exclusão, as iniciativas ainda são muito tímidas. A família e a escola são peças fundamentais para um mundo no qual as pessoas vivam bem umas com as outras, aceitando as diversidades dando possibilidades a todos.

A escola tem papel fundamental, mas o professor e o mediador têm um grande papel que é o de estimular a auto-estima desses alunos, pois com este auxílio e da família eles terão condições de superar suas dificuldades.

Uma escola voltada para a inclusão e a diversidade só tem a contribuir com os interesses dos excluídos, mas também traz benefícios a todos os alunos, seja com deficiência ou não, pois estes estarão trocando experiências, aprendendo com atitudes e vidas diferentes.

Algumas indagações são refletidas no texto: Qual o compromisso e comprometimento da escola? Quais condições reais são fundamentais para a inserção das crianças com necessidades especiais?

No segundo capítulo faço um estudo mais detalhado do caso, e por fim no terceiro contribuo com algumas intervenções que podem ser realizadas tanto no

caso estudado, como com outras crianças com Síndrome de Asperger com suas devidas adaptações.

Espera-se que este estudo possibilite a compreensão da importância das abordagens para cada caso de Síndrome de Asperger, na perspectiva da melhora de aprendizagem e em suas relações com o mundo.

CAPÍTULO 1. O PAPEL DA MEDIAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Para compreender esse estudo de caso, é necessário conhecer sobre as características da Síndrome analisada, até um pouco sobre a educação inclusiva e educação especial.

Quando fui convidada para ser mediadora de uma criança com Síndrome de Asperger, logo busquei informações básicas sobre a síndrome e antes do ano letivo começar fui conhecer a minha nova companheira de aprendizado, que cursa o Quinto ano do Ensino Fundamental em uma escola particular na Zona Sul do Rio de Janeiro, e tem doze anos. Antes disso, tive uma reunião com a orientadora pedagógica do colégio que relatou um pouco sobre o histórico escolar da aluna e como estava sendo o trabalho pedagógico com ela. Esclareceu também a relação entre os pais que são separados e quase não se falam. Irei adotar o nome fictício Julia, para preservar a identidade da aluna.

Como mediadora, tive de rever o modo como ensinar, e ter coragem de enfrentar o desconhecido. Tendo em mãos algumas informações básicas sobre a Síndrome de Asperger e características individuais da criança, estabelecendo uma rede de apoio com a família e profissionais da escola, iniciei este trabalho/desafio. O conceito de mediação de Vygostsky tem como base que “os mediadores servem como meio pelos quais o indivíduo age sobre fatores sociais, culturais e históricos e sofre a ação deles.” (Vygostky, 2001, p.24)

Segundo a teoria vygostkiana todo aprendizado é necessariamente mediado, tornando o papel do ensino e do professor mais ativo e determinante. Cabe à escola facilitar esse processo que só pode ser conduzido pelo próprio aluno.

Vygostsky acredita no sujeito como construtor ativo da sua aprendizagem e na importância do mediador no processo do conhecimento. Conhecer a aluna a fundo, torna-se, portanto, fundamental para a didática da sala de aula. É imprescindível que o mediador busque meios de compreender o que se passa na sala de aula e as relações estabelecidas entre as crianças e a aluna acompanhada para planejar e propor problemas e desafios.

É através desse conhecimento e observação que o mediador poderá ajudar seu aluno a construir seu conhecimento.

Ao formular o conceito de zona proximal que consiste em “aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário,” Vygostky (1994, p.113) mostrou que o bom ensino é aquele que estimula a criança a atingir um nível de compreensão e habilidade que ainda não domina completamente, gerando um novo conhecimento. Saber identificar o que a criança consegue fazer sozinha e o que ela está perto de conseguir é um dos desafios do professor e mediador.

Então, chegou o dia de conhecê-la. Ela estava voltando de férias de uma viagem com o pai e a irmã; sua felicidade estava visível no brilho dos seus olhos. Logo que me viu e fomos apresentadas, começou a imitar bichos e eu tinha que adivinhar. Nossa! Ela é boa nisso! Suas imitações foram de cachorro ao leão marinho.

Passamos a tarde juntas, almoçamos e brincamos. Neste primeiro contato já foi possível observar um interesse intenso por desenhos animados e o mundo imaginário, absorvendo todos os detalhes sobre ele. Com o início do ano letivo, muitas novidades vieram acompanhadas.

Muito querida pela turma, grande parte já a acompanha há muitos anos, desde a educação infantil, o que facilita o seu convívio e o entendimento das suas limitações.

Será importante entender um pouco das características que envolvem uma criança com Síndrome de Asperger, para compreender as considerações que serão feitas no estudo deste caso.

A Síndrome de Asperger é um termo aplicado ao mais suave e de alta funcionalidade daquilo que é conhecido como autismo. “O autismo é uma inadequacidade no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave por toda a vida.” (Disponível em <www.autismo.com.br> Acesso em 17.10.10)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCH
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO



**MEDIAÇÃO DE DOIS MUNDOS: O MUNDO DE JULIA E A SALA DE AULA. UM
ESTUDO DE CASO NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

YANNA ANDRADE SOUZA DA COSTA

RIO DE JANEIRO

2010

YANNA ANDRADE SOUZA DA COSTA

**MEDIAÇÃO DE DOIS MUNDOS: O MUNDO DE JULIA E A SALA DE AULA. UM
ESTUDO DE CASO NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do grau de bacharelado e licenciatura em Pedagogia.

Profa. Dra. Sandra Albernaz Medeiros – Orientadora

**RIO DE JANEIRO
2010**



A minha querida Julia e a minha família
pelo carinho e apoio em todos os
momentos que precisei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais por todo amor e dedicação que sempre tiveram comigo, e que abriram mão de muitas coisas para me proporcionar momentos tão felizes.

Aos meus avós (*in memoriam*) por terem sido minha estrutura familiar durante muitos anos e pelos momentos de alegria.

Às minhas amigas, que sempre me fizeram acreditar que os nossos sonhos são possíveis de serem realizados.

À professora Sandra, pela competência da orientação da monografia, pela dedicação e pela compreensão.

Por fim, gostaria de agradecer a todos que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho fosse realizado meu eterno AGRADECIMENTO.

"Tenemos que ser fuertes, pero jamais perder
la ternura"

Che Guevara

RESUMO

Comportamentos repetitivos, estereotípias e interesses restritos são alguns dos principais sintomas que compõem o Transtorno de Asperger. O presente estudo tem como objetivo apresentar uma descrição do Transtorno da Síndrome de Asperger e relatar o processo de interação da criança junto com a turma. Alguns aspectos importantes abordados junto com o estudo de caso são: educação inclusiva, educação especial e a função da mediação.

Palavras-Chaves:

SÍNDROME DE ASPERGER, MEDIAÇÃO.

Segundo a ASA (Austim Society America) os sintomas de autismo são causados por disfunções físicas do cérebro, que incluem: distúrbios nas habilidades físicas, sociais e linguísticas, fala e linguagem ausentes ou atrasadas, relacionamento anormal com os objetos, eventos e pessoas. “A manifestação dos comportamentos estereotipados por parte das pessoas com autismo é um dos aspectos que assume maior relevo no âmbito social, representando um entrave significativo para o estabelecimento de relações entre as mesmas e seu ambiente.” (Lamoglia,2009,p.148)

O Transtorno de Asperger se diferencia do autismo essencialmente pelo fato de não vir acompanhado de deficiência na linguagem ou do desenvolvimento cognitivo.

A Síndrome de Asperger é caracterizada por desvios e anormalidades em três amplos aspectos do desenvolvimento: “interação social, uso da linguagem para a comunicação e certas características repetitivas ou perseverativas sobre um número limitado, porém intenso, de interesses.” (Saberes e Práticas da inclusão: Ministério da Educação Especial,2003.)

Para considerarmos uma criança com a Síndrome de Asperger, é necessário que haja o comprometimento nos três grupos, e que os sintomas tenham tido início antes dos três anos. Porém, não é necessário que esta defasagem seja de igual intensidade para cada grupo citado. A Síndrome de Asperger é causada por alterações genéticas associadas a fatores hereditários, e é mais comum em meninos do que meninas.

Apesar de terem domínio da linguagem e vocabulário elaborado, crianças com Síndrome de Asperger não possuem capacidade de usá-la em contexto social. Junto com a Síndrome podem vir associado “tics”, problemas de atenção e de humor como ansiedade e depressão.

No caso da Julia, estão presentes alguns “tics” como: balança o corpo para falar e quando está muito excitada bate palmas durante sua fala e força os olhos.

É como se Julia tivesse duas personalidades: muito madura para alguns assuntos e uma criança de cinco anos para outros. Costuma assistir desenhos

animados que não são mais referência para sua faixa etária. Assim, sua capacidade de interagir com outras crianças, torna-se difícil.

Julia irrita-se facilmente com barulhos e me pede para pedir para seus amigos falarem mais baixo. Gosta de música, sente-se bem em cantar e dançar, mas quando está num volume muito alto ou todos estão tocando instrumentos na aula de música ao mesmo tempo, reclama de dor de cabeça e tampa os ouvidos. Ela apresenta muitas dificuldades na leitura e para entender uma frase completa. A compreensão fica mais fácil, quando a leitura está relacionada com imagens.

Com o seu jeito doce e sincero, conhece todos na escola e sabe o nome de cada funcionário e alunos. Sempre tem algo a dizer ou um comentário engraçado. Aproxima-se de todos com um abraço, sem diferenciar pessoas, lugares ou momentos. Apresenta mudanças de humor, sem causas aparentes, mas normalmente quando é contrariada ou sente-se invadida. Nesses momentos, reage com certa agressividade batendo e chorando.

Quando Julia é questionada pelo seu comportamento não consegue explicar o que a levou a tal atitude, mas consegue pedir desculpas. Normalmente esses acontecimentos ocorrem com amigos que possuem certo grau de envolvimento com ela que reage de forma mais reservada em um período de tempo.

Muito importante para o meu trabalho foi compreender que esta desordem do desenvolvimento leva a Julia comportar-se e responder de forma diferente dos outros alunos, não sendo possível tratá-la da mesma maneira que os outros.

É necessária disposição para promover junto com os profissionais envolvidos neste processo, as adaptações curriculares de pequeno e grande porte. Tudo isto demanda tempo extra, que nem sempre é possível dentro da carga horária do professor.

Partindo do pressuposto que o indivíduo é agente ativo no seu próprio desenvolvimento, o mediador tem como função, auxiliar neste processo no qual o indivíduo se relaciona com o seu meio social. A aprendizagem é um processo social, que ocorre por influência de outras pessoas.

é pela mediação dos outros, pela mediação do adulto que a criança se incumbe de atividades. Absolutamente tudo no comportamento da criança está incorporado e enraizado em relações sociais. Desse modo, as relações da criança com a realidade são desde o início relações sociais, de modo que se poderia dizer que o recém-nascido é, em supremo grau, um ser social. (Vygostsky, 1989, p.140)

Rocca (2005) afirma ser fundamental a presença de um facilitador (mediador) como uma das condições para ocorrer a inclusão. Justifica que nem sempre é possível que o professor consiga efetuar a atenção necessária ao aluno com necessidades especiais durante todo o período escolar. Faz-se necessário uma troca constante entre professor e mediador para juntos encontrarem os melhores caminhos a serem seguidos. O diálogo e as intervenções do professor em alguns momentos do trabalho do mediador são fundamentais para a percepção de como funciona a dinâmica entre aluno e mediador para que de maneira reflexiva possam ambos utilizar de estratégias que envolvam o aluno e tornem o conhecimento prazeroso.

O diálogo e a reflexão provocam a ação: conversar com os professores nos faz repensar nossos objetivos em cada disciplina. O que não podemos abrir mão, o que podemos mudar completamente, o que não vale a pena, etc.

Professor e mediador precisam cada vez mais, achar alternativas às habilidades básicas tradicionais e recursos disponíveis para atender às necessidades originais do aluno dentro da sala de aula, permitindo que a criança tenha as habilidades necessárias para lhe garantir sucesso quando em sociedade.

Não podemos ser complacentes com um padrão educacional que seja aplicável a todos os alunos. Em vez disso, deveremos ser mais pró-ativos e providenciar habilidades e conhecimentos que são necessários para cada indivíduo viva de forma produtiva sua vida.

Especialistas defendem que as crianças que apresentam esse tipo de Síndrome podem e devem frequentar escolas regulares. As pessoas aprendem de forma diferente e essa pluralidade faz com que a escola fique cada vez mais interessante. Ambientes homogêneos acabam ficando desinteressantes.

A diversidade existente no grupo favorece a troca de experiências e o crescimento de cada um. Acredito que as crianças, sejam elas com algum tipo de Síndrome ou não, são o resultado de suas experiências e da troca com o outro. Enfrentar o desafio de trabalhar essa diversidade em sala de aula, não é tarefa fácil.

A escola junto com os profissionais envolvidos deve procurar canalizar o potencial do aluno para os conteúdos de maior interesse na série que cursa. Aprofundando esses conhecimentos e integrando as crianças na sala de aula, estamos melhorando a qualidade de vida de todas as pessoas envolvidas neste processo.

Assim, são necessárias adaptações no currículo escolar e nas atividades do dia-a-dia. Algumas intervenções ajudam a manter a tranquilidade da criança. Procuo sempre avisar a Julia quando ocorrem mudanças na rotina, evitando surpresas e ansiedades por parte dela. Enfatizo suas habilidades acadêmicas na disciplina de inglês, criando situações cooperativas onde suas habilidades no vocabulário sejam vistas como vantajosas pelos colegas, aumentando dessa forma sua aceitação entre eles. Quando surgem dificuldades na turma, peço para a professora perguntar para a Julia ou eu mesma faço um comentário para a turma dizendo que ela sabe, estimulando-a a dizer. Em trabalhos de grupo, quando Julia fica em um grupo que possui uma maior ligação de amizade, essa intervenção fica mais fácil, pois fica mais a vontade, não se sentindo tão exposta.

Outra estratégia importante é não permitir que ela discuta ou faça perguntas perseverantemente sobre o seu desenho animado favorito. Procuo limitar esse comportamento designado em um tempo específico do seu dia, por exemplo, no recreio. Isso já faz parte da rotina diária, onde rapidamente aprendeu a se interromper quando começa a fazer esse tipo de pergunta em outro horário do dia.

Um dos maiores desafios da escola e do mediador perante uma criança com Síndrome de Asperger é a questão da interação social, pois existe uma enorme dificuldade em interpretar, por exemplo, falas de duplo sentido, levando sempre ao pé da letra o que é dito, com prejuízo na compreensão da linguagem figurada (metáforas, piadas, provérbios).

É necessário muito cuidado com as adaptações curriculares, para não nivelar o aluno por baixo, esquecendo que ele pode e deve ser desafiado. Para Vygostky, ensino e aprendizagem são atividades colaborativas sem métodos uniformes.

Por algum tempo na história, se pensou que inclusão seria receber um aluno com algum tipo de deficiência incluí-lo no meio de alunos ditos normais e procurar torná-lo igual aos seus colegas. Hoje sabemos que incluir vai muito, além disso, e que significa exatamente o contrário: o aluno é diferente e todos os seus colegas também o são. Sabemos que não são só diferentes os alunos com uma condição de deficiência: muitos outros alunos sem condição de deficiência identificada possuem dificuldade se não tiverem uma atenção particular no seu processo de aprendizagem.

Em um mundo tão capitalista e individualista, onde a tendência é o incentivo a competitividade principalmente no campo do trabalho, só sobrevivendo “os mais fortes”, a educação inclusiva possui papel fundamental na reflexão desses desafios impostos pela sociedade.

Como cuidar, integrar, reconhecer, relacionar-se com crianças com necessidades especiais, sempre foi um problema social e institucional. Essa tarefa estava antes restrita a família ou as instituições públicas (hospitais, asilos, etc) que assumissem esse papel.

Refletir sobre os fundamentos da educação inclusiva significou para mim analisar, procurar saber e tomar uma posição sobre o que pode estar definindo as características do meu trabalho.

O grande desafio de uma educação inclusiva consiste em romper com o preconceito, ao conviver com pessoas que, em nossa ilusão não são como nós, não tem nossas propriedades ou características.

Portanto, para incluir todas as pessoas numa realidade dos mesmos direitos, a sociedade deve ser modificada, a partir da compreensão de que ela é que precisa ser capaz e atender às necessidades de seus membros, conforme a Declaração de Salamanca (1994) explicita. Uma vez que na medida em que o acesso esteja

garantido, torna-se necessário assegurar-se de que a permanência se dê com qualidade.

A escola que busca seguir uma política de Educação Inclusiva (EI) deve desenvolver políticas, culturas e práticas no decorrer dos anos, que valorizem as qualidades de cada aluno para a construção do conhecimento sem discriminação. A inclusão envolve a participação democrática do Estado, comunidade escolar e local, familiares e, principalmente alunos.

Nos documentos oficiais Educação Especial é definida como:

Art.58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Ou seja, os serviços de Educação Especial podem ser oferecidos de acordo com a legislação não somente na rede regular, mas também em classes especiais, classes hospitalares e em ambiente domiciliar. Já a Educação Inclusiva deve ser oferecida em toda a rede regular de ensino, pública ou privada, devendo ser assegurada plenas condições para o sucesso escolar de todos os alunos.

Existe uma corrente filosófica de inclusão total, que acredita que todos os alunos devem ser educados nas mesmas condições e o encaminhamento para a educação especial deve ser evitado. Mas conforme pesquisas "mostram que há muito pouca evidência de sucesso total para alunos com autismo." (SERRA, apud WALTER, 2002,p.152). Essas pesquisas mostram que alunos autistas não conseguem obter sucesso quando as condições não são adaptadas às suas características.

Uma inclusão sem as devidas adaptações pode ser a mais excludente das práticas. Alunos com Síndrome de Asperger não aprendem sem um devido suporte. Eles possuem uma forma própria de aprendizagem, que precisa ser respeitada e a flexibilidade dos programas escolares são cruciais para o seu sucesso.

Como mediadora, tento aproveitar a singularidade da Julia e fugir do currículo padronizado. Não se trata pois, de fazer um programa curricular paralelo, mas sim de realizar modificações individuais, a partir do programa de referência. A

modificação no currículo escolar inclui também a modificação do tempo previsto para alcançar os objetivos determinados pela turma.

A Educação Inclusiva tornou-se um campo polêmico por várias razões. A principal é a grande discrepância entre o discurso e a realidade da sala de aula. O discurso da inclusão muitas vezes não é atingido em uma escola regular.

O certo é que não são só os alunos são diferentes, mas os professores são também diferentes e ser diferente é uma característica humana e comum e não um atributo (negativo) de alguns. A EI dirige-se assim aos "diferentes" isto é a todos os alunos. E é ministrada por "diferentes"isto é... todos os professores. (RODRIGUES,2006,p.6)

A inclusão escolar envolve uma gama de alterações no ambiente e nas práticas pedagógicas para favorecer o desenvolvimento do educando. A inclusão vai muito além da inserção do aluno em uma escola regular. Para que seja uma atuação bem sucedida, as diferenças dos alunos devem ser reconhecidas como um recurso positivo. Essas devem ser reconhecidas para oferecer oportunidades de aprendizagem para todos os alunos envolvidos.

A Educação Inclusiva deve ser oferecida em toda a rede regular de ensino, pública ou privada, e além do acesso à matrícula, devem assegurar as condições para o sucesso escolar de todos os alunos.

Algo que muito me chamou a atenção nessa escola que recebe outras crianças com necessidades especiais foi o grande despreparo dos professores. Sinto que eles não se sentem preparados para trabalhar com a diversidade e complexidade dos alunos.

Tratando-se da formação dos professores, estes devem estar preparados e seguros para trabalhar com alunos com necessidade educacional especial. Conforme destaca Piaget (1984,p.62):

a preparação dos professores constitui questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois, enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado.

Não existe uma cultura inclusiva em nossa sociedade e nas instituições de ensino, que fatalmente estará comprometendo a formação dos professores não

somente no curso de pedagogia, mas como também nas outras licenciaturas. Para tanto se faz necessário “a preparação de todo pessoal que constitui a educação, como fator chave para a promoção e progresso das escolas inclusivas. (Declaração Salamanca, p27)

Esse investimento dos professores concretiza-se na sua dedicação ao trabalho, estudo, na busca de novas práticas pedagógicas que permitam a interação dos alunos incluídos de modo que todos se beneficiem dessa experiência.

Como mediadora, muitas vezes me senti sozinha sem ter com quem discutir minhas observações e propostas. Nem todos têm a certeza que este sistema educacional inovador e desafiador seja viável.

Mais adiante irei fazer um relato mais minucioso sobre o caso.

CAPÍTULO 2. DESCOBRINDO A SÍNDROME DE ASPERGER

Meu primeiro contato com a Julia se deu como comentado no capítulo anterior em suas férias no dia 18 de fevereiro de 2010 na casa do seu pai.

Logo de início, foi solícita comigo, querendo conversar e brincar. Eu então procurei ouvi-la sem fazer muitas intervenções.

Julia é uma criança de doze anos que cursa o Quinto Ano do Ensino Fundamental em uma escola particular na Zona Sul do Rio de Janeiro. Vem de uma família que os pais são separados e não se falam e tem uma irmã mais nova de nove anos, que nesse primeiro contato, pareceu ser bem preocupada com ela e almejar sua evolução. A família mostra-se confiante e feliz com todos os avanços já conquistados por Julia.

No início do nosso trabalho em sala de aula, Julia apresentou grande dificuldade em verbalizar o que queria fazer, o que a incomodava etc. Priorizava a expressão corporal e facial ficando com o olhar fixo e fazendo movimentos repetitivos com o corpo, e vez por outra me olhava nos olhos. Quando isso ocorria, procurava conversar com ela, e transmitir confiança dizendo que “quando estivesse incomodada com alguma coisa para conversar comigo.”

Mas em alguns momentos, percebia a necessidade de deixá-la um pouco quieta sem ficar instigando o porquê de ela estar chateada. Às vezes chora sem motivo aparente, e sempre quando questionada não sabe explicar porque estava chorando. Algumas amigas que já a conhecem há muitos anos me explicaram que ela costumava chorar quando alguém ria e olhava para ela. Assim, Julia compreendia que os amigos estavam rindo dela, o que a deixava muito triste e magoada. Quando reagia com certa agressividade, conseguia expressar melhor o que estava sentindo, dizendo “eles estão rindo de mim!”

Tive um trabalho intenso junto com a Julia e os amigos da sala, para explicarlhe que as pessoas não estavam rindo dela. Quando ocorria algum acontecimento engraçado na sala pedia para as crianças contarem do quê estavam rindo e buscava que Julia interagisse com o fato. Como afirma Vygotsky (p.77,2001): “A interação

social representa um elemento necessário para a aprendizagem e o desenvolvimento do indivíduo, implicando na participação ativa dos sujeitos num processo de intercâmbio ao qual apontam diferentes níveis de experiências e conhecimentos."

Sempre que eu chegava à sala de aula, logo lhe fazia perguntas como: Como foi o fim de semana? O que você fez ontem? Que dia é hoje? São relatos simples de situações vivenciadas que podem ajudar a criança a organizar seu pensamento para responder as perguntas.

Julia canta muito as mesmas canções, mesmo lhe apresentando novos repertórios e repete palavras. Busco limitar essas cantorias para a hora do recreio.

Utilizo o toque corporal para estreitar nossa relação, reforçando o processo de adaptação, familiarização e confiança.

Julia possui uma memória visual fantástica! Sabe o nome de todas as crianças da escola e funcionários. Com o seu estojo sabe exatamente onde cada pertence deve ficar sempre. Logo que chega à sala de aula já avisa o amigo que faltou com exata precisão. Em jogos de memória também não costuma errar, mas se está em um ambiente com muito barulho, por exemplo, se dispersa facilmente, ficando difícil manter sua atenção.

Diante das minhas observações, percebo uma consciência de suas diferenças, tendo eu como mediadora um trabalho mais intenso com a sua auto estima.

Faz bom uso das tecnologias, usando o computador com desenvoltura. Gosto de utilizar com ela alguns jogos de matemática e de trabalhar produção de textos. Quando percebo que a aula não está sendo muito produtiva para ela ou quando está dispersa e resistente para as atividades levo-a para a sala dos computadores, onde possui acesso sempre que necessário. Lá fica mais tranquila e confiante das suas capacidades, pois é um ambiente previsível, consistente e livre de demandas sociais, que ela percebe como estressante. Além disso, pode trabalhar

no seu ritmo e nível de entendimento. Mas ainda assim, prefiro o trabalho em sala de aula, onde estimo sua interação social.

A dificuldade em manter um discurso coerente sem fazer relação com o “mundo” imaginário dos desenhos acaba por isolá-la, devido a muitas crianças já entrando em uma fase adolescente não se interessarem por esse tema. Algumas amigas mais próximas ainda embarcam nas brincadeiras infantilizadas, mas sem a mesma atitude de antes.

Comecei com a Julia um treino de comunicação verbal ensinando a ela algumas palavras de tratamento e buscando eliminar algumas outras que não devíamos utilizar para fazer referência aos seus amigos. Chamava alguns de “boboca”, “galinha,” bruxa”, entre outros.

Alguns materiais precisaram ser adaptados para Julia. Nas aulas de Língua Portuguesa quando percebia que o pedido pela professora estava muito além do que a Julia poderia fazer, partia para outras atividades. Montei histórias junto a ela propondo que ela organizasse a ordem dos acontecimentos no intuito de existir início, meio e fim promovendo a sequência de idéias e organização do pensamento.

Nas aulas de matemática no início do ano letivo, a professora fez um livro exclusivo para Julia, com operações matemáticas dentro das suas possibilidades envolvendo o seu cotidiano; enunciados de problemas que, por exemplo, vinham acompanhados de nomes conhecidos e atividades que eram realizadas por ela.

Julia se encantou pelo livro, que era bem colorido e com muitas figuras. Ficou combinado junto com a professora e orientadora que sempre que fosse passado algum exercício que Julia não conseguisse acompanhar usaríamos o livro.

É necessário na maioria das vezes trabalharmos com material concreto para Julia efetuar as operações simples de somar e subtrair. Com a divisão e multiplicação fazíamos o uso da calculadora, aparelho que ela domina e gosta de utilizar. Fica bastante excitada quando faz conta de “números grandes” na calculadora, falando: “Nossa, que número é esse!”

Quando tentava fazer algum exercício que exigia um pouco mais dela e da sua atenção se recusava a fazer e ficava um tempo sem se comunicar com o olhar fixo. Tudo que fugia das suas possibilidades era muito estressante.

A professora costumava fazer jogos matemáticos em grupo, o que exigia a interação da Julia com os amigos. Esse era mais um momento de estimular seu contato com as crianças, mas como as atividades eram de respostas rápidas, Julia não conseguia acompanhar o ritmo do grupo.

No meio do ano, antes das férias de julho, Julia estava muito agressiva. Batia e empurrava os amigos sem motivo aparente, o que a deixava cada vez mais afastada e isolada, devido ao medo das crianças de serem agredidas por ela. Quando procurava conversar explicando que aquilo não podia ser feito e tentando achar o motivo de tanta raiva, Julia chorava muito e não conseguia verbalizar o que a incomodava.

Eu e a professora levamos os acontecimentos até à orientadora pedagógica da escola, que justificou suas atitudes à fase adolescente que as outras crianças estavam, não mais acompanhando o “ritmo” e as necessidades da Julia, que com isso estava sentindo essas diferenças. Ficou registrada assim, a necessidade de marcar uma reunião com os pais.

Alguns dias depois, em uma atividade de produção de texto que Julia não estava querendo realizar, ela me agrediu com um tapa. Confesso que na hora fiquei um pouco sem ação, mas conversei com ela em um tom mais sério, dizendo que não tinha gostado da sua reação e que estava muito triste com ela. A professora também veio interceder na conversa e Julia também foi agressiva com ela. A turma ficou muito assustada com sua reação, mas mantiveram-se apenas observando.

Chamamos a orientadora que quando chegou à sala, encontrou Julia chorando muito e lhe disse que daquela forma ela não podia ficar na escola. Comunicou que iria ligar para seus pais vir buscá-la. Confesso mais uma vez que fiquei assustada com a reação tão rígida da orientadora. Perguntei se havia mesmo necessidade dela ir embora naquele dia, se ia ter algum resultado aquela imposição.

A orientadora me respondeu que não sabia, mas que tinha que tentar alternativas, e que Julia precisava sentir que suas atitudes não estavam agradando.

Quando seu pai chegou, muito assustado e angustiado querendo conversar, a orientadora muito direta lhe disse que esse não era o melhor momento para isso, que o melhor a ser feito era levar Julia embora para ela se acalmar, e que posteriormente iria marcar uma reunião com ele.

Fiquei alguns minutos parada refletindo sobre tudo o que havia acontecido e nos encaminhamentos realizados pela escola. Comecei a questionar o meu trabalho, e seus resultados. A orientadora estava ocupada e não pude conversar com ela.

No dia seguinte, ninguém me procurou para conversar sobre o que poderíamos fazer caso Julia voltasse agressiva conosco. Mas ela estava bem tranquila e não comentei nada mais com ela. Tivemos um dia produtivo e alegre!

Após esses acontecimentos, a orientadora resolveu que eu acompanharia a reunião quinzenal com as professoras sobre o planejamento da turma, e assim saberia com mais antecedência o conteúdo das aulas para poder junto a elas fazer as devidas adaptações no currículo para Julia. No início essas reuniões foram bastante produtivas, mas no decorrer do tempo, não mais estava acontecendo devido à falta de disponibilidade de tempo de ambas as partes, sendo a reunião transferida para um horário em que eu não me encontrava mais na escola.

O contato com orientação e professora foi ficando cada vez mais escasso e a relação mais distante. Às vezes conversávamos no intervalo na hora do recreio, e eu contava como estava o meu trabalho. A orientadora se justificava dizendo que estava muito atarefada, mas que estava pensando em alguma maneira de manter o diálogo que antes era frequente, não apenas comigo, mas com as outras mediadoras da escola.

No decorrer do tempo, Julia teve uma boa evolução no controle de sua agressividade. Já eram raros os momentos de nervosismo e ansiedade.

A tão esperada reunião de pais aconteceu e ambos não ficaram muito satisfeitos com ela. Surgiu uma polêmica sobre como seria o ano seguinte, que Julia

iria para o Sexto Ano, que tem um professor para cada disciplina com um conteúdo mais específico. Os pais não estavam tão preocupados com essa questão e queriam muito manter Julia na escola, devido aos amigos conquistados e por ela sentir-se tão à vontade naquele ambiente.

A escola já estava mais preocupada com a questão do conteúdo e sugeriu aos pais outra escola para Julia, dizendo que aquela instituição estava mais preparada para recebê-la.

Os pais saíram da reunião confusos, e um pouco decepcionados com o retorno da escola. Porém muito confiantes da decisão que gostariam de manter Julia na instituição. Mas diante da recomendação, foram conhecer a escola proposta, e voltaram ainda mais decididos de manter Julia na atual escola, pois não gostaram da proposta da escola recomendada.

A escola marcou um passeio para a turma da Julia em uma estação de tratamento de água (tema estudado pela turma), o que gerou certa ansiedade na Julia que todo dia perguntava se era o dia do passeio. Tentando amenizar essa angustia, marcamos na agenda a data do passeio e contamos quantos dias faltavam, dando uma noção de tempo a ela.

No dia do passeio, Julia estava bastante animada chamando os amigos para sentarem ao seu lado no ônibus. Ambiente novo, momento novo e Julia logo se cansou com a caminhada que tínhamos que fazer e começou a perguntar quando iríamos embora. Sem muitas interações com os amigos e o ambiente, voltamos e Julia muito cansada dormiu no ônibus. No dia seguinte questionada sobre o passeio, Julia respondeu dizendo que não tinha gostado porque “andou muito e ficou muito cansada”.

A orientadora pedagógica sugeriu um encontro quinzenal com todas as mediadoras da escola, para trocarmos nossas práticas e estudar textos relacionados. No início conseguimos um horário em comum, mas com o fim do ano os horários começaram a se desencontrar e não foi possível manter o encontro. Uma pena, pois era um momento onde poderíamos falar de nossas práticas e refletir sobre ela.

O processo de mediação junto com a família e equipe pedagógica possibilitou o desenvolvimento das habilidades de organizar funcionalmente o próprio comportamento da Julia. Foi possível verificar a importância da ação pedagógica, a mediação, o papel do professor e a organização do ensino no contexto da educação especial e inclusiva.

Como mediadora tive que ter sensibilidade, a fim de perceber os significados construídos pela Julia, sejam conceitos mais elementares sejam complexos.

Os ensinamentos de Vygotsky permanecem atuais ainda hoje mesmo tendo sido descritos entre 1924 a 1934 e nos indica muitos caminhos que podem ser seguidos com alunos/crianças com Síndrome de Asperger.

Sua abordagem está fundamentada na participação do outro em sua relação com o mundo, por meio da ação mediadora. Ou seja, é de suma importância a criança se relacionar com outras pessoas, independentemente de ter ou não alguma deficiência.

No capítulo que segue, farei um balanço das dificuldades e desafios do estudo e algumas propostas que a escola pode incorporar para melhor acolher crianças com necessidades especiais.

CAPÍTULO 3. O TRABALHO DO MEDIADOR

O mediador contribuirá na reconstituição e na melhora da vivência emocional do seu aluno ao estimular a linguagem para que haja compreensão das regras na relação com o outro por meio do diálogo. São muitos os desafios encontrados pelo mediador e professor neste processo de ensino/aprendizagem.

É importante que a escola trabalhe de maneiras distintas para cada caso de criança com necessidade especial, devido ao fato de cada uma exigir demandas diferentes. Por isso acredito que o principal trabalho da equipe pedagógica se efetua na formação dos seus profissionais e no debate com eles. É preciso aprofundar o conhecimento sobre as síndromes para melhor qualidade de vida de todas as pessoas envolvidas.

No caso desse estudo sobre a Síndrome de Asperger, algumas sugestões podem ser feitas para diminuir a ansiedade, estresse e a sobrecarga emocional que facilmente os afeta. O pessoal pedagógico que engloba todos os envolvidos neste processo pode utilizar de alguns artifícios para proporcionar dentro e fora do âmbito escolar melhorias no cotidiano dessas crianças.

Por exemplo, se a criança com Síndrome de Asperger senta todos os dias no mesmo lugar, faça com que conversando com os alunos, aquele lugar sempre esteja reservado para ele, fornecendo um ambiente previsível e seguro. O mediador e professor devem diariamente oferecer a rotina do dia para a criança, seja em uma folha que pode ficar ao seu lado com as atividades escritas ou no próprio quadro da sala, podendo ser compartilhada com todos os alunos, ou no caso de crianças que ainda não sabem ler, essas informações podem ser ilustradas.

Estimular uma conversa com início, meio e fim com foco no olhar é de suma importância para o desenvolvimento da criança. Neste aspecto, Julia obteve muitos avanços, pois já é capaz de manter uma conversa curta que seja, mas olhando nos olhos da pessoa.

Julia teve progressos significativos no aumento de interesse nas relações sociais, mas ainda possui interesses restritos como sua fixação pelos mesmos desenhos animados.

Uma estratégia explorada como mediadora da Julia, era utilizar áreas de interesse especial como recompensa quando completava alguma tarefa que estava com resistência de realizá-la. A escola junto com seus profissionais sempre que possível devem separar materiais com estímulos visuais referente à matéria dada em sala de aula, como: mapas, listas, figuras, etc. Simplificando o máximo que puder as explicações, evitando que a linguagem possa ser interpretada erroneamente.

O principal objetivo do meu trabalho no contexto escolar consiste em melhorar suas capacidades, tornando-a mais competente em suas atividades e, fazendo as devidas adaptações no ambiente, tornando-o mais estruturado de modo a facilitar meu trabalho com a Julia, possibilitando cada vez mais sua inclusão social.

Dentro do âmbito escolar, é necessário que haja distintas abordagens e estratégias para melhor atender cada criança com necessidades especiais. O diálogo entre todos envolvidos é fundamental nessa hora e se constitui como caminho, no qual os sujeitos estão em permanente movimento de construção e reconstrução. Este deve fundamentar-se no amor, acreditando que as pessoas são capazes de ir além e superar as dificuldades. Para Paulo Freire (2203, p.55): “Na dialogicidade, na problematização, educador-educando, e educando-educador vão ambos desenvolvendo uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saber se encontra em interação.”

Durante o esse estudo de caso, percebi que a família transmite para Julia uma forte segurança no trabalho realizado pela escola. Essa parceria permite com que Julia sintase motivada potencializando seu sucesso escolar.

Como mediadora percebi que o grande desafio é constituir na sociedade uma cultura de inclusão. A criação de uma nova cultura é um processo lento e inclui muitos desafios. Um deles diz respeito às mudanças físicas e estruturais, que são necessárias para a inserção de alunos com necessidades especiais em escolas

regulares. A questão da reforma física deve caminhar lado a lado com as mudanças no projeto político-pedagógico. Esta escola onde ocorreu este estudo possui muitas escadas que dificulta a mobilidade e agilidade da Julia e de outras crianças com necessidades especiais; é importante também a criação de salas de recursos, onde possam ser realizados trabalhos individuais. Para que as escolas tornem-se inclusivas é preciso antes de tudo, ter o desejo de fazê-las assim.

Assim, se faz necessário no curso de Pedagogia, trabalhar para a formação de um profissional da educação que esteja sintonizado com a evolução da sociedade para que possa dar conta das novas necessidades do educando. Podemos considerar que a atual visão de uma escola inclusiva vai corresponder a uma ruptura com a visão anterior de escola, como também a alteração da forma como os indivíduos são vistos dentro da sociedade.

Dentro deste novo conceito de escola, o papel do professor já não corresponde àquele que foi desempenhado anteriormente. O atual professor vive em permanente contato com o desafio, onde a informação corre por entre os dedos, exigindo do profissional uma capacidade de adaptação permanente.

No que diz respeito à educação e à formação do professor hoje, os poderes públicos deveriam se comprometer mais com a capacitação dos professores em serviço, buscando preparar profissionais competentes para atender alunos com necessidades especiais. Será que esses professores se sentem aptos para trabalhar com alunos com necessidades especiais? Sem dúvida, a formação inicial e continuada dos professores constitui um fator crucial para se efetuar uma educação verdadeiramente inclusiva.

O comprometimento do corpo de funcionários na instituição serve como complemento na qualidade do atendimento a essas crianças.

Um sistema educacional que visa à educação inclusiva, respeitando as diferenças individuais, empenha-se para que os alunos possam aprender e desenvolver adequadamente de acordo com suas potencialidades.

A minha luta em acreditar em uma escola inclusiva é grande, afinal, de nada adianta colocar a criança especial dentro de uma classe comum, se a deixam segregada, vegetando em sala de aula. Busquei no meu trabalho com a Julia que ela se sentisse valorizada, importante, inteligente, capaz igual aos demais alunos. Cada um possui limites, até os considerados “normais” também possuem, o professor e mediador devem mostrar-lhes que são capazes de evoluir sempre; que cada conquista não é o ponto final, é apenas o estímulo para buscar cada vez mais.

Quando isso acontecer, poderemos confirmar a existência dos direitos humanos e da democracia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que estas crianças são únicas e fascinantes, devido aos seus interesses tão peculiares e pelo aprendizado de vida, que todas elas podem transmitir para nós. É de suma importância esclarecer melhor a nossa sociedade sobre o conceito e características da Síndrome de Asperger, para assim facilitar o processo de socialização dessas crianças.

Para isso é importante a atuação de uma equipe multidisciplinar para juntos construírem a estratégia ideal para cada situação.

Na Educação Especial, fica muito clara a importância e a necessidade do mediador e professor utilizarem recursos para auxiliar as crianças a desenvolverem sua capacidade de pensar. Para que tudo isso se efetive vale lembrar o que nos ensina Vygostky "o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimentos vários processos do desenvolvimento. (Vygostky,2000,p.101)

O diálogo se mostrou fundamental no meu trabalho, uma vez que acredito ser a essência da mediação. Ao tomar a palavra para relatar minhas experiências, consigo observar com maior clareza como aprendi e como posso desfrutar desses aprendizados para minha vida pessoal e profissional.

Cabe à escola e professor deixar de considerar apenas os déficits dos alunos e atuar nas suas potencialidades e possibilidades de desenvolvimento.

Desejo contribuir na formação de pessoas competentes em conhecimentos, inseridas e comprometidas com a realidade, humanizadas, capazes de gerar uma sociedade nova. A nova sociedade é sonho, utopia e horizonte, mas plenamente realizável.

No caso da criança especial, precisamos de salas de aula devidamente preparadas, ostentadas na vontade positiva da proposta educacional positiva.

Se quisermos uma escola inclusiva, temos um grande desafio nas nossas práticas educativas. É preciso saber olhar, interpretar e intervir face a

comportamentos e atitudes. Isto não parte apenas do bom senso do mediador e professor, mas da formação adequada, de forma melhor atender estes alunos, garantindo a igualdade de oportunidades para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

.CARNEIRO. Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico compreensiva: artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

.DANIELS. Harry. Vygotsky e a Pedagogia. São Paulo, Edições Loyola, 2001.

.FREIRE, Paulo. GUIMARÃES, Sérgio. Sobre educação: diálogos. v. II. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2003.

.GERALDI. João Wanderley. Transgressões Convergentes: Vygotsky, Bakhtin, Bateson. São Paulo: Mercado das Letras, 2006.

.LAMOGLIA, Aliny. Temas em inclusão: saberes e práticas/Aliny Lamoglia, organizadora...[et al]. Rio de Janeiro: Synergia: Unirio, 2009.

.Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo-2.ed.rev- Brasília: MEC, SEESP, 2003.

.UNESCO(1997) Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais (trad. Edilson Alkimim da Cunha. Brasília: CORDE.

.VYGOTSKY. L.S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

.VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Sites:

.[Http://www.autismo.com.br](http://www.autismo.com.br)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Escola de Educação - EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Yanna Andrade Souza da Costa / 20061351111

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: Mediação de dois mundos: O mundo de Julia e a sala de aula. Um estudo de caso numa perspectiva inclusiva

ORIENTADOR(A): Drca. Sandra Albernaz Medeiros

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: CLAUDIA DE OLIVEIRA FERNANDES

Nota: 8.5

Considerações:

Trabalho mais descritivo e menos analítico. Temática de grande relevância. Ganha mérito por se remeter à prática exercida pela formanda. Há uma temática recorrente bibliográfica sobre a síndrome asperger e o texto se resume de uma maior análise bibliográfica do papel do mediador.

O texto está bem escrito; sua leitura tem fluidez. A autora revela sensibilidade ao descrever o caso e seu envolvimento com o mesmo. Yanna, parabéns pelo texto e escolha do tema e sucesso em sua nova vida profissional.

DATA: 20/12/2010

Assinatura: Claudia de Oliveira Fernandes

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Ilra. Sandra Allexmaz Medeiros

Nota: 8,5

Considerações:

O presente trabalho desenvolve sua temática sob a forma de relato de experiência profissional. Usa um tom autoral já que percebemos no centro de sua apresentação. Isso quer dizer que a estudante mostra sua implicação em sua atividade cotidiana. Yanna fala com paixão do que faz e dos cuidados dispensados à criança que acompanha. Vale dizer que a síndrome de Asperger foi identificada recentemente e esta monografia contribui com generosidade para aqueles que estiverem diante de situações semelhantes.

Data: _____ Assinatura: _____

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
8,5	8,5	8,5

Rio de Janeiro, 21 de dezembro de 2010.

Sandra Medeiros
Prof. Orientador

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Isis Maria de Souto Couto

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REDES DE *SABERESFAZERES*
IDENTIDADE E AUTOFORMAÇÃO.**

Rio de Janeiro
2010

Isis Maria de Souto Couto

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REDES DE *SABERESFAZERES* IDENTIDADE E
AUTOFORMAÇÃO**

Monografia apresentada como exigência final
da disciplina Monografia II do Curso de
Pedagogia da Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof. Dr^a Maria Luiza Sússekind

Rio de Janeiro
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REDES DE *SABERESFAZERES* IDENTIDADE E
AUTOFORMAÇÃO.

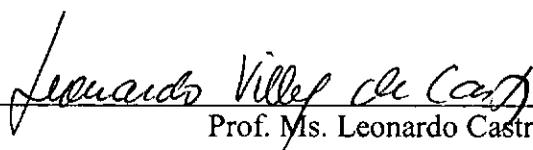
Isis Maria de Souto Couto

Aprovada em: 21, 12, 2010

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr^a Maria Luiza Sússekind
Orientadora – UNIRIO



Prof. Ms. Leonardo Castro

Rio de Janeiro

2010

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais que na correria cotidiana se desdobravam para dar a mim e meu irmão, tudo que fosse de melhor, vocês conseguiram, vocês são minha vida. Dedico também ao meu irmão, Abraão, pela grande parceria e cumplicidade que tecemos nos renovando e nos descobrindo a cada dia.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a minha orientadora, Maria Luiza Süssekind, que desde o primeiro momento me recebeu de braços abertos. Aprendi e aprendo muito com ela, a acreditar no que faço, no que escrevo, no que sou capaz. Parafraseando Cecília Meireles, a prof^a Maria Luiza trata seus alunos e bolsistas como se eles fossem o que deveriam ser e os ajuda a se tornarem aquilo que são capazes de ser. Muito obrigada por ter contribuído na minha transformação de aluna em estudante pesquisadora. Minha querida Orientadora você tem uma importância muito grande na minha vida.

Agradeço ao Liceu Franco-Brasileiro pela primeira oportunidade de estágio.

Agradeço aos alunos do Estudo Dirigido por me ensinarem a ser professora, vocês são responsáveis por me fazerem entender que o diálogo e amizade fazem parte da relação aluno-professor.

Geraldo, Silvio, Martha Júlia, Gustavo, Rosangela, Moisés, Aline, Guilherme Silveira, Guilherme Beserra, Bruno, Rosa e D. Antonia. Obrigada a toda equipe do CECAD da Receita Federal, por me ensinarem que alegria, confusões, amizade, carinho e companheirismo fazem parte do cotidiano no trabalho, com vocês eu descobri o que é trabalhar em equipe, independente do cargo. Muito Obrigada por me ensinarem a ter paciência e me mostrarem a importância dos Recursos Humanos. Geraldo, com você entendi na sua prática, as palavras de Krisnamurti e compreendi que pessoas pacientes e calmas existem.

Aos meus companheiros do PIBID, amei conhecê-los, construí amizades e guardo vocês no lado esquerdo do peito. Acredito que todos terão futuros brilhantes na educação, todos vocês são maravilhosos. Que a vida faça nossas redes de *saberesfazeres* terem fios para serem tecidos sempre.

Aos professores colaboradores dessa pesquisa. Suas narrativas foram a matéria-prima da tessitura desta pesquisa. Ao Professor Leonardo que já chegou ajudando.

Cecília, Emanuelle, Juliana, Júlia, Larissa, Léo Stamato, Mairon, Marlúcia, Paulo, Rafael, Rodrigo e Vanessa, você me viram crescer, estiveram e estão nos momentos mais importantes da minha vida, obrigada não pela amizade e sim pela fraternidade.

Para finalizar agradeço a minha turma, 2006/1, a parceria, as amizades, as descobertas ao longo da nossa passagem pela UNIRIO nesses cinco anos.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma investigação sobre trajetória de formação e autoformação profissional da autora e de suas redes de amigos e colegas. Tece reflexões acerca da formação de professores e da construção da identidade de professor a partir da interpretação de narrativas de professores e licenciandos sobre suas experiências e perspectivas de atuação profissional obtidas por meio de entrevistas, conversas e pesquisa de campo na UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro), nas redes sociais virtuais e no CEJK (Colégio Estadual Júlia Kubitschek). Metodologicamente e epistemologicamente, a pesquisa assume os estudos *nosdoscom* os cotidianos em educação valorizando a complexidade e as redes de *fazeressesaberes* nos processos de formação pessoal e profissional. Entendendo a escola como um dos múltiplos *espaços* que influenciam a formação identitária dos sujeitos, busca-se a compreensão, através das narrativas dos professorandos das inúmeras possibilidades trazidas por eles, suas memórias, experiências, contribuições e percepções sobre o processo de formação da identidade *pessoalprofissional*. As memórias trazidas por esses sujeitos nos possibilita compreender as *redes* (Alves, 2000) nas quais estamos inseridos, e refletir sobre nossas práticas.

Palavras-Chave: formação de professores, redes de *saberesfazeres*, narrativas, identidade *profissionalepessoal*.

ABSTRACT

This paper presents an investigation on trajectory of self-education and professional training of the author and their networks of friends and colleagues. Weaves reflections on teacher training and construction of teacher identity through the interpretation of narratives of teachers and student teachers about their experiences and perspectives of professional experience obtained through interviews, conversations and field research in UNIRIO (Federal University of Rio de Janeiro), social networks and virtual CEJK (State College Júlia Kubitschek). Methodologically and epistemologically, the research assumes studies in the daily in education and appreciating the complexity of the networks doing and knowing in the processes of personal and professional training.

Keywords: teacher training, networks of knowledge and practices, narratives, professional identity and personal.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1- OS CAMINHOS QUE LEVARAM A ESCOLHA DO TEMA	13
1.1- Uma andorinha faz verão	16
1.2- O desejo que se tornou realidade	18
1.3- Atuação na Pesquisa	19
1.4- A Técnica de <i>Writing</i>	21
2- REDES DE SABERESFAZERES	24
2.1 - Quem tem boca vai à	24
2.2 - A festa	26
2.3 - Tecendo a rede de <i>saberesfazeres</i>	30
3- IDENTIDADE E AUTOFORMAÇÃO	36
3.1 - Caso Yasmin	37
3.2 - Ser Professor é	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

Penso no professor de maneira coletiva, as ideias movem o mundo e, portanto contribuem diretamente para transformações sociais, se algo não nos faz bem o que fazemos? Continuamos reclamando e não fazemos nada? A resposta que a maioria das pessoas daria seria que todo indivíduo que se sente angustiado, incomodado ou triste com determinada situação busca medidas para solucionar o que está afligindo e atormentando seu equilíbrio emocional.

Como diz Rubem Alves “toda mudança sonhada, ansiosamente almejada, depende, acima de tudo, de você”, não culpemos o professor, pelos problemas estruturais, socioeconômicos do nosso país, tão pouco, o transforme em super herói que sozinho transformará, seus alunos, a escola, a comunidade, a sociedade e o mundo.

Defendo que o professor possa expressar seu sentimento de preocupação com problemas ou dificuldades que encontra em seu percurso, tal preocupação demonstra uma vontade do educador de melhorar seu desempenho, melhorar o sistema educacional. A troca de informações (insere-se neste contexto: conversas informais, reclamações, desabafo, alegrias, etc) traz para o docente o caminho, a resposta, a ferramenta e principalmente a reflexão sobre seu dia-a-dia em sala de aula.

O docente é a base da pirâmide, é quem dá o suporte para todas as outras profissões, sem este profissional não há progresso, transformação social, tecnologia, pesquisas, etc. Embora seja uma profissão de grande valor para a sociedade, não é capaz de fazer nada sozinho. Com o trabalho do professor interagem a escola, os alunos, a comunidade, o time de futebol, o grupo da igreja, os amigos do bairro, a TV, a internet...

Vivemos na sociedade da Informação – *informações lúdicas, informativas, publicitárias – transmitidas pelos meios de comunicação social que entram em concorrência ou em contradição* com o que os alunos aprendem na escola. Professor precisa estudar constantemente, sendo professor-pesquisador, ou melhor, “professor-

estudante”¹ para *beber em todas as fontes* (ALVES, 2001): internet, livros, sons, imagens, gestos, conversas e discussões. Ler, escrever, discutir, ouvir música, ver filmes, saber e sentir as coisas que passam pelo mundo afora.

O professor, que ao mesmo tempo é estudante, pesquisador, aprendiz, mestre, amigo insere-se na rede social dos alunos, participa dos mesmos espaços, relações, vivencia aquela cultura, aprende gestos, linguagens, comportamentos, essa rede de saberes transforma ideias, comportamentos de todos os envolvidos (professores, alunos, funcionários, comunidade).

Portanto quando o docente fala com prazer sobre sua profissão, sobre o tema de sua aula, reflete no aluno o prazer, portanto torna-se uma relação prazerosa, o estudante perceberá que gostar é um dos passos para aprender. Assim ouvimos relatos dos próprios alunos como “não gosto de português, mas a professora explica tão bem, traz exemplos e textos tão interessantes que gosto ouvir e vê-la em sala de aula”.²

O docente que é militante por um ensino de qualidade permite aos estudantes aproximação, aprende a ver sua vida, suas relações e ações com o olhar de um poeta – vê os detalhes, vê além do que se vê, vê a mesma situação de diferentes posições e não permite que o trágico se torne uma grande obra, como lembra o Mário Sérgio Cortella “a sala de aula é espaço para confrontos, conflitos, rejeições, antipatias, paixões, adesões, medos e sabores.”

Ao ouvir e dialogar com meus pares pude perceber algumas semelhanças e divergências de opiniões relevantes que refletem direta e indiretamente na opinião de uma parte da sociedade sobre nossa profissão sobre “o que é ser professor”. Alguns seguem ou vão seguir a carreira no magistério relatam sua vida dentro da escola e as relações interpessoais desse mundo de acontecimentos previsíveis e imprevisíveis -

¹ Marcelo Cunha Bueno é educador, utilizou a expressão professor-estudante fazendo analogia com professor-pesquisador, acredito que sua expressão expressa melhor e aproxima do aluno, nivela o professor do aluno.

² Relato da minha ex-aluna de 8º ano em uma escola particular no Rio de Janeiro.

reclamam, elogiam, se questionam se motivam a cada dificuldade que enfrentam, se desgastam, ficam alegres e entristecidos com o quadro educacional brasileiro.

Afinal, o que se espera de um professor? Que ele seja um profissional que contribua no desenvolvimento da dimensão humana, da cultura e das interações sociais, esteja atento aos recursos tecnológicos e tenha uma visão crítica do mundo e sociedades e, como defende Luckesi, *seja capaz de facilitar a compreensão e o trabalho do aluno em sala de aula*, dentre outras qualificações que este deve ter.

Aperfeiçoar, qualificar e aceitar o novo são algumas diretrizes de que o docente deve estar sempre em busca, pois somos profissionais de formação incompleta, ou seja, nunca estamos prontos. Pesquisar, se atualizar, estar atento às mudanças tecnológicas e sociais é uma exigência inata da profissão, pois o mundo muda rapidamente, *e a escola educa para o mundo, e não para si mesma*.

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram num corpo de um todo. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. (FREIRE,1996:32)

O professor tem o papel de mediador, pois precisa guiar, organizar e dialogar com o discente com o objetivo de contribuir no desenvolvimento do senso crítico do aluno e no processo de construção do conhecimento do estudante. Deve despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, fazendo a escola um espaço mais atraente para os estudantes.

Percebemos que se espera muito do professor, uma grande responsabilidade está nas costas de cada docente comprometido com sua profissão, essa expectativa não se restringe à qualidade de como as disciplinas são lecionadas: instigar em sua turma o gosto e interesse pelo aprendizado, mas também os valores transmitidos que influenciam positivamente e negativamente na formação do indivíduo, são algumas das atribuições desse profissional.

“Acho que uma grande dificuldade que os professores enfrentam atualmente, e que os coloca em desvantagem, diz respeito a sua própria auto-estima. De tanto ouvir dizer que a Educação vai mal, que a escola é

ruim e que os professores são os culpados, muitos passaram a acreditar nisso e se sentem impotentes, incapazes e debilitados”.³

Na complexidade do trabalho de docência, nas redes de formação e autoformação que embalam e envolvem os professores, nas ambivalências e desobediências do cotidiano escolar, o professor *é muitas coisas*. É isso e aquilo, é feliz e comprometido e também frustrado e desestimulado. O professor é herói, é exemplo e vilão... Foi dessa complexidade e desobediências cotidianas que constroem, significam e ressignificam a imagem do professor que resolvi falar, estudar e ouvir para produzir o trabalho monográfico de pesquisa de fim do curso de Pedagogia.

A proposta da monografia é levantar informações, sentimentos e histórias da vida profissional dos atuais e futuros professores. A pesquisa foi feita por meio de entrevistas abertas compostas por cinco perguntas sobre a formação do professor. O objetivo de meu estudo foi discutir e refletir sobre a prática e o processo de formação de professores (fossem da pedagogia ou das demais licenciaturas). A partir das entrevistas comecei a perceber as redes sociais em que eu e os professores colaboradores⁴ da pesquisa estávamos envolvidos e retecendo “nós” diante das reflexões de formação e autoformação trazidas pela situação de pesquisa. Então, para interpretar os resultados, busquei as noções de redes sociais e formação docente utilizando o cotidiano como arma de caça (CERTEAU, 2009).

As entrevistas são tomadas como narrativas de docência escritas e orais. Nestas, entrevistados falam de seus cotidianos, narram experiências ao longo de sua trajetória, dando vida à sua própria história, dando oportunidade de revivê-las, repensar e reconstruir suas práticas. Neste estudo, a história de vida e o motivo que influenciou na escolha da carreira estão colocados como um recorte no processo de formação do indivíduo e do profissional, assim podemos compreender a construção das imagens e elementos que, de alguma forma, colaboraram na escolha da profissão.

³ Entrevista do Prof^o José Carlos Antonio (Professor efetivo de Ensino Médio da rede pública paulista; consultor de EAD e uso pedagógico das TIC, formador do CENPEC/EducaRede.) para o portal educativo “Educarede” Data: 8/10/2009

⁴ Assumo o termo colaborador por ser mais adequado do que entrevistado. Meus entrevistados fazem parte de minha vida, dialogaram com minhas escolhas de formação e até mesmo com a construção do trabalho, logo, mais que entrevistados, são colaboradores das redes que construo nesta monografia.

Algumas pessoas entrevistadas eu não conhecia, são “amigos dos meus amigos” que me indicaram para trocarmos ideias sobre a formação de professores, assim constituiu-se uma rede social de saberes do “ser professor”. (GARCIA, 2010) Descobri que na construção desta pesquisa inventei meu próprio cotidiano de pesquisa e formação e nele, muitas novas e outras redes de professores se teceram. Nelas, puxando “nós”, fui descobrindo mais sobre nós professores e sobre minha formação.

A noção de rede de *saberesfazeres* é importante para pensar como a pesquisa acabou por construir conhecimentos com todos sujeitos participantes tecendo e destecendo os fios que entrelaçam essa rede, *assim o conhecimento se faz a partir das relações que enredam* ultrapassando as certezas e aceita as incertezas para também superá-las (MANHÃES, 2008). Formando um grupo de discussão e construindo identidades, as redes sociais são emancipatórias, pois nas trocas e relações surgem novos valores, pensamentos e atitudes, resultado *da articulação das vivencias e saberes práticos advindos de “n” matrizes* do campo *teóricoeprático*. Assim, visando contribuir para as discussões sobre formação de professores encontrei os estudos *nosdoscom* os cotidianos que, creio, “...permitem a construção de um saber inovador sobre a escola a partir dos usos das noções de redes de sujeitos e conhecimentos, de agir comunicativo, de táticas e estratégias e de um novo olhar de pesquisa na escola...” (SÜSSEKIND, 2007:2)

Ouvir pessoas que até então não conhecia e com formação diferentes da minha, como artes cênicas, física e geografia trouxe novas idéias, novos pensamentos, maneiras diferentes de interpretar o mesmo tema, tecendo a minha rede social e emancipando o conhecimento de todos os envolvidos.

CAPÍTULO 1

OS CAMINHOS QUE LEVARAM A ESCOLHA DO TEMA

“Quanto mais as pessoas acreditam em uma coisa, quanto mais se dedicam a ela, mais podem influenciar no seu acontecimento” (DOV ÉDEN)

Sempre fui uma pessoa sociável sem me dar conta dessa característica, me adapto a grupos diferentes, compreendo quase todas as pessoas das minhas redes, porém, somente no último período da faculdade descobri na aula de Psicologia Social em uma dinâmica sobre redes sociais essa minha tendência, a professora Sandra definiu essa qualidade como “agregadora”.

Imagino que essa característica me abriu muitas portas, mas também me deixou muitas vezes em labirintos sem saber como agir. Participar de diferentes grupos me deixou muitas vezes em dúvida sobre saber com quem concordava ou quais táticas deveriam ser aplicadas em situações que me deparava. Eis que surge outra palavra para minha definição “multifacetada”.

Algumas pessoas acham que ser multifacetado é uma característica ruim, por mudar de opinião quando necessário e rever conceitos que se defendia, confundindo essa atitude como *precariedade de compromisso* (BAUMAN, 2005, p.37) em suas atividades. Ser professor requer refletir diariamente sobre as *prácticateoriaprática* e os ideais defendidos. A sociedade está em constante mudança, portanto, refletir sobre nossas práticas é essencial para acompanharmos essas mudanças.

Lidamos com personalidades, necessidades, hábitos e culturas diferentes, que exigem do docente flexibilidade, portanto, ser uma pessoa multifacetada é conseguir assumir diferentes papéis no cotidiano que atendam da melhor forma essa diversidade.

O que isso tudo tem a ver com a minha escolha de monografia? A resposta é simples, uma das tribos que convivo fora da faculdade são os meus velhos conhecidos amigos que escolheram serem professores como eu. Ouço e falo muito sobre o nosso processo de aprendizagem na faculdade, nas escolas e em outros diferentes *espaçostempos* com eles.

Boaventura (2000) me traz a compreensão dos diferentes *espaçostempos* de aprendizagem e cada um deles é uma *comunidade de saber*: o espaço familiar, trabalho, escolar, afetivo, econômico e muitos outros que estamos inseridos, portanto, não há um único caminho, o processo de formação é plural e complexo.

Por ser assim camaleoa, muitas vezes me coloco no lugar deles e entendo certas críticas às matérias de educação ministradas nos cursos de licenciatura, às vezes os docentes não adaptam os conteúdos aos perfis dos alunos das licenciaturas, tornando as aulas para alguns entediantes e até incompreensíveis.

Ouçó também muitas reclamações sobre a desvalorização da figura do magistério, a falta de respeito por parte dos alunos, colegas e chefes. Assim, muitas vezes nós professores em formação nos questionamos: “- vale a pena mesmo fazer uma faculdade para remar tanto quanto a maré?”

Decidi estudar mais sobre o assunto, li sobre currículos praticados e sobre formação de professor, percebi que tinha muito que falar sobre minha formação, minha trajetória nesses quatro anos de faculdade. Percebi que há vários educadores que relatam e teorizam a sua prática estudando o cotidiano com um olhar não cartesiano sobre a multiplicidade existente nos *espaçostempos* na escola.

No segundo semestre de 2009 fiz estágio supervisionado no ensino médio no Colégio Estadual Julia Kubitschek-CEJK, uma escola de formação Normal. Achei interessante ver como é o processo de formação docente no CEJK, a sensação que eu e Fabiana Martins⁵ tínhamos que elas sabiam muito mais sobre o que é ser professor do que a gente com mais idade e mais tempo na formação (universidade). Os professores do CEJK trabalham incentivando a criatividade dos alunos, as apresentações orais, trabalhos em grupos que assistimos foram com muita criatividade, a liberdade que eles têm para desenvolver os trabalhos escolares à maneira deles nos chamou a atenção.

⁵ Licencianda de Pedagogia na UNIRIO que formou dupla comigo no estágio supervisionado no CEJK.

A professora do estágio supervisionado Maria Luiza Sússekind, depois se tornaria minha orientadora, me chamou a atenção durante as trocas de experiências, procurando fazer reflexões positivas sem anular dificuldades do colégio. Quando algum estagiário afirmava que a escola tinha muitos alunos com problemas como indisciplina, e os professores não sabiam como lidar com essa situação, ela nos perguntava o que nós faríamos, nos fazendo colocar no lugar do docente e ver que o cotidiano escolar é complexo, fazendo a turma de estágio ter um olhar crítico-reflexivo às ações, omissões, estereótipos, acertos e erros normais de um cotidiano escolar.

Pensando nesse olhar sobre as complexas relações dentro da escola, em dezembro de 2009, procurei a Maria Luiza, para saber se ela poderia me orientar na monografia sobre “formação de professores”. Mandei um e-mail um tanto quanto angustiante que dizia “professora, boa tarde! Preciso conversar com você assim que você puder sobre monografia, gostaria muito que me orientasse”. Ela, muito solícita, me respondeu prontamente já marcando nosso encontro.

No departamento de didática despejei as reclamações, minhas dúvidas, meu interesse pelo tema e idéias embaralhadas que surgiam. Maria Luiza por sua vez deu um sorriso calmo no final e disse: “Isis não olhe para educação de maneira negativa, acho que sua ideia de falar sobre formação de professores é ótima, mas que tal entender os processos de aprendizagem desses professorandos ao invés de afirmar que a nossa profissão e nossas práticas são ruins? Falar mal é plantar o que não queremos mais colher e servir nas escolas.

Atualmente concordo com Zeichner (1993) quando afirma que, “por melhor que sejam os programas de formação inicial, na melhor das hipóteses, estar-se-á preparando os professores para começar a aprender a ser professor.” No entanto, a formação inicial dá o suporte para as práticas no magistério, pois ela fornece as bases para a construção de um conhecimento pedagógico especializado, necessário para orientar o trabalho docente.

Concordamos que o tema pedia o trabalho com narrativa, então me prontifiquei em elaborar umas perguntas para entrevistas com os licenciandos de diferentes cursos sobre a formação de professores.

Saí do Departamento com indicações de textos de: Nilda Alves, Inês Barbosa de Oliveira, Zygmunt Bauman, Luiz Carlos Manhães e com a sementinha plantada na minha cabeça: Se nós professores nas conversas, leituras e demais reflexões sobre a profissão fomos negativos, como teremos um bom profissional ministrando uma boa aula, tendo uma relação com alunos, colegas e demais profissionais que formam o corpo escolar de maneira agradável e dialógica?

Elaborei o questionário⁶ com cinco perguntas referentes ao processo de formação de professores. Após ser aprovada pela minha orientadora Maria Luiza, fui conversar com alguns licenciandos, outros enviei por e-mail.

Ao longo deste capítulo, começo a tessitura de minhas redes de investigação sugerindo que um professor faz sim diferença, que é preciso acreditar nos sonhos e que há saberes e fazeres que podem ressignificar nossas trajetórias de formação.

1.1- Uma Andorinha faz Verão

“Sucesso é o resultado da prática constante de fundamentos e ações vencedoras. Não há nada de milagroso no processo, nem sorte envolvida. Amadores aspiram, profissionais trabalham” (BILL RUSSEL)

Quando comecei a refletir sobre quais caminhos constroem um professor comprometido com sua profissão, lembrei do meu professor de ensino médio de Português e Literatura Elídio Fernandes Junior que demonstrava durante as aulas, eventos escolares o prazer de ser professor. De todos os professores da escola ele era o único que sempre entrava com semblante leve e feliz por mais problemas particulares que poderia ter ou por mais problemas que a minha turma poderia causar.

Liguei para ele, marquei um encontro, conversamos e relembramos situações escolares, comentei qual era o motivo da minha ligação e ele prontamente e muito feliz resolveu relatar novamente os caminhos que o levaram a ser professor.

⁶ O processo de elaboração do questionário será detalhado no capítulo 2 desta monografia.

Lembro que diversas vezes minha turma o questionava, incomodada com a satisfação dele pela profissão. Questionávamos porque ser professor? Ele nos contou que ao fazer vestibular o pai o proibiu de tentar licenciatura, alertou que se ele escolhesse ser professor não pagaria as inscrições do vestibular, Elídio, sem saída, optou por jornalismo e não passou. Seu pai, novamente, disse que pagaria sua faculdade de jornalismo, porque era uma profissão de prestígio e traria retorno financeiro. Ele conta:

Cursei a faculdade, meu formei e trabalhei durante três anos como jornalista na TVE. O retorno financeiro era satisfatório, mas eu não estava realizado. Foi então que decidi estudar e prestar vestibular para Letras, fui aprovado na UFRJ e, corajosamente, avisei aos meus pais que assim que me formasse em Letras seria professor. Assim fiz.

Ainda cursando o último período de faculdade, foi aprovado no concurso público para professor do Estado e posteriormente para o Município, além disso, ministrando também aulas em escolas particulares como a minha.

Depois dessa descoberta, sempre que tínhamos oportunidade, perguntávamos como era ser professor em escola pública, porque ouvíamos outros professores comentarem que desistiram da escola pública ou que não davam a mesma aula para esse público como eles davam para nós de escola particular na zona sul.

Elídio mora em Irajá, sua família é classe média baixa, sempre estudou em escola pública e agradece aos professores que contribuíram para o que ele é hoje. Portanto ele pediu, sempre que possível para trabalhar em escolas próximas de seu bairro. Sua intenção não era apenas a comodidade de estar perto de casa, mas sim ele ser um exemplo para seus alunos que eles também poderiam concluir o ensino médio e assim ter uma profissão.

Comentou ainda que, a princípio, o incomodava o fato de sentir que as aulas nas escolas públicas não pareciam ser do mesmo nível das escolas particulares. Na entrevista Elídio contou que criou algumas táticas – para superar isso como se aproximar dos alunos. “Perdeu” muitos recreios na sala dos professores para *ouvir sentir* o que os estudantes temiam, necessitavam, o que os motivava na escola. Acabou tendo e merecendo confiança, tornando-se mais que professor de Português e Literatura, assumindo-se multifacetado: Elídio era um pouco psicólogo, *promoter* de eventos

escolares, explicador de Matemática e Química, guia turístico dentre outras tarefas. Buscava propostas que motivassem seus alunos em busca do melhor.

No começo a boa intenção foi vista por alguns colegas como intromissão, mas a persistência e a vontade de tornar o cotidiano escolar melhor e mais proveitoso foi maior, logo as saídas de campo para lugares que os alunos consideravam inacessíveis e caros como o CCBB⁷, tornou-se projeto escolar. O corpo docente criou, desconstruiu táticas para o melhor aprendizado dos alunos, havendo compromisso de todo corpo escolar transformando cada sujeito envolvido. Vale ressaltar que as exposições do CCBB são gratuitas e também algumas peças de teatro, os eventos pagos no CCBB são em torno de seis a doze reais a meia-entrada de estudantes e idosos.

1.2- O Desejo que se tornou realidade

Tomei conhecimento que a minha orientadora de monografia Maria Luiza ia formar um grupo de pesquisa, financiada pela CAPES através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), tendo como foco o estudo do cotidiano escolar e a formação de professores atuando no Colégio Estadual Júlia Kubitschek – Colégio de Normalista localizado no Centro do Rio de Janeiro.

Minha vontade de participar era imensa, porém como estou concluindo a graduação tinha medo de ocupar a vaga de quem poderia ficar durante os dois anos de PIBID. Comentei com a minha amiga Aline Lanzillotta, estudante de pedagogia na UNIRIO, da vontade de participar já que minha monografia tem o mesmo tema. Ela incentivou que eu falasse com a Maria Luiza, mas minha timidez que muitas vezes transforma em uma muralha a ser quebrada me impediu de pedir a ela a possibilidade de ser uma pesquisadora no projeto que estava para nascer.

Se a minha timidez impediu que eu falasse com ela, a ousadia da Aline sem pensar duas vezes, a fez comentar com a Maria Luiza em uma das reuniões da monografia ela me fez o convite para participar da pesquisa. Minha vontade era de pular

⁷ Centro Cultural Banco do Brasil.

na minha orientadora, mas me contive e agradei muito a oportunidade, pois era um momento de *beber em outra fonte, sentir* a formação de professor por um viés não acadêmico.

Saí da UNIRIO liguei para Aline para contar a novidade. Quando descobri que ela havia comentado com a Maria Luiza da minha vontade de participar da pesquisa, me espantei com sua audácia, mas em seguida fiz um longo agradecimento pela amizade e o grande favor de ter feito o comentário que contribuiu no convite feito pela minha orientadora de monografia e agora a minha orientadora de Pesquisa. Mais redes de formação se apresentavam ao meu campo investigativo.

1.3- Atuação na Pesquisa

CEJK: O colégio funciona em dois turnos, o 1º turno – das 7h às 12h20min e no 2º turno – das 12h30min às 17h50min. O CEJK é direcionado ao ensino médio-normal em quatro séries com o intuito de formar professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental . O ensino médio-normal conta com 24 turmas e na escola aplicação chamado “Julinha” que atende 257 alunos. Ao todo, o CEJK mais o “Julinha” atendem cerca de 970 alunos.

A inserção dos pesquisadores na escola ocorre em diferentes âmbitos, havendo atuação dos bolsistas em áreas como alfabetização, ciência, arte e gestão. Eu e mais duas bolsistas atuamos no SETEPE (Setor Técnico Pedagógico) auxiliamos a professora Cida, responsável pelo setor, que assim como nós entrou nesse ano do SETEPE.

Além de colaborar com a Cida faço atividades semelhantes para Diretora Adjunta Carmen⁸: dar recado nas turmas, aplicar prova, atender estagiários, alunos e funcionários, digitar documentos tais como: declarações, Ata de reunião, digitar provas e declarações, dentre outros.

⁸ Curiosamente, Carmen foi minha professora de Português e Literatura na 5ª série.

Nós do PIBID tivemos um papel fundamental durante o estágio supervisionado da UNIRIO⁹ no CEJK. Nosso papel era ser o canal de comunicação entre a universidade e o CEJK, entregando documentos, esclarecendo dúvidas nos revezando durante quatro semanas no Colégio para qualquer problema solucionar, situação esta que deixava Cida tranqüila por saber que os bolsistas estavam colaborando, permitindo que ela tivesse tempo para dar conta de outras atividades na coordenação.

Outra atividade muito importante para minha formação, foi participar como ouvinte participante do COC (Conselho de Classe) do 3º e 4º ano do 3º bimestre deste corrente ano. Em ambas as reuniões, a equipe leu e debateu um texto sobre sala de aula, após a discussão, um vídeo elaborado pelos bolsistas do PIBID com imagens do cotidiano do CEJK foi exibido, trazendo emoção e orgulho aos educadores e representantes de turma presente.

Percebemos que o nosso trabalho na escola tornou-se uma grande parceria, a reação do corpo escolar ao ver o vídeo e as impressões que nos passaram foi de que estão muito satisfeitos com a nossa inserção no cotidiano da escola e que entramos para somar forças, em prol de uma educação de qualidade. Na atuação profissional, no cotidiano complexo da escola, todos se formavam, inicial e continuamente, em redes.

Além de vivenciar os afazeres de uma coordenação – planejamento de atividades, parcerias de estágio para os alunos, preparação de eventos, elaboração de documentos, etc., aprendo com a sabedoria da Cida, ser paciente, ouvir muito e falar no momento certo, ser flexível, estar atenta aos mínimos detalhes, em momentos de conflito - estabelece diálogo crítico fazendo o aluno acalmar e pensar sobre o assunto sem nervosismo do momento.

O interessante desse caso é que a CIDA é formada em História¹⁰, sempre lecionou. Nunca fez curso de Gestão/Supervisão Escolar e está aprendendo ao longo desse ano como funciona o SETEPE. Isso me prova que a autoformação, o interesse de ser um bom profissional é essencial para o melhor desenvolvimento de sua atividade.

⁹ Matéria esta que a profª Maria Luiza Süssekind leciona na UNIRIO.

¹⁰ Maria Luiza também é formada em História.

A dedicação da Cida a nova tarefa, ao desconhecido (SETEPE) me faz lembrar da frase de Aristóteles (2000, p. 24) “Nós somos aquilo que fazemos repetidas vezes, repetidamente. A excelência portanto não é um feito, mas um hábito”. A humildade de perguntar quando se tem dúvida de como proceder, ler sobre o assunto, receber críticas, trocar experiências, receber sugestões vem transformando a Cida em uma coordenadora.

Por conta do tempo dedicado a recepção de pessoas que entram a todo o momento no SETEPE, a permissão de conversas mesmo estando atarefada permite que a Cida tenha conhecimento amplo sobre os fatores que motivam aquilo que alguns professores identificam como indisciplina, valores escolares, sociais, familiares dos indivíduos da escola e também quais perspectivas de futuro dos alunos. Permitindo-a conhecer melhor o grupo que trabalha, sabendo como ajudá-los, pensando e repensando sua prática e perceber o que deve – e pode - ser modificado ou complementado no seu exercício no SETEPE.

1.4- A Técnica de *Writing*

A técnica de *Writing*, emprestada de Schneider, é aplicada semanalmente nas reuniões no PIBID com o objetivo de permitir aos bolsistas escrever, refletir e repensar a prática na sua formação como professor. Um dos referenciais teóricos que serve como base da pesquisa é a ideia de que a partir dos relatos dos licenciandos acredita-se ser possível captar e compreender uma grande diversidade de informações sobre as práticas dos docentes em formação examinando ‘os pormenores mais negligenciáveis’ e os ‘indícios imperceptíveis’ para a ‘maioria’ (GINSBURG, 1989, p.144-45). Aqueles que poderiam parecer ‘detalhes secundários, particularidades insignificantes’ (idem, p.147) merecem destaque por ajudarem os que narram sobre si mesmos e o grupo que participa das análises dos relatos a aprender sobre as regularidades e irregularidades, particularidades e subjetividades do texto narrativo, aprendendo assim sobre si mesmos, sobre a profissão docente e sobre a escola e suas práticas e saberes.

Como as reflexões dos *writings* feitos semanalmente, tem nos ajudado a problematizar o nosso cotidiano, nos fazendo enxergar com mais clareza a

prácticateoriaprática começamos aplicar essa modalidade de escrita com os Normalistas para saber o que pensam sobre ser professor. O texto nos revela minuciosos *saberes não sabidos*, isto é, conhecimentos que os estudantes até então não haviam refletido e que foram revelados pela escrita despretensiosa, que após a leitura levou-se a tomada de consciência.

O uso do *writing* potencializa a *arte de dizer*, “a narrativização das práticas seria uma maneira de fazer textual, com seus procedimentos e táticas próprios” (CERTAU, 2009, p.141) nosso texto é uma narração do pensamento sem restrições e sem medos que se não fossem expostos, talvez nunca teríamos acesso a determinados questionamentos, dúvidas ou novas diretrizes se não utilizássemos o *writing* como ferramenta nesse processo produção científica.

Diferente de outras profissões, o professor antes de sua formação acadêmica teve contato com a escola, já esteve no lugar do aluno na escola, teve experiências positivas e negativas. O *writing* com os Normalistas traz reflexões muito interessantes, pois eles estão fazendo dois papéis ora o estudante de ensino médio olhando os seus professores, ora ele é o professor atuando no Julinha ou em outra escola.

Cabendo a cada um de nós licenciandos e pesquisadores resgatar na nossa memória nossa experiência como alunos e nossa experiência como docentes para entender os Normalistas e nossos alunos para repensar nossa prática.

Tendo a pesquisa baseada em muitos momentos na prática do *writing*, as experiências vivenciadas no ambiente escolar pelos estagiários são levadas para discussão no grupo por meio de relatos e de narrativas, de forma que as impressões de cada um podem ser compartilhadas e as exposições de ideias podem direcionar o debate teórico no grupo. Alinhadas à metodologia da pesquisa, não restringimos nosso corpus à produção escrita dos pesquisadores, enxergando a construção da rede de saberes em nossos debates e em conversas informais.

A nossa pesquisa do cotidiano escolar faz com que os bolsistas possam (re)pensar sua formação como professores e refletir sobre as práticas pedagógicas. Pode-se afirmar, assim, a importância do CEJK enquanto permissão para refletir sobre mudanças e redefinições de conceitos e de planejamentos das práticas curriculares, didáticas e de gestão, por exemplo.

As reflexões sobre as práticas pedagógicas a partir dos relatos criam e recriam saberes e fazeres demonstrando a indissociabilidade entre teoria e práticas e possibilitando a percepção de suas ações – causas e conseqüências, levando-nos a interferir nesse processo, para que de forma autônoma e consciente, possamos modificar o nosso fazer.

CAPÍTULO 2

REDES DE SABERESFAZERES

“É a sua vida que eu quero bordar na minha, como se eu fosse o pano e você fosse a linha”. (A linha e o Linho- Gilberto Gil)

2.1- Quem tem boca vai à....

Formulei cinco perguntas para o questionário sobre formação de professor:

- 1- Quais os motivos o levaram a cursar essa faculdade?
- 2- Você pretende seguir a carreira no magistério? Por quê?
- 3- Quais as contribuições que as disciplinas de práticas de ensino deram a sua formação?
- 4- O que você almeja sendo professor?
- 5- Ser professor é...

Minha intenção era pescar algumas opiniões, alguns caminhos que levaram meus colaboradores a refletir daquela maneira, quais eram as expectativas com a profissão, como escolheram o curso, quais caminhos o levaram até ali e o que sentiam sendo professores, quais os desafios, dentre outras questões que eles poderiam me trazer.

Recorri a minha rede social de amigos que fizeram a mesma escolha profissional: sermos professores. Liguei e enviei e-mail, expliquei meu tema de monografia e marquei os primeiros encontros.

Os dois primeiros encontros foram com amigos muito íntimos que estão inseridos no meu cotidiano e na minha vida desde o ensino fundamental, nossas histórias se entrelaçam de tal maneira que parecem mais um ninho do que uma rede. A ideia de serem entrevistados por mim no primeiro instante causou um ambiente de incontroláveis risos por eu estar assumindo um papel de pesquisadora/entrevistadora e

meus amigos se sentindo emparedados; percebi que não iria colher dessas entrevistas, bons relatos. Transformei a conversa em mais um dia de encontro de amigos e adiei a entrevista para um dia mais oportuno.

Saí em parte satisfeita, mais um dia agradável com amigos, mas totalmente derrotada como pesquisadora. Deveria adotar outra tática para abordar meus amigos. Precisava de outra maneira de conseguir informações e dados? Por que não funcionou aquela maneira robotizada e sem sentimento, sem expressão? Como pescar as falas que trouxessem pistas do que eles realmente sentem pela prática profissional.

Nesse momento começou a bater um leve desespero quando me lembrei de Thomas Edison um dos maiores inventores da história que inventou a lâmpada. Thomas errou umas centenas de vezes antes de obter êxito e quando pressionado pelo seu patrocinador indagou: "Por que desistir agora, que já sabemos muitos modos de como não fazer uma lâmpada? Estamos hoje mais próximos de saber como fazer uma lâmpada que antes". Ou seja, para ele, errar aumentava a chance de acertar na próxima tentativa.

Tentei filmar e/ou gravar, mas alguns sentiam vergonha de serem filmados, outros gaguejavam toda vez que viam o gravador (com exceção do Elídio que conseguiu gravar de uma maneira natural nossa conversa). Um dia, então conversando com uma amiga expliquei a situação e ela começou a me relatar alguns fracassos e vitórias como recém-formada em jornalismo e os desafios do primeiro emprego.

Dessa conversa surgiu uma tática simples - marcaria com amigos ou conhecidos um encontro, uma conversa totalmente informal e conduziria em um determinado momento a conversa para o lado profissional. Essa tática permitiu perceber subjetividades que talvez numa entrevista onde o entrevistado está consciente do que vai falar talvez não iria permitir *verouvir sentir* tais sutilezas.

Foi assim que comecei a tecer a minha rede de *saberesfazer*s. Distribuí via *e-mail* o questionário para amigos que não conseguia encontrar ou aqueles que percebiam qual era a minha real intenção naquela conversa (a)fiada e travavam no assunto profissão. Para minha sorte estes escrevem muito bem e sabendo dessa qualidade o *e-mail* foi um instrumento precioso para eu ter registrado as suas impressões sobre a formação desses futuros professores. Nesse sentido, as pesquisas no campo dos estudos *nosdosc* os cotidianos vêm sustentando que a conversa e os colaboradores (ou

protagonistas) são uma alternativa epistemológica e metodológica à entrevista e ao entrevistado por permitirem que mais sutilezas, sentimentos e relatos de experiências apareçam nas narrativas sobre o cotidiano escolar.

Tinha uma ideia de como seriam respondidas as perguntas pelas muitas conversas em torno do tema que eu e meus amigos já vínhamos traçando ao longo dos anos. Isso me levou a inquietação de que as minhas impressões e as dos meus conhecidos poderiam já estar influenciadas pela nossa intimidade, por já termos uma rede de certa forma tecida. Claro que mesmo tendo uma ideia das opiniões e conceitos sobre educação, algumas respostas me surpreenderam me levando a constatar que o professor nunca tem um pensamento e um comportamento protegido por uma “bolha” o cotidiano escolar e social modifica constantemente os indivíduos. Além disso, sei que não é possível pensar a pesquisa em educação sem considerar a intervenção do pesquisador sobre seus resultados.

Mesmo assim queria opiniões que não fossem de pessoas tão próximas, queria novos fios na rede. Pedi aos meus amigos que me dessem contatos de outras pessoas que faziam licenciatura para responderem meu questionário. Os primeiros retornos a meu ver foram respostas um pouco clichês ou sem aprofundamento do que realmente eles pensavam, pois sem o contato físico, sem o olho no olho, as perguntas e as respostas pareciam uma estatística sem muita expressão.

A tática que utilizei para apertar os laços destas novas redes foi trocar e-mails baseados nas primeiras respostas enviadas. Assim: MSN, convites para encontros foram feitos para que melhor dialogármos sobre o tema. Os novos membros da minha rede de *saberesfazer*s sobre ser professor e eu nos conhecemos virtualmente, estabelecendo uma relação de confiança fazendo fluir melhor as ideias que rodeavam a minha cabeça e a deles sobre o que é ser professor.

2.2- A Festa

Na busca por novos membros da rede de *saberesfazer*s vale ressaltar um episódio especial: Tainá Menezes¹¹ me convidou para seu aniversário. Chegando em sua casa, encontrei músicos, sociólogos e atores; conversávamos sobre tudo, principalmente

¹¹ Discente de Pedagogia da UNIRIO

sobre carnaval (já que o aniversário foi semanas depois). Ao longo da noite conversava sobre bairros quando ouvi numa outra roda de conversa a seguinte frase: - “a mudança econômica e social que esperamos há décadas no Brasil só vai acontecer quando investirem em educação e na formação de professores”.

Aquela frase soou como música para meus ouvidos que ansiavam por escutar novas pessoas, logo migrei de conversa e me apresentei, expliquei o porquê aquele assunto me interessava e comecei a conhecer a Camila Bastos Bacellar (licencianda em Ciências Sociais na UFRJ e Artes Cênicas na UNIRIO). Nunca a tinha visto antes, mas conhecê-la foi essencial e confesso que a intervenção da Tainá explicando para ela que não se assustasse comigo, descontraíu mais o ambiente permitindo a continuação da conversa rondando o tema.

Em meia hora de conversa soube os caminhos que a levaram a cursar as duas faculdades, como a Camila pensa a educação, quais os conhecimentos aprendidos durante sua experiência como docente, e ainda mais, me vi pesquisadora, seguindo as pistas (GINZBURG, 1989) de um cotidiano desobediente... Me surpreendi ao perceber que aprendi tudo isso de uma pessoa que não conhecia e se não fosse o aniversário da Tainá talvez nunca tivesse a conhecido. A pesquisa estava em curso, as redes estavam sendo bordadas e o cotidiano jogava ao meu favor.

Apesar de Camila não ter como prioridade ser professora, ela tem experiência docente, ela foi professora de línguas para crianças, dessa experiência ela relatou que *a educação é a maior ferramenta de transformação do mundo e que ensinar é antes de tudo estar aberto para aprender. O que eu sei sobre prática de ensino aprendi na prática literalmente. Fui aluna de um pequeno curso de inglês com um método próprio desenvolvido por uma professora que não era formada em pedagogia que se capacitou morando fora e fazendo diversos cursos. Maria Lúcia Fleury era uma visionária que ao desenvolver seu método e passá-lo para os alunos e futuros professores (muitos como eu foram professores do Horizon English Course, bem como de outras instituições) nos mostrava que a hierarquia dada pelo estilo “palco-italiano” (aquele sistema aonde o professor está em pé diante da turma que assiste a sua “aula-espetáculo” de suas cadeiras, passivamente) é contra-producente; que a ênfase numa dada dificuldade de um dado aluno o prejudica se não for feita de maneira que este possa primeiramente entender porque esta tendo tal dificuldade; e entre tantas outras coisas me ensinou que*

o uso da arte e do lúdico são mais importantes do que se imagina pois comunica-se diretamente com o aluno de uma forma que repetições, deveres de casa e etc. não conseguem.

O relato de Camila vai ao encontro da expressão de ALVES (2001) *decifrando pergaminho*, durante a sua prática ela conheceu a teoria, talvez sem tomar consciência que ela utilizou de maneira indissociável - *prácticateoriaprática* como incentivar a aprendizagem de uma maneira prazerosa e produtiva tanto para os alunos como para os professores, eis que surge uma frase de Nilda Alves (2008) que se encaixa a vivência de Camila *é preciso fazer, para saber.*

“Cada história de vida, cada percurso, cada processo de formação é único...existe uma singularidade de cada história de vida que não permite que se considere como verdadeira toda generalização que não tenha em conta essa singularidade”. (MANHÃES, 2008, p. 86)

Outro percurso de ser professor que me chamou a atenção foi de um colega da época da escola, Carlos Henrique Amaro Calcia, recém-formado em Ciências Sociais pela UFRJ e aprovado no concurso para professores da rede estadual, acaba de tomar posse como professor de sociologia no município de Nova Iguaçu. Nossa troca de saberes foi muito rica pelo fato de Carlos ter respondido o questionário em março deste ano e com muitas expectativas e desconhecimento sobre onde trabalharia e como seria essa escola.

Filho de uma juíza e de um advogado, Carlos sempre estudou em escolas particulares da zona sul, suas raízes estão fincadas nesta região. Apreensivo de como ir para Nova Iguaçu todos os dias e como seriam as pessoas da baixada fluminense, foram alguns levantamentos feitos por ele, seu medo era haver choque cultural.

Na terceira pergunta do questionário¹², Carlos responde: *Didática, Sociologia da Educação e Estrutura e Funcionamento do ensino me ajudaram a afastar meus conhecimentos do senso comum e, portanto, estar mais aberto à realidade e às surpresas que o espaço-escola traz no cotidiano. Principalmente quando se chega a*

¹² Quais as contribuições que as disciplinas de práticas de ensino deram a sua formação?

uma nova escola. No estágio, trabalhei no Colégio Pedro II, que tem um corpo discente bastante heterogêneo, porém é um colégio com uma boa qualidade de ensino, vemos os alunos considerados fracos com uma carga cultural admirável. Como passei no concurso para professor do Estado, não sei para que tipo de escola irei, mas é provável que vá lecionar numa escola em que os alunos possuem pouca renda, já que irei para um município de Nova Iguaçu em que (creio eu) muitos pertencem a este estrato.

No mês de outubro, Carlos me ligou para me contar como está sua adaptação na escola. Contou que leu novamente o questionário respondido a mim e que surpreendeu como a visão dele da baixada fluminense era diferente do que ele pensa atualmente.

Com receio de perder algum detalhe importante pedi que conversássemos via “MSN” pela chamada de voz, assim poderia gravar nossa conversa, ele riu e prontamente fez o que eu pedi. Abaixo, apresento a interessante narrativa de Carlos, ressignificando e desmistificando suas impressões anteriores a partir da experiência de vida. Carlos ilustra Alves (2001) demonstrando a indissociabilidade da relação *praticateoriaprática*.

Isis como a ignorância nos torna bobos não é mesmo? Meu primeiro dia foi super engraçado, acordei cedo, peguei meu carro tirei coisas de valor, fui até sem relógio, peguei referências com a Jack¹³ junto com as instruções do Google Maps e fui torcendo que meu primeiro dia eu causasse boa impressão.

Chegando na Escola Estadual Milton Campos, me deparo com uma escola na medida do possível bem estruturada, com uma equipe que me recebeu muito bem e com alunos muito animados e respeitosos. Já quebrei ali um preconceito, esperava uma escola sucateada com professores não receptivos etc.

Estou muito próximo da equipe e dos meus alunos tenho aprendido bastante com todos o que tem me ajudado na prática, às vezes eu falo coisas que para mim todos conhecem como Che Guevara ou Caetano Veloso há uma confusão, confundiram o Che com o Bob Marley, segurei o riso, mas percebi que deveria ir com calma, afinal não fazia parte do cotidiano deles até aquele momento.

Exageros à parte me senti tão vitoriosa quanto Thomas Edison, consegui o que tanto queria com as narrativas - perceber detalhes, sentimentos, conceitos mudando. Consegui perceber que a pesquisa formava suas redes e que nelas os professores evidenciavam suas outras redes, onde tecíamos conhecimentos e subjetividades. Meu papel era *fazer emergir o(s) sentido (s)* (MANHÃES, 2008, p. 87) que o narrador pode

¹³ Empregada doméstica.

encontrar nas inter- relações do seu cotidiano. Como cito em Manhães abaixo, Carlos também assume experiências que o transformaram.

A vertente formadora que os percursos profissionais revelam é o sentido pessoal e social que estes educadores descobrem em sua profissão... As experiências profissionais não são formadoras por si mesmas, é o modo como as pessoas as assumem que as tornam potencialmente formadoras. (MANHÃES, 2008, p. 87)

2.3- Tecendo a Rede de *SaberesFazeres*

Quando falamos de redes nos referimos *a um conjunto de entidades (objetos, pessoas, etc.)* interligados uns aos outros. Uma rede permite assim circular elementos materiais ou imateriais entre cada uma destas entidades. A rede de saberes não deve ser vista como uma imagem acabada - o seu tecimento é complexo, não linear e dependente das relações sociais e dos movimentos do cotidiano.

O saber em rede e os processos de tecimento desse conhecimento estão em constante movimento surgindo novos espaços do conhecimento, novas práticas e emergindo novos paradigmas. Um saber que reconhece que todas as pessoas são produtores de conhecimento que contribuem nesse tecimento.

A rede de *saberesfazeres* é tecida “a partir de certos fios que vão sendo trançados, de outros fios que vão sendo deixados provisoriamente de lado, de outros fios que vão sendo destrançados” (AZEVEDO, 2008), essa metáfora nos explicita bem que o conhecimento é construído negando a existência de única e privilegiada perspectiva (MANHÃES, 2008).

Ao longo da vida tecemos *redes de relações produzidas nas próprias relações* (FERRAÇO, 2010), apresento um dos muitos fios da minha *rede* de formação, a

experiência do primeiro estágio, dando voz aos praticantes da escola que contribuíram na minha formação.

Com a rede de conhecimento, deixamos de ver a escola como um bloco (AZEVEDO, 2001), vendo a escola como um *espaçotempo* complexo e multicultural. Pesquisar *nosdoscom* os cotidiano é admitir que este é um emaranhado de redes de *fazeressaberes* tecidas pelos praticantes deste cotidiano (FERRAÇO, 2004) .

A primeira vez que li e entendi o conceito de redes de conhecimento, logo lembrei da minha primeira experiência profissional, como monitora do Estudo Dirigido no Liceu Franco-Brasileiro, no período de março de 2007 a abril de 2009 estive auxiliando (na teoria) a Orientadora Educacional Magda¹⁴ e a professora de História Irene¹⁵ (responsáveis pelo Estudo Dirigido). Quando disse acima “auxiliando na teoria” é porque na prática pelas atividades que Magda tinha como orientadora do Ensino-Médio e Irene com muitas turmas para corrigir e elaborar aulas e avaliações, a tarefa de orientar e organizar exercícios, atividades lúdicas, dinâmicas de grupo, mediar conflitos era minha atividade e depois relatava para elas os acontecimentos do dia.

Pela falta de experiências anteriores a esta, eu recorria sempre à opinião dos meus ex-alunos, mesmo sem sabermos o nome dessa construção de conhecimento, nós a praticávamos. Minha turma era composta por alunos de 6º ao 9º ano do ensino fundamental com idades que variavam dos 10 aos 15 anos; cada um morando em um bairro diferente, situações financeiras distintas e com experiências diferentes, uns deixando a infância e outros no meio da adolescência.

Quando falamos de múltiplos *espaçostempos* na escola, queremos dizer que dentro da própria escola encontramos locais de trabalho, currículos oficiais e currículos praticados, outras cidades e bairros, cheiros e sentimentos. Como diz FERRAÇO (2005) é o *espaçotempo* da subversão, não na acepção de rebeldia, mas no sentido de produzir e criar meios para uma maior interação com o corpo escolar.

O Franco me revelava a cada dia como o cotidiano escolar é complexo em suas tramas, por abarcar diversos *espaçostempos*, traçados pelos movimentos dos

¹⁴ Nome fictício

¹⁵ Nome fictício

diferentes *praticantes* desses *espaçotempos*. Estava no 3º período da faculdade e até então nunca tinha estudado ou lido nada sobre pré-adolescente e adolescente, não tinha muita noção de como lidar com os alunos e a prática me fez ir à busca de seminários, autores que me orientassem como refletir e compreender o momento de transição da infância para a vida adulta.

Em alguns momentos havia conflito de gerações, conflito socioeconômico, pelo convívio comigo, com os colegas e com a professora de História Irene e a Orientadora Educacional Magda, às vezes não havia entendimento, mas ao longo dos dois anos em que eu estive no Estudo Dirigido, percebi que nossas diferenças foram diminuindo – quebrando (pré)conceitos, ampliando nossa cultura pelos relatos e pelas conversas. Nossas semelhanças aumentaram chegando ao ponto de ouvir do pessoal da cantina (que partilharam muitas vezes momentos de confusão) – “o Estudo Dirigido hoje tornou-se um grupo coeso, onde as diferenças são vistas, porém vocês dialogam caminhando na mesma direção, porém há uns desvios pertinentes as situações inesperadas e mesmo assim vocês são um grupo que se entendem”.

Essa vivência vai ao encontro do pensamento de MANHÃES (2008, P. 83) que reconhece que “todo conhecimento é uma prática social, sendo um processo iterativo, de possibilidades, mas também de limites”. As descobertas, (des) entendimentos, questionamentos, nossas *formas rivais de conhecimento* (BOAVENTURA *apud* MANHÃES, 2008) foram importantes para nossa formação pessoal-profissional. No cotidiano do ser e fazer docência fui aprendendo a ser professora e me sentir professora, as reflexões e as vivências fizeram me conhecer melhor, me avaliar melhor e me entender melhor.

Mas como um grupo tão diversificado torna-se um grupo coeso? – Os conflitos eram gerados muitas vezes pela tentativa de imposição de regras e comportamentos, causados pelo sistema de ensino da escola e pela própria orientadora que acreditava que a ordem e o controle seriam respeitados dessa maneira.

No meu papel tolhido de estagiária, fui experimentando táticas que funcionassem contra essa estratégia, tentativas e muitos erros foram cometidos – minha impaciência por não obter êxito me angustiava e me muitas vezes me surpreendia no mesmo papel de “mão de ferro” ação que tanto abominava e era contra.

Alguns alunos de 9º ano percebiam que aquela não era minha característica e vinham em um papel de psicólogos e/ou orientadores educacionais me questionarem e tentarem solucionar o problema que eu não conseguia. Queila, Andressa, Carol, Thiago e Isaac ¹⁶ quando viam que estava prestes a “surtar”, me acalmavam, riam de mim e comigo sobre as situações e como eu reagia a elas. Os relatos das práticas, a escuta dos outros, a redução das assimetrias foram valorizando mais as redes no grupo do que seus afastamentos e hierarquias assim, caminhamos na luta emancipatória (SANTOS 2000). A tática utilizada por eles foi me relatar como as estagiárias anteriores reagiam (choravam, pediam demissão e uma delas até chegou a machucar um dos alunos) e me elogiaram por eu não ter chegado a esse ponto, de acordo com eles, eu tinha uma arma em minha fala que era saber “bater boca como ninguém”; isso não me deixou feliz e nem orgulhosa, me senti uma péssima professora, o caminho não era bater boca e nem impor nada. Mas isso era minha idealização pois, para eles era uma qualidade experienciada na prática do estudo dirigido, a reciprocidade de “bater boca”.

“reciprocidade da relação pedagógica (entre alunos/as e professores/as, já que) um educador deve saber também que as crianças podem lhe ensinar muitas coisas sobre o ser-criança que não estão nos livros, ou não estão aí com esta intensidade, esta impregnação, esta impregnação, esta evidência que se manifesta nas reações das crianças”. (CASTORIADIS, 1998 *apud* MANHÃES, 2008, p. 94)

Me ensinando a ser professora, outra dica dada por eles foi um dossiê de características, personalidades, momentos marcantes na escola e na vida dos alunos para eu entender algumas situações e reações naquele cotidiano. Enquanto a orientadora evitava certos assuntos e Irene “jogava” indiretas e dados sem contexto me deixando confusa, os alunos eram claros e essa ajuda foi de suma importância para meu desenvolvimento profissional, melhor relação do nosso grupo e fazer do diálogo a nossa arma para nossa resolução de problemas e demais embates que surgiam.

“A implicação de cada participante, assumindo a responsabilidade de cada trajetória, o desejo e a capacidade de tecer memórias de sua vida para apoiar a narração dessa história, foi gerada a partir de um contrato de confiança, de uma negociação clara em torno dos objetivos do trabalho”. (MANHÃES, 2008, p. 88)

¹⁶ Aluno que mais me tirava do controle da situação que mais discuti na passagem que tive no Colégio.

Apreendi com meus alunos como compreender melhor as ações desenvolvidas através das nuances das falas, dos olhares e dos gestos, e, durante o trajeto do Franco a UNIRIO (re)pensar minha *prácticateoriaprática* como professora e (re)criar outras *maneiras de fazer* as atividades do Estudo Dirigido.

Mexendo nos meus arquivos, achei um recado deixado no meu Orkut, que meu aluno Jean deixou para mim nas férias de janeiro, avisando dos novos alunos que entrariam no Estudo Dirigido. O Recado dizia: *Isis c tah preparada pra receber a 5ª série do ED? Eles são piores que agente! mas talvez um bando de Luans¹⁷, Guimarães, Lucas, Brazil, Coutinho, Rachel e Yuri. Você vai morrer!!!!!!*

Ao ler a mensagem, achei graça porque depois de praticamente um ano, já estava mais segura, mais próxima dos alunos e mais preparada. Mas uma vez meus alunos em constante diálogo comigo me “alertavam” para os perfis dos novos alunos que encontraria em fevereiro. Nas conversas e trocas de saberes aprendíamos uns com os outros e eu, como professora, problematizava muitos assuntos, como por exemplo, o que é ser indisciplinado... Para alguns,

“...fica cada vez mais evidente que parte substancial do desinteresse (e da “indisciplina”) encontrado em muitos dos nossos alunos pode ser atribuído ao distanciamento dos conteúdos programáticos em relação às preocupações que aqueles trazem para a escola. Essas preocupações raramente são conhecidas por nós, educadores”. (CORTELLA, 2009, p. 95)

Eu aprendia que ser professora é conhecer e reconhecer, é aprender, ainda mais que ensinar. O reconhecimento pelo bom trabalho apesar dos muitos erros que cometi, veio na mesma semana quando Lara (também aluna do E.D.) me envia um recado no Orkut dizendo:

Melhores de 2007 – Se você tá recebendo esse depoimento é porque de alguma forma você fez que esse ano entrasse pra lista de um dos melhores anos da minha vida! Leva um minuto para conhecer uma pessoa especial, uma hora para apreciá-la, um dia para amá-la, e mais que uma vida inteira para esquecê-la. Mande essa frase para as

¹⁷ O Luan era considerado muito agitado, por não conseguir ficar sentado por mais de dez minutos.

peças que você nunca esquecerá. Se você não mandar pra ninguém significa que você está com pressa e esqueceu dos seus amigos, aproveite pra dizer a eles o quanto eles são importantes.

Sobre a construção do “eu” GOFFMAN (1985) diz que: ...Haverá uma equipe de pessoas cuja atividade no palco junto com os suportes disponíveis construirá a cena da qual emergirá o “eu” do personagem representado, e outra equipe, a platéia, cuja atividade interpretativa será necessária para esse surgimento. O “eu” é um produto de todos esses arranjos e em todas as suas partes traz as marcas dessa gênese. (p.232)

Acredito que também a partir da releitura e interpretação desses depoimentos voluntários, na situação de pesquisa, comecei a entender que eu era professora, me vi como uma figura importante na vida desses (pré) adolescentes. O sentimento que tive vai ao encontro do medo da Alessandra¹⁸ quando relata o peso de ser professora: *to feliz sim, me divirto com eles, mas eu sinto também aquele peso né, porque acabamos sendo responsáveis por eles de certa forma. Sou uma educadora passo valores a eles.*

Entendo a preocupação de Alessandra, mas não existe a possibilidade de neutralidade e não acredito que mesmo que fosse possível seria benéfico. Nós professores teremos uma posição e defenderemos o que acreditamos, assim como nossos alunos também têm suas posições. Devemos deixar claro que o *conhecimento é provisório* assim como nossos valores, por isso é importante o contrato de confiança estabelecido com os alunos para o diálogo estar sempre presente e aberto à mudanças e discutir diferentes pontos de vistas enriquecendo e tecendo nossa rede de *saberesfazeres*.

¹⁸ Uma das entrevistadas que conheci por intermédio da licencianda Helena da UNIRIO.

CAPÍTULO 3

IDENTIDADE E AUTOFORMAÇÃO

"Há um passado no meu presente"
(Bola de meia, bola de gude – Milton Nascimento)

Nos capítulos anteriores trouxe algumas narrativas de professores em formação, recém-formados e formados que nos mostram que somos humanos passíveis de erros e de acertos. Percebo que para desenvolver a *prácticateoriaprática* de qualidade os erros são essenciais para uma mudança na sala de aula e demais *espaçostempos* dentro da escola. As narrativas trocadas falam de práticas possíveis e nossos acertos nos motivam para sempre buscar o melhor.

O resgate na memória para relatar as vivências, é um dos caminhos que contribuem para a reflexão dando a oportunidade ao docente de reviver aquelas cenas que marcaram os processos da sua formação *peçoaleprofissional*. Dar voz a sua experiência é dar vida à sua própria história, revivendo-as, possibilitando reconstruir *prácticateoriaprática*.

A reconstituição de situações vividas possibilita reinterpretações de si próprio, realizando, desta forma, “uma percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado” (MEIHY, 1996, p.11).

Dentre tantos *saberesfazeres* para a vida *peçoaleprofissional*, o processo de aprender a ser docente é algo complexo. Ao longo dos desafios e dos fios (des) tecidos na rede de conhecimento, construímos uma imagem sobre ser professor, antes da nossa prática baseada em nossa própria vivência como aluno, porém à medida que vamos acumulando experiência como docente, temos a capacidade de modificar e ressignificar *saberesfazeres*.

Esse processo de des/re/conhecimento de si próprio, é um processo de reflexão que chamamos de autoformação, aprendemos a ser docente não somente dentro de sala de aula, há vários *espaçostempos* formais ou informais que contribuem para este processo.

O entendimento da formação como algo externo ao licenciando – o conhecimento vindo de fora, que não leva em conta o sujeito é limitado e simplista e pouco contribui para o desenvolvimento *peçoaleprofissional* dos professores.

Todos nós temos a capacidade de (re) apropriar, contribuindo para o tecimento em redes ampliando (trans) formando ativamente a si mesmo. A autoformação concede ao docente ser protagonista na construção do conhecimento, assim, este consegue detectar as suas necessidades formativas e *avaliar os modos, lugares e tempos* de retratá-los.

Considero o processo de formação o momento onde o sujeito tem oportunidade de construção da identidade profissional, de uma maneira dinâmica o licenciando "...mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade". (MANHÃES, 2008, p.86)

A todo o momento somos influenciados pela sociedade que vivemos, através de meios de comunicação como a televisão, rádio, internet sendo bom ou ruim, modificando o nosso comportamento e de todos que passam pela nossa vida. Portanto a formação é um processo de desenvolvimento que ocorre ao longo da vida nunca acaba.

" A identidade não têm a solidez de uma rocha, não é garantido para toda a vida, é bastante negociável e revogável, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age- e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais para a identidade". (BAUMAN, 2005, p.16)

Discorrer sobre identidade é necessariamente falar do "eu", bem como, rememorar as vivências, as experiências relatadas são aquelas que estão impregnadas de significados nas relações com os outros. As pessoas são referências marcantes das nossas lembranças.

Diante da possibilidade das pessoas serem referências, a nossa experiência como estudante, rememorar a prática de algum professor da época da escola pode influenciar na nossa prática, tanto de forma positiva quanto de forma negativa.

Favorecendo ou desfavorecendo o licenciando "assumir não só a posição física de seus professores, mas também a postura, atitudes, formas de ensinar etc, fazendo um efeito espelho". Catani *et al* (2000)

3.1- Caso Yasmin

Vivi uma experiência no Liceu Franco-Brasileiro que me incomodou muito. Retomo-a aqui com o objetivo de pensar a questão da identidade como uma construção

dos grupos que interagem, uma construção em rede que, na escola pode fixar papéis não tão positivos para alguns dos participantes.

Yasmin era uma aluna do 6º do Ensino Fundamental com notas baixas em todas as disciplinas, muito extrovertida, comunicativa, ria da sua situação porém com preocupação e medo da reação dos pais – medo que qualquer criança ficaria.

Por ser fisicamente muito parecida comigo todos do colégio a chamavam de Isis mirim o que nos fez ficar muito próximas e me dando mais liberdade de conversar com ela sobre a sua vida como uma amiga ou irmã mais velha. Dessas conversas percebi que ela tinha dificuldade de aprendizagem desde educação infantil, mudou de colégio seis vezes e desde alfabetização tem professora particular.

Certa vez ela comentou que a professora particular a ajudava muito, porém, com a sua ida para o segundo segmento do ensino fundamental, esta professora não conseguia “dar conta” de ensiná-la e por isso o recurso que seus pais encontraram para ajudá-la foi colocando-a no Estudo Dirigido.

Tentava de forma sutil conversar com Kátia e Eliane sobre a situação, ouvia respostas que não me agradavam, que o Estudo Dirigido não era uma aula de reforço, que o problema da aluna poderia ser DDA¹⁹ ou Dislexia²⁰ e que não estávamos qualificadas para solucionar essa questão. Concordei que não éramos capacitadas para resolver o problema da Yasmin e o conhecimento básico que aprendi nas disciplinas de psicologia da UNIRIO sinalizavam que ela poderia ter Dislexia pois a própria Yasmin me contou da sua dificuldade de aprendizagem na Alfabetização.

Eu tinha muita dificuldade de ajudar Yasmin, pois havia um grupo inteiro para aplicar dever, tirar dúvida, fazer atividades extras, mediar conflitos, evitar que brincadeiras ofensivas aos colegas fossem feitas e ditas e assim ia deixando Yasmin à margem e suas notas caindo cada bimestre. Mas minha preocupação como professora/monitora/estagiária do Estudo Dirigido era da nossa aluna precisar de apoio pedagógico e nós não procurarmos ajuda, não ir em busca da solução para as notas da Yasmin não resultarem em reprovação. Eu não conseguia lidar bem com o consentimento de todos de que aquela aluna assumisse uma identidade fixa, que a isolava do grupo e ampliava seus obstáculos no percurso escolar.

¹⁹ DDA - Distúrbio de Déficit de Atenção

²⁰ Dificuldade na área da leitura, escrita e soletração.

“Encontramos, aqui, a figura do individuo isolado, exilado ou alienado, colocado contra o pano-de-fundo da multidão ou da metrópole anônima e impessoal”.
(HALL, 2004, p.32)

Me comparava com ela, com a impessoalidade com que ela era tratada. Por isso resolvo contar que este caso me lembrou o 1º ano do Ensino-Médio quando, em prova final, eu devia 18 pontos em Matemática. Sempre atrapalhei muito as aulas conversando e tendo crises de riso que incomodava meus professores, neste mesmo ano tive pneumonia, ao voltar meu professores diziam como a turma era tranquila sem minha presença, o que me deixou muito orgulhosa e fiz questão de transparecer meu sentimento.

Mas apesar do “tumulto” que eu causava no momento da explicação da matéria eu tinha a maturidade de ficar quieta prestando a atenção, nunca gostei de tirar nota baixa, mas nunca fui aluna que tivesse facilidade com matemática.

Meu professor percebia que eu ficava quieta no momento da explicação, no momento que eu pedia explicação novamente por não ter entendido, explicava com paciência, mas eu continuava a não entender, para não atrapalhar minha turma eu fingia entender. Alguns professores sentiam que havia alguma coisa errada, eu tirava dúvidas, mas minhas notas em matemática continuavam baixas.

Deixei a bola de neve ir aumentando, tinha vergonha de perguntar mais de uma vez, escondia meu caderno para ninguém ver que não sabia fazer ou que o exercício estava totalmente errado (eu tinha consciência que estava), ao chegar no 4º bimestre a notícia que estava de prova final devendo muitos pontos. Deixei a vergonha de lado e encarei os risos dos meus amigos ao perceber que não sabia matéria do 1º bimestre e estudei com muita ajuda deles.

Pelo meu esforço e pela solidariedade dos meus amigos, passei e consegui tirar mais do que o necessário, para minha surpresa ao terminar o ensino-médio descobri através de dois professores que naquele ano, a coordenação queria me reprovar mesmo que faltasse décimos para a pontuação que eu precisava, seria não para me punir, mas uma ordem da direção que queria reprovar alguém para mostrar credibilidade ao ensino-médio que fora implantado no colégio há dois naquela época.

Os professores me contaram que torciam que eu devesse até um ponto, assim eles iam me passar e que todos concordaram em me apoiar no Conselho de Classe para

impedir uma reprovação que eles consideravam injusta, eu tirava notas altas nas outras matérias e minha “indisciplina” não atrapalhava o momento da aula, me falaram que esses seriam os argumentos ao meu favor.

No último bimestre Yasmin ficou em recuperação em muitas matérias, quase todas, em todos os meses tentava ajudar. No início do segundo bimestre em um dia que ela faltou, contei à turma a minha história no ensinomédio, que acabei de narrar. Os alunos se surpreenderam de saber que eu passei por esta situação e tivemos uma longa conversa sobre a dificuldade que todos têm. Foi bom ver que partiu deles a idéia de cada um ajudar a Yasmin.

Todos nós tentamos. Ela se recuperou em duas matérias: Artes (geometria) e Inglês. Quando percebemos a melhora comemoramos e muitos comentaram com a Kátia e a Eliane que também ficaram muito felizes, porém, a Orientadora me fez uma ressalva: “Isis não deixa os alunos perderem tempo ajudando a Yasmin para eles não se prejudicarem, tenho visto alguns atrasos de dever de casa por causa dessa solidariedade, percebi que eles estão muito agitados também por conta disso”. Entendo seu ponto de vista mas, mais que os conteúdos, ali cada um estava aprendendo atitudes que formavam pessoas mais solidárias e democráticas. Isso mexia com as identidades de todos nós.

O poder disciplinar está preocupado, em primeiro lugar, com a regulação, a vigilância é o governo da espécie humana ou de populações inteiras e, em segundo lugar, do indivíduo e do corpo. O objetivo do poder disciplinar consiste em manter as vidas, as atividades, o trabalho, as infelicidades e os prazeres do indivíduo. (HALL, 2004, p. 42)

Acredito que ter compartilhado com meus amigos minha dificuldade e ter repetido esse ato, com os alunos do Franco, para ajudarem uma integrante do nosso grupo do Estudo Dirigido, uma participante da nossa rede de *saberesfazeres*, a tentar superar um problema, juntos compreendemos a importância de cada um no grupo, aprendemos o conceito de “um por todos e todos por um” frase dos três mosqueteiros²¹ e lembrada pelo o aluno Matheus Gonzaga para explicitar de maneira simples e clara a ajuda à Yasmin.

Uma nação é uma comunidade simbólica e é isso que explica seu poder para gerar um sentimento de identidade e lealdade. (SCHWARZ, 1986, apud HALL, 2004)

²¹ Romance Escrito pelo francês Alexandre Dumas.

A formação da identidade se dá desde cedo quando o sujeito adota papéis que lhe parecem significativos, adquirindo sua identidade subjetiva, ou seja, a identidade se mantém, transforma e se ressignifica em um diálogo entre o eu e as outras pessoas que contribuem nesse processo.

“A identidade pessoal pode ser encontrada no comportamento, ou nas reações das pessoas e dos outros, na capacidade que o indivíduo possui de manter sua biografia particular, ou o que o autor chama de “narrativa particular”. (GIDDENS, 2002)

Obviamente que a personalidade influencia o nosso comportamento, mas as interações, as transformações, as mudanças de nossos hábitos no viés coletivo completam a tessitura da identidade.

O caso da Yasmin me fez reviver o momento que a compreensão dos meus professores e colegas de turma a situação delicada de notas baixas que eu passava em uma disciplina, foi importante para me apoiarem e motivarem para eu conseguir passar de ano. Imagino que, muitas vezes ao longo de sua vida profissional, um professor se identifica e ressignifica suas memórias a partir do que experiência com um aluno.

A falta de cuidado com os problemas enfrentados pela minha aluna me apontava para uma possível contribuição para o seu insucesso escolar. Temia que a omissão a prejudicasse ainda mais. Yasmin me dava indícios que não se julgava capaz de reverter essa situação, não queria que ela naturalizasse uma circunstância que todos passam em algum momento na escola e fora da escola.

Naquele ano Yasmin passou com muita dificuldade, mas no ano seguinte, os pais a tiraram do Estudo Dirigido alegando não contribuir de forma relevante na sua aprendizagem.

3.2- Ser Professor é...

A identidade *profissionalpessoal* é produzida por muitos sujeitos que interagem, (des) constroem e (re) modelam as relações, os professores que passaram por nós estão inseridos e misturados nessa rede suas imagens conflitam e confluem, sofrendo mudanças e outras se mantêm como referência para estruturação.

Refletindo nos processos de subjetivação configurados nesta minha memória como professora em formação encontrei incentivo, na boa relação que tive com meus professores, no momento que eu era aluna na educação básica, situação esta que contribuiu na minha atitude como professora de uma aluna que se via frustrada, tendo em vista a experiência fracassada com aprendizagem em um primeiro momento, impedindo que eu tivesse a mesma postura das minhas chefes do Estudo Dirigido.

Através dos *writings*, conversas e questionários registrei as falas dos professorandos sobre o que é ser professores para eles:

Formar e me formar como humana. É o que proporciona meu crescimento. É no trabalho como professora que é possível participar da transformação de muitas pessoas, assim educando de forma direta e como também indireta. É um comprometimento político, é estar no mundo e fazer parte de sua construção ativamente. (Helena)

É deixar marcas profundas em meus alunos não somente através de um conhecimento científico, mas também por meio de uma conversa simples, de um abraço, de uma chamada de atenção. Acreditar que mesmo que meu trabalho talvez não tenha sido tão bom, foi um trabalho que permitiu que algo diferente acontecesse mesmo que talvez não dê resultados no momento, mas talvez no futuro. Bons professores são profissionais sensíveis, bons professores não são perfeitos, não são totalmente certos, não são super-heróis, são simplesmente professores, são humanos. (Jaspe)

Ser um grande aluno, um aluno grande. É ter paciência e gosto pela carreira. É acreditar naquele que está aprendendo. Ter consciência de que a educação é uma via em dois sentidos, que ensinar é um ato ambíguo. (Carlos Henrique)

Gostar tanto do ser humano que, ao se colocar numa disposição de ensinar o que se sabe, acabamos por nos doar. (Camila)

Os relatos nos sinalizam a preocupação de ter com os seus alunos uma relação dialógica e com parceria, com interação de todos os envolvidos visando uma educação não se restringindo ao cientificismo mas um ensinamento para a vida.

Os depoimentos apontam que o crescimento tanto *peçoaleprofissional* quanto intelectual dos futuros professores abrange perspectivas coletivas, visando a colaboração e interação entre os docentes e seus discentes, partilhando experiências, sentimentos, qualidades e fraquezas, reconhecendo que todas estas são etapas importantes desenvolvimento do conhecimento e que favorecem o corpo escolar.

“Um aspecto importante de qualquer carreira é a interpretação que a pessoa constrói quando olha retrospectivamente para o seu progresso”. (GOFFMAN, 1974 apud SÜSSEKIND, 2002)

Percebo nos relatos destes quatro estudantes/professores que o *processo de construção de uma auto-imagem profissional* (SÜSSEKIND, 2002, p.4) está sendo traçada pela experiência que eles já tem do que eles julgam ser um bom professor.

Para NÓVOA a identidade do professor (1992, p. 16) “é um lugar de lutas e de conflitos, é um lugar de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. O processo de construção da identidade é demorado e gradual que precisa ser (re) pensado e também assimilar mudanças. A mudança significativa nas atitudes, na construção de conhecimentos e de novos comportamentos é a base da formação profissional e diretriz da constituição da identidade.

“Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no nascimento... permanece sempre incompleta, está sempre em processo, sempre sendo formada”. (HALL, 2004, p.38)

A cada momento que oralizam sua singularidade contando suas histórias, os professores em formação estão se constituindo enquanto docentes. Da mesma forma que o licenciando se posiciona de diferentes maneiras na sua fala, é construído dentro de diferentes discursos, notamos que há uma pluralidade *eus* da narrativa, transparecendo o sujeito multifacetado, ou seja, dependendo da perspectiva (como colega, aluno, pesquisador e/ou professor em formação), o relato configura-se de formas distintas, revelando toda sua complexidade caracterizado como mutável, flutuante.

O sujeito complexo é aquele que se caracteriza por sua descontinuidade e instabilidade seus contornos são transitórios devido ao movimento contínuo. A linguagem, também tem essa propriedade de ser incompleta, o narrador não termina no seu dizer, *pois há sempre certos dizeres silenciados*, “aquilo que poderia ter sido dito e não foi também faz parte da significação” (ORLANDI, 1993).

Novos movimentos, novas tessituras serão feitas a cada lembrança, a cada (des) conversa construindo o sujeito de acordo com as (trans) formações vividas em meio ao *espaçostempos* na escola e na sociedade.

Hall (2005, p. 55) em seu livro “Identidade” usa o jogo de quebra-cabeça para explicar a construção da identidade, ele explica que ao comprarmos este jogo temos na

caixa a imagem que iremos construir, *logo podemos dizer que resolver um quebra-cabeça comprado numa loja é uma tarefa direcionada para o objetivo*: começamos da linha de chegada, a imagem, e encaixamos as peças na tentativa de encaixá-las.

De acordo com o autor, a identidade faz o caminho inverso:

“não se começa pela imagem final, mas por uma série de peças já obtidos ou que parecem valer a pena ter e então se tenta descobrir como é possível agrupá-las e reagrupá-las para montar imagens (quantas?) agradáveis” (HALL, 2005).

Fazendo uso da bricolagem (CERTEAU, 2009) utilizamos as ferramentas que temos para a construção da nossa identidade: pessoas, comportamentos, hábitos, sucessos, insucessos, práticas, observação, imitação, leitura, ideologia, personalidade, experimentos dentre outros artificios que surgem a todo o momento nas redes *saberesfazeres*.

“O indivíduo como detentor de identidades múltiplas... aciona uma ou outras identidades em determinada relação e situação ou dinâmica social... a interação entre indivíduos, agrupados por uma ocupação como é o caso aqui, constrói identidades, regras e formas de ver o mundo”. (SÜSSEKIND, 2002)

Se nós temos identidades múltiplas em constante movimento, sendo assim sujeito multifacetados em um processo de constante (des) construção da identidade que é inacabada, pelo fato de sofrer constantes mudanças devido as relações sociais tecidas cotidianamente, o professor como educador precisa observar atentamente como estão ocorrendo as relações na sala de aula e outros espaços, olhar por diferentes vertentes as inúmeras situações que ocorrem com seus alunos e seus pares.

A aprendizagem, a construção do conhecimento e a identidade ocorre nos *espaçostempos* informais e formais cada sujeito, *cada escola e cada sala de aula é única... na mesma medida que os saberes, valores, e atitudes que ali se constroem, reconstroem e ressignificam serem também inéditos*. (SÜSSEKIND, GARCIA, ANPED, 2010)

Como a identidade a autoformação é construída em um sistema de relações pessoais nos diferentes *espaçostempos* criando um eu, eu e meu/no grupo, eu-social. As relações, os diferentes “eus” são práticas carregadas de sentido, são transversais, conjuntos de elementos externos e internos, passado e presente, (in) conscientes e unindo elementos de temporalidades diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora um trabalho em redes não possa ser finalizado, já que seus fios podem ser puxados todo o tempo em qualquer direção, os trabalhos acadêmicos têm fim. Findam nos prazos e não nas idéias.

A compreensão de como se dá o processo formação docente e dos *saberesfazeres* dos professores através das narrativas sobre as histórias possibilita a organização dos processos de produção de subjetividade através dos relatos. Assim, o narrador revive os acontecimentos e fala das relações com os diferentes sujeitos do grupo daquele *espaçotempo*. Nesta monografia eu revivi minhas memórias, reescrevi minha história e ressignifiquei meus processos de formação e autoformação pessoal e profissional. Muito contribuíram, para isso, as narrativas de meus amigos, e de seus amigos, enredando múltiplas percepções, imagens, experiências e identidades docentes que foram interpretadas em busca de saberes e fazeres do ser professor.

Assim, apreender os sentidos que o processo de formação tem para o futuro professor significa considerar o processo histórico da sua vida. O convívio ao longo do desenvolvimento da sua *prácticateoriaprática* viabiliza a troca de conhecimentos e experiências, levando-os à reflexão e ao tecimento constante das redes *saberesfazeres*.

A subjetividade é entendida como “o perfil de um modo de ser - de pensar, de agir, de sonhar, de amar etc.” (ROLNIK, 1997). Assim, a subjetividade faz parte do processo da formação docente e conseqüentemente da construção da identidade *profissionalepessoal*. Esse processo possibilita mudanças conforme os fatores sócio-históricos, econômicos, políticos, etc., que atravessam a formação do professor.

Os encontros (nas entrevistas, no MSN, no grupo de pesquisa, na universidade, nas festas e nas lembranças) viabilizaram a troca ideias, sentimentos, sensações e experiências, levando-nos à reflexão aos comportamentos sociais, como também do nosso, como educadores. O desafio de conhecer os processos de formação dos entrevistados possibilitou-nos rever as trajetórias percorridas - deles e a minha própria, compreendendo os caminhos que contribuem com os processos formativos e (in)formais.

É evidente que todos nós já fomos cativados por professores e que durante nossa prática podemos assumir a postura de alguns destes docentes. Ao olharmos para nossos alunos, lembraremos dos professores que tivemos e da forma como eles agiram em determinadas circunstâncias. Nossa *prácticateoriaprática* em sala de aula e nos demais *espaçotempos* de aprendizagem contribuem de forma negativa ou positiva na formação do aluno, portanto, o cuidado e atenção devem ser constantes, pois a formação nunca é concluída, o professor *sempre aprende mais do que ensina*. Portanto, considero importante durante a formação docente, o conhecimento sobre si próprio e não enfatizar somente conhecimento da disciplina que se ensina.

REFERÊNCIAS

Livros

ALARCÃO, Isabel. **Professores Reflexivos em Uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2010.

ALVES, Nilda. (2001) **Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas**. IN: ALVES, Nilda e OLIVEIRA, Inês Barbosa (orgs.) *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre rede de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A.

ALVES, Rubem. **A Alegria de Ensinar**. São Paulo: ARS Poética, 1994.

CATANI, Denice Barbara, BUENO, Belmira e SOUSA, Cyntia. **O amor dos começos: por uma história das relações com a escola**. *Cadernos de Pesquisa*. Nº 111, p. 151 - 171, dez. 2000.

CERTEAU, M. de **A invenção do cotidiano**. *Artes de fazer*. 16ª Ed. RJ: Vozes, 2009.

COMTE, Auguste. **Curso de Filosofia Positiva**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento. Fundamentos epistemológicos e políticos**. 13ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009;

FERRAÇO, C.E. (org) **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**, Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

HALL, S. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. 9ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 18ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias da sua vida**. In: NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto, 1992.

OLIVEIRA, I.B. ALVES, I. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. 3ª Ed. Petrópolis: DP ET Alii, 2008.

ORLANDI, E. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

SANTOS, Boaventura de Sousa, (2000). **A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez.

SCHMITZ, E. F. et al. **Valores na formação do educador**. Educação Unisinos. Porto Alegre, v. 7, n.13, 2003.

ZEICHNER, Kenneth. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

Dicionário

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1993.

Dissertação de mestrado

SUSSEKIND VERÍSSIMO, M.L. **A construção da carreira acadêmica e das perspectivas profissionais no contexto do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ: um estudo etnográfico sobre as estratégias metacognitivas**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, UERJ, Setembro, 2002.

Meio eletrônico

GARCIA, A. SUSSEKIND, M.L. **Práticas de Currículos-Composição: Desinvisibilizando Currículos e Políticas nos Cotidianos da Formação Docente**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/33encontro/internas/ver/trabalhos-gt12>. Acessado em 31/10/2010.

GIESTA, N. C. **Professores de Licenciaturas: Concepções Sobre Aprender**. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0836t.PDF>. Acessado em 13/09/2010.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH
Escola de Educação – EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: ISIS MARIA DE SOUTO COUTO

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REDES DE SABERES FAZERES IDENTIDADE E AUTOFORMAÇÃO.

ORIENTADOR(A): Profª Drª Maria Luiza Sússekind

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: Prof. Ms Leonardo Villela de Castro

Nota : 10

Considerações:

O trabalho está com o objeto delineado com precisão.

Os objetivos estão claros e foram sendo alcançados com o rigor requerido pela metodologia adotada.

As descrições das entrevistas sustentam bem o que a autora quis demonstrar.

A base teórica é consistente e suficiente aos requisitos do trabalho. A autora dialoga com os autores demonstrando firmeza na compreensão dos conceitos e no uso que deles faz na construção de seu próprio texto.

O conjunto demonstra também a qualidade da orientação recebida pois, embora sejam muitos os desvios oferecidos pelo tema, em momento algum a autora sai da rota estabelecida.

DATA: Rio de Janeiro, 20 de dezembro de 2010

Assinatura:

Leonardo Villela de Castro

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Profª Drª Maria Luiza Sússekind

Nota: 10,0

Considerações:

O trabalho de Isis apresenta consistência teórica e metodológica. É fruto de pesquisa de campo e boa interpretação de resultados. Enfoca tema de valor para o campo das pesquisas em educação discutindo importantes noções para os estudos *nosdosc* com os cotidianos em educação como as redes de saberes e fazeres, as construções identitárias e a autoformação em sua indissociabilidade pessoal e profissional.

Data: RJ/20/12/2010 Assinatura: Maria Luiza Sússekind

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
10	10	10,0 (dez)

Rio de Janeiro, 21 de Dezembro de 2010.
Maria Luiza Sússekind
Prof. Orientador