

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LARISSA DENNY RÉ

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORAS/ES:
DIÁLOGOS, NARRATIVAS E REFLEXÕES PARTILHADAS**

CAMPINAS

2020

LARISSA DENNY RÉ

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA:
DIÁLOGOS, NARRATIVAS E REFLEXÕES PARTILHADAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para a conclusão da graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas sob orientação da Prof^a Dr^a Inês Ferreira de Souza Bragança.

CAMPINAS

2020

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

R22f Ré, Larissa Denny, 1996-
Formação inicial e continuada de professoras/es : diálogos, narrativas e reflexões partilhadas / Larissa Denny Ré. – Campinas, SP : [s.n.], 2021.

Orientador: Inês Ferreira de Souza Bragança.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Formação de professores. 2. Narrativas. 3. Autobiografia. I. Bragança, Inês Ferreira de Souza, 1969-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Área de concentração: Pedagogia

Titulação: Licenciado

Data de entrega do trabalho definitivo: 25-01-2021

AGRADECIMENTOS

A partir da pesquisa realizada me encantei pela escrita e encontrei sujeitos apaixonados pela docência e pelo ato de narrar suas experiências. Por isso, agradeço ao grupo de orientação coletiva: a Juliana e suas cartas, Lili e suas palavras com alfacinhas, Joelson e suas narrativas escritas na velocidade de um foguete e Renata com suas histórias de sua profissão e do curso de formação continuada. Mas também vai para Edna, Ana Luiza e Camila que me ensinaram muito através de suas escritas e falas. E por fim, para os grupos: Grupo de *Pesquisa-formação* Polifonia e Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC). Aprendi imensamente com eles.

Gostaria de agradecer também às minhas colegas e parceiras de TCC: Cíntia Menezes, Karina Yuki, Julia Bilotta, Stephanie Perseghetti, Érika Cristina e Isabella Gualtieri. Nossas trocas de experiências e anseios sobre nossas produções me ajudaram a ter mais calma para finalizar meu projeto. Me formei juntamente a elas.

Meu agradecimento também vai para minhas amigas que fiz durante a graduação e que vivenciaram momentos magníficos comigo. São amigas que me auxiliaram nas disciplinas, no cotidiano em Barão Geraldo e em minhas pesquisas. Com elas consegui viver anos felizes e que estarão em minha memória ao longo de minha vida. Também conheci outras colegas na universidade que foram imprescindíveis para minha formação e desenvolvimento de meu projeto. Minha sincera gratidão.

Agradeço também ao meu companheiro, Renan, por estar ao meu lado durante os anos de universidade, mas principalmente por apoiar minha futura profissão. E agradeço imensamente aos meus pais, pois além de apoiarem a docência, sempre apoiaram a pesquisa. Se não fosse por eles, não estaria aqui. Inclusive, não teria as oportunidades e experiências ao longo de minha jornada na universidade pública. São esses três sujeitos que vibram e torcem por mim a cada conquista.

Agradeço a querida Inês Bragança, minha orientadora tão presente e carinhosa, que me fez conhecer um outro lado da universidade cheio de histórias. Ela apresentou a *pesquisaformação* como componente de minha vida e me fez compreender que sou estudante-pesquisadora-docente. Suas palavras e reflexões fizeram minha caminhada pela graduação ser prazerosa e repleta de conhecimento. Muito obrigada por acreditar em mim, Inês.

Minha passagem pela Unicamp foi especial e só tenho a agradecer por esses quatro anos de vivência ao lado de muitos outros sujeitos singulares e com histórias a compartilhar.

“[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço[...].

Jorge Larossa, 2002.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) toma como campo de estudo os diálogos entre a formação inicial e continuada de professoras/es, especialmente por meio do estágio dirigido aos anos iniciais do ensino fundamental, realizado pelo Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e escolas municipais de ensino fundamental, localizadas no município de Campinas. A pesquisa retoma experiências, saberes e escritos da autora como bolsista de Iniciação Científica vinculada à pesquisa “Formação inicial e continuada de professoras/es: contribuições da abordagem narrativa (auto)biográfica”, tendo como recorte as potencialidades da escrita de memórias de formação e narrativas, no contexto da formação inicial de professoras/es, delineado na seguinte questão de estudo: Quais as possíveis contribuições da elaboração e partilha de narrativas (auto)biográficas no contexto da formação inicial e continuada na relação entre docentes e estagiárias? O TCC toma como referencial teórico-metodológico a abordagem de *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica e o caminho metodológico percorrido incluiu: estudo da produção acadêmica; inventário das práticas e políticas de formação; participação nos encontros de orientação individual e coletiva; participação nos encontros de *pesquisaformação* realizados nas escolas; estudo dos memoriais de formação de estudantes da graduação em Pedagogia; reflexão compreensiva das narrativas escritas por professoras/es e alunas em estágio obrigatório. O desenvolvimento da *pesquisaformação* favoreceu a tessitura de lições que indicam a importância do diálogo e da reflexão a partir da escrita e partilha de narrativas (auto)biográficas para revelar as experiências das participantes da pesquisa e compreender seus movimentos identitários, em um processo de *saberfazer* docente.

Palavras-chave: formação de professores; narrativas; abordagem (auto)biográfica.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
Socializando experiências	8
2. PESQUISA E DOCÊNCIA: SOB O OLHAR DE UMA MENINA	11
Diálogos com a carta de Cíntia	20
3. REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	22
4. FORMAÇÃO INICIAL.....	25
Curso de Pedagogia na Unicamp: políticas e práticas de formação inicial de professores/as.....	25
5. MEMORIAL DE FORMAÇÃO.....	32
Pensando nos porquês.....	32
6. NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	40
Um <i>espaçotempo</i> de <i>pesquisaformação</i>	40
7. FORMAÇÃO CONTINUADA.....	49
Professoras/es pesquisadoras/es se formam em partilha.....	49
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	56
ANEXO.....	59
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	59

1. INTRODUÇÃO

Socializando experiências

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) socializa experiências vividas durante o processo de Iniciação Científica¹, articulada ao projeto: “Formação inicial e continuada de professoras/es: contribuições da abordagem narrativa (auto)biográfica”. O trabalho desenvolvido toma como abordagem teórico-metodológica a *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica a partir do diálogo entre a formação inicial e continuada de professoras/es, por meio do estágio supervisionado dos anos iniciais do ensino fundamental, realizado pelo Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e escolas municipais de ensino fundamental do município de Campinas. A pesquisa tem como recorte o estudo sobre a potencialidade da escrita de memoriais de formação e de narrativas, além do estudo das matrizes curriculares dos Cursos de Pedagogia das universidades públicas do estado de São Paulo, os quais são desdobramentos específicos no âmbito da formação inicial de professoras/es.

Para compreender as possíveis contribuições da escrita e partilha de narrativas (auto)biográficas no contexto da formação inicial e continuada através da relação entre docentes e estagiárias, foi necessário percorrer o seguinte caminho metodológico: inventário das práticas e políticas de formação; estudo da produção acadêmica; participação nos encontros de orientação coletiva e individual; participação nos encontros de *pesquisaformação* realizados nas escolas; reflexão compreensiva das narrativas escritas por docentes e alunas em estágio obrigatório e estudo dos memoriais de formação de estudantes do Curso de Pedagogia.

O projeto teve, em sua primeira etapa, ênfase no diálogo entre a formação inicial e continuada através de encontros presenciais com escolas da rede municipal de Campinas-SP e a relação existente entre alunas do Curso de Pedagogia com as docentes das escolas em que estagiavam. Dessa forma, a *pesquisaformação* foi realizada a partir do encontro e da partilha de narrativas escritas por docentes da escola básica e alunas da Faculdade de Educação.

Em sua segunda etapa, a investigação se voltou para a formação inicial, por meio do estudo de memoriais de formação e de narrativas produzidas pelas alunas do Curso de Pedagogia da UNICAMP durante as disciplinas Pesquisa e Prática Pedagógica e disciplina de

¹ “Formação inicial de professores no curso de pedagogia FE/UNICAMP: contribuições da abordagem narrativa (auto)biográfica” e “Professoras do ensino fundamental I e estudantes em formação inicial para a docência: diálogos, narrativas e reflexões partilhadas”.

Estágio Supervisionado dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O diálogo entre universidade e escola básica teve continuidade considerando a escrita das narrativas pelas estudantes, a partir de experiências significativas vividas com crianças e professoras.

Já no âmbito da formação continuada, a qual também explorei em meu projeto, participei de encontros com o Grupo de Terça desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (UNICAMP) e com o Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia (UNICAMP/UERJ), além de participar de encontros com escolas públicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Campinas para realização de movimentos partilhados de formação continuada. A *pesquisaformação* esteve presente durante as orientações e encontros ao articular as experiências dos sujeitos envolvidos, as memórias e narrativas partilhadas.

A escrita de um diário de itinerância (BARBIER, 2002) e de um memorial de formação também foram movimentos fundamentais para refletir sobre minha própria trajetória e as experiências que vivi no processo de investigação. Entretanto, ler e ouvir a escrita do outro é tão importante quando escrever e partilhar sobre minha história. Só assim é possível compreender a abordagem narrativa (auto)biográfica, pois a pesquisa desenvolvida é construída na relação com o outro e com os ensinamentos e aprendizados que são proporcionados no coletivo.

A partir da escrita do diário de itinerância (BARBIER, 2002), onde narrei todos os momentos significativos vivenciados durante o trabalho, consegui refletir sobre mim e sobre as experiências que colecionei no processo investigativo da abordagem. Larrosa afirma:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (LARROSA, 2002, p. 21).

Assim, registrei em meu diário apenas o que me tocou no diálogo com o outro, já que a pesquisa é vivida através do contato e da partilha com o grupo. Partilha que ocorre pela leitura de narrativas e até mesmo da discussão dos problemas cotidianos que são enfrentados na escola e na universidade. Portanto, o projeto desenvolvido tem uma abordagem ampla de formação, não possui metas e resultados estritos, mas é construído na relação com todos os sujeitos que perpassam minha realidade e me proporcionam aprendizados.

Por fim, este trabalho é, segundo Soligo (2015), “uma pesquisa narrativa em três dimensões articuladas (p. 1)”. As dimensões referem-se às fontes de dados, ao registro do percurso do trabalho e ao modo de produzir conhecimento. As fontes narrativas da pesquisa foram produzidas através das narrativas e memoriais de formação escritas pelos “sujeitos-colaboradores” (SOLIGO, 2015, p. 1) e do diário de itinerância produzido por mim. Já o registro

da pesquisa foi realizado ao longo dos encontros e em narrativas reflexivas, as quais fizeram parte da produção de fontes.

Diante dos aspectos observados e diálogos para fins de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, apresentarei meu memorial de formação, onde narro minha trajetória pessoal, acadêmica e a escolha pelo curso de pedagogia, seguirei com a tessitura de algumas reflexões teórico-metodológicas sobre as contribuições da abordagem narrativa (auto)biográfica e dialogarei com as práticas e políticas de formação, com os memoriais de formação e as narrativas de estágio das estudantes do curso de pedagogia da UNICAMP. Desse modo, estudarei o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNICAMP e sua história, e partilharei o processo de compreensão dos memoriais e das narrativas como fontes de uma pesquisa qualitativa. Na construção desta pesquisa haverá o entrelaçamento entre minhas experiências e memórias com as escritas e saberes dos sujeitos envolvidos.

2. PESQUISA E DOCÊNCIA: SOB O OLHAR DE UMA MENINA

Manoel de Barros (2003) diz: “Sou hoje um caçador de achadouros da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos”. Essa frase me faz pensar nas experiências formativas que guardo na memória. Experiências que dão sentido à minha vida e que me constituem como pessoa, como estudante de pedagogia e como futura professora. Ao buscar os vestígios da menina que fui, consigo refletir sobre quem sou.

O memorial de formação será o caminho utilizado por mim para rememorar e narrar minhas histórias e trajetórias até aqui. Ele será fundamental para pensar nos porquês de minhas atitudes, sentimentos e planejamentos com relação à vida e futura profissão. Serei protagonista destes escritos e a responsável por colocar apenas alguns recortes que fazem sentido para mim, em ordem cronológica ou não. Assim como Fernandes, Ferreira e Prado (2011), também acredito que o memorial é uma possibilidade de se transformar.

Contudo, antes de iniciar minha contação, é importante situar que meu memorial não será a descrição fidedigna dos fatos, mas como Maria Isabel da Cunha (1997) afirma, o que narro é a representação que faço de minha realidade e, por isso, ele é constituído de significados e interpretações. Segundo Virgínia Ferrer Cerveró, “a vida se vive para poder contá-la (alguns povos a cantam) ao mesmo tempo que criamos nossos contos para dar sentido à vida.” (1995, p.188). Começo então, meu processo de transformação, reinvenção, de construção de sentidos e tentarei ao longo da escrita desconstruir meu processo histórico para melhor compreendê-lo.

Meu breve percurso escolar

Foram anos que me fizeram ter a impressão de que não terminariam nunca. Mas hoje vejo que o ambiente escolar foi apenas um breve percurso em minha vida. Formativo, especial e único, mas breve. Sempre fui dedicada aos estudos, recebia notas boas e nunca precisei de alguém para me obrigar a estudar. A menina estudiosa e responsável ainda existe e acredito que existirá para sempre. Com pais rígidos e que sempre se esforçaram para pagar escolas particulares surgiu o comprometimento com os estudos, o qual estará presente em toda minha trajetória.

Tenho consciência de que não é apenas minha família que possui um papel essencial no meu apreço pela educação. A escola, as professoras, merendeira, diretora e amigos de minha primeira escola eram tão queridos que eu implorava para passar alguns dias das férias na escola.

Uma escola pequena, aconchegante, familiar e que explorava o lúdico e o afeto com cada criança. Assim, minha primeira experiência escolar é marcada por lembranças boas. Lá eu aprendi balé, aprendi a ler e a escrever, a fazer contas e até a criar um pintinho como animal de estimação. Aprendi também a levar os amigos no coração e a perdoar a colega que me fez chorar algumas vezes. Outro dia mesmo conversei com um amigo de infância e nos deliciamos com as histórias que passamos juntos nesse local que criou sentimentos e laços que levaremos para a vida.

Ao sair dessa escola, em 2004, entrei para um colégio muito maior e que possuía turmas até o terceiro ano do Ensino Médio. Minha sorte foi que alguns amigos da antiga escola foram comigo e tornaram essa jornada um pouco mais leve. Quero contar a história da minha chegada na escola, mas por um único motivo: conheci minha professora inesquecível e quem sabe uma das responsáveis pela minha escolha pela docência.

Era uma tarde ensolarada de fevereiro quando entrei pela primeira vez naquela grande escola e que lembrava uma prisão com muros altos, apesar do parquinho à vista e das poucas árvores em seu pátio. O medo em conhecer as professoras da primeira série do ensino fundamental e de não fazer amizades me consumiu, mas após dez minutos eu já conheci a menina que seria minha melhor amiga. A primeira docente entrou e chamava-se Sílvia. Um pouco mais velha e com o rosto fechado, apresentou-se como a professora de português e assim resolvi dar uma chance, já que adorava ler. A segunda professora chegou e eu esperava uma senhora de idade e rabugenta, mas me enganei. Ao falar seu nome, já me encantei: Evânia. Um nome diferente, mas que nunca mais saiu da minha cabeça, seja pela grande mulher que o possuía ou por ser difícil de encontrar na multidão.

A nova professora de matemática, a tal Evânia, em poucos dias ou poucas horas tornou-se a preferida de todos os estudantes. Era o tipo de profissional que amava o que fazia e todos os dias trazia uma atividade diferente e buscava alegrar as manhãs de seus pequenos alunos. Não ficava satisfeita em ensinar perfeitamente os numerais, mas queria também fazer parte da vida de cada um e se doava por inteiro. Como a professora passava confiança aos alunos e sentimentos bons, como o afeto, não só eu como todos os outros conseguíamos manter uma relação próxima com ela, além de irmos bem na matéria. A docente alegre com o nome diferente preocupava-se com cada criança e sabia, mais do que ninguém, que tínhamos nossas particularidades.

Um dia que para nós, crianças tagarelas, seria apenas mais uma aula normal acabou sendo um momento marcante. Ela passou de carteira em carteira perguntando se estava tudo

bem e se aceitávamos participar de um amigo secreto ao final do ano letivo. Esse seria nosso primeiro amigo secreto da vida.

Como disse anteriormente, talvez seja a responsável pela profissão que escolhi seguir: a pedagogia. Estudei com ela por apenas dois anos, mas a tal Evânia marcou minha vida. Nunca mais a vi, infelizmente, mas se um dia a encontrar farei questão de dizer que sou uma admiradora. Quem sabe não me torno uma professora inesquecível como ela.

Tenho outros professores inesquecíveis. Sempre gostei muito de todos e tive uma relação ótima com cada um, já que permaneci nessa mesma escola até me formar no ensino médio. Criei vínculos com eles que existem até hoje. Um outro exemplo de professora que me marcou é Andrea, de redação. Sempre me apoiou em minhas escolhas e me incentivou em minhas escritas. Ela dizia que eu deveria seguir uma carreira de humanas, pois tinha muita facilidade com as palavras, entretanto, a impactei quando disse que faria Engenharia Civil, mas isso é assunto para o próximo capítulo.

Vivi muitas coisas nessa escola. Conheci amigos que estão comigo até hoje e fazem parte do meu cotidiano. Conheci meu namorado no primeiro ano do Ensino Médio e estou com ele há 7 anos. Tantas memórias em mim. Consigo sentir o gosto do geladinho da cantina, o cheiro dos livros da biblioteca, consigo lembrar das brincadeiras inventadas atrás da caixa d'água, da festa surpresa que recebi no nono ano, das broncas da orientadora por não poder ficar na praça em frente à escola, do caderno de redação que me acompanhou por muitos anos, das noites de pijama que eram esperadas o ano inteiro, das festas juninas para ensaiarmos durante a educação física e do caminho feito de casa até a escola todas as manhãs. Tudo isso ainda está vivo em mim.

Para Prado e Soligo (2005) “um memorial de formação é acima de tudo uma forma de narrar nossa história por escrito para preservá-la do esquecimento. É o lugar de contar uma história nunca contada até então – a da experiência vivida por cada um de nós.” (p. 7) e desse modo, contei aqui histórias que nunca contei para alguém antes. Nunca falei de Evânia e Andrea para alguém, mesmo com tamanha importância que dou para elas em minha vida, e tampouco conversei sobre o gosto de geladinho da escola em que estudava. Agora, preservo essas professoras e essas lembranças do esquecimento e as guardo não só em meu coração, mas em minha escrita.

A escolha pela docência: caminhos tortos que me trouxeram ao lugar certo

Logo que encerrei meu ensino médio em 2014 corri para uma faculdade particular de Engenharia Civil para evitar um ano de cursinho, o qual meus pais sempre me disseram para fazer. Contudo, a grande questão não é ter ido para uma faculdade particular, mas sim a escolha por um curso de exatas. A facilidade com os números auxiliou na decisão, entretanto, é preciso admitir que recebi muita influência de minha prima arquiteta. Como sempre conversávamos muito sobre o trabalho dela acabei criando um carinho pela profissão, mas como nunca gostei de desenhar, pensei: “Arquitetura não pode ser! Vou escolher Engenharia Civil, já que não desenharei tanto e ainda lidarei com números que tanto amo.” Erros de principiante acontecem. Eu era principiante na vida adulta.

No segundo semestre de curso consegui um estágio em uma obra de prédios em Indaiatuba, cidade onde nasci e resido. Vi a oportunidade perfeita para explorar e conhecer mais a profissão que escolhi seguir. No início era tudo perfeito, consegui minha independência, pois além de ter um estágio possuía também um carro para me locomover e estava maravilhada com todo o ambiente de trabalho. Usar capacete era algo que me deixava feliz, andar pela obra e conversar com os pedreiros e serventes também. Eram 9 horas de estágio e no final da construção eram 12 horas para a entrega dos apartamentos acontecer. Por isso, quando anunciei que queria largar a faculdade todos disseram que era apenas o cansaço e que eu deveria me acostumar a trabalhar e estudar, já que todo mundo faz isso. Eu estava cansada de estagiar e desabei em certo momento. Esperava e torcia para que fosse cansaço físico, mas na verdade era a insatisfação em fazer algo que não me realizava. Depois de muitas brigas, choros e conversas com a psicóloga consegui convencer meus pais que queria fazer cursinho.

Recebi julgamentos de todos os lados e não apenas de meus pais. Recebi julgamentos até por fazer terapia. Após um tempo refletindo sobre minha decisão percebi que a única pessoa que deveria estar julgando minhas ações era eu mesma. Aliás, eu tinha decidido parar de me julgar. E assim fiz. Muitos diziam: 1 ano de faculdade jogada no lixo! Mas eu respondia: Não! Eu precisei passar por isso para estar onde estou. Aprendi com cada experiência e cada pessoa que passou pelo meu caminho durante esse ano.

Em 2016 entrei em um curso pré-vestibular e estudei como nunca havia estudado antes. Chegava em casa e estudava até anoitecer e não posso negar que me sentia orgulhosa por isso. Minha ideia inicial era prestar psicologia, mas os motivos eram superficiais assim como Engenharia Civil. Gostava de aconselhar pessoas: ok. Gostava de humanas: ok. Gostava de ler:

ok. O que mais? Não sabia. Desse modo, decidi passar o cursinho inteiro na terapia. Queria me conhecer mais e entender quais eram as minhas verdadeiras vontades.

Mesmo antes de ler sobre Sigmund Freud já acreditava que existia algo em nossa mente que desconhecíamos. Então, um fato ocorreu e me fez crer ainda mais em tal afirmação. Estava em Capitólio – MG durante um feriado prolongado e me sentindo extremamente culpada por não ter estudado nenhum dia para o vestibular. Naquele momento só queria aproveitar um descanso com meu namorado e amigos. Depois de fazer um passeio pela manhã fomos ao mercado e quando falávamos sobre uma festa, pensei: Vou prestar pedagogia! Meu namorado olhou para mim, eu olhei para ele e pensamos: Por que eu disse aquilo? Do nada! Se isso não for a maior prova de que há ideias repentinas, eu não sei mais o que pode ser. É como se eu realmente tivesse excluído todo o processo de seleção e decisão de minha cabeça, pois não controlei o meu inconsciente e muito menos parei para refletir sobre tal curso em qualquer outro momento. Acredito que lembranças de minha época escolar e o desejo de ensinar vieram à tona sem eu perceber. O mais engraçado de tudo é que só em um feriado qualquer e em um mercado desconhecido é que descobri qual era esse sonho: a pedagogia.

A escolha pela docência sempre esteve em mim. Desde pequena brincava de professora e admirava a profissão, entretanto, ao crescer percebi a desvalorização do professor, o que me fez deixá-la de lado completamente. Eu realmente não consigo explicar esse episódio em Minas Gerais, mas depois dele comecei a enxergar a docência com meus olhos de criança novamente. Os julgamentos reapareceram em minha vida após a nova decisão. “Professor ganha mal”, “Professor não é mais respeitado nesse país”, entre outras falas, fizeram parte do meu ano de 2016. Segui firme com minhas professoras inesquecíveis em meu inconsciente e elas me ajudaram, com toda certeza, a reconstruir minha identidade. A faculdade de exatas, a terapia e o cursinho foram lugares que me formaram também. Espaços que eu não desejava passar inicialmente, mas que foram imprescindíveis para meu crescimento e autoconhecimento.

Finalizo esse capítulo com os dizeres de Marie-Christine Josso: “[...] algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe a nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis as nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural” (2004, p. 48).

Sou estudante, pesquisadora ou professora?

Uma vivência que possuiu uma intensidade gigantesca em meu particular foi a entrada em uma universidade pública. Como Cipriano Luckesi (2011) afirma, há uma pedagogia do

exame na escola e principalmente no ensino médio. Mesmo após viver novas experiências, ao voltar para o pré-vestibular me vi presa nesse movimento novamente. A obtenção de um resultado positivo no vestibular se tornou um fetiche para mim e para todos meus colegas de cursinho. Assim, entrar na Unicamp era um sonho e ao conseguir realizá-lo me vi transbordada por sentimentos de euforia e felicidade. Conquistei não só um desejo antigo, mas conquistei também o orgulho de meus pais. Orgulho que eu havia despedido ao sair de meu primeiro curso.

Entre no curso de Pedagogia da Unicamp no ano de 2017. Esse seria um ano de descobertas, autoconhecimento e reflexão. Conheci pessoas, professores e ambientes novos. Junto com o sentimento de - mais uma faculdade e mais nervosismo perante mudanças – estava também o de ansiedade em descobrir se eu estava no lugar certo dessa vez, mas também o de curiosidade, já que faculdade particular é um local totalmente diferente da universidade pública. Logo nos primeiros meses gostei do que vivi. Estava feliz com as disciplinas e com as amizades. Não tão feliz com a comida do bandeirão, confesso, mas eu não sabia na época o quanto eu comeria nele até o final da graduação e o quanto me acostumaria com ele.

Presenciei a saída de duas colegas durante o curso. Me vi nelas e dei conselhos para encorajá-las de que sim, temos que ir atrás do que gostamos e que nunca é tarde para isso. Aproveitei cada momento, inclusive os momentos não tão prazerosos para mim como algumas disciplinas de História da Educação, Filosofia e Sociologia, afinal, não é com uma única viga que construiremos uma casa. Li essa mensagem em um biscoito da sorte e acredito que faz sentido nesse momento, pois não é apenas com disciplinas prazerosas que um curso é feito. É com um conjunto de temas, discussões teóricas, práticas que teremos um curso mais completo.

Para ter uma graduação mais completa eu queria vivenciar a Iniciação Científica e os estágios supervisionados e, por isso, quero narrar cada uma dessas experiências por serem tão significativas em minha jornada de formação. Em ordem cronológica, me matriculei na disciplina obrigatória de Pesquisa e Prática Pedagógica com a professora Inês Bragança e conheci um pouco mais de seu trabalho na universidade. Ela levou Karina, sua bolsista de Iniciação Científica, para participar da aula e contou sobre sua pesquisa, a qual estudava sobre a abordagem narrativa (auto)biográfica. Era um assunto novo para mim, mas me lembrei de uma autobiografia que fiz no 9º ano e dos sentimentos bons que tive ao escrevê-la. Como a professora Inês era um doce de professora e falava com muito amor de sua pesquisa resolvi conversar com ela no início de 2018, quando fizemos outra disciplina obrigatória juntas. Ela disse que já possuía um projeto e eu aceitei mais do que depressa. Lembro muito bem que foi minha psicóloga que me apoiou na procura de uma IC, já que sempre disse o quão importante

era a pesquisa dentro da universidade e o quanto me ajudaria em minha graduação. Foi sua ajuda que me fez ter coragem de conversar com Inês e de aceitar um novo desafio. Na verdade, o jeito carinhoso e calmo da professora também ajudou muito.

Antes eu era apenas uma estudante, porém, com o novo projeto em andamento me tornei uma pesquisadora. Fui a primeira das minhas amigas a fazer Iniciação e isso me deixava um pouco insegura, pois estava tão acostumada a fazer tudo com elas que parecia difícil me separar. Aos poucos, percebi que não estava nem um pouco sozinha. Conheci minha parceira de IC, Caroline, e outras orientandas da professora Inês. Todas eram tão acolhedoras que fizeram eu me sentir “em casa”. Participei de orientações individuais, coletivas, escrevi em meu diário de itinerância (BARBIER, 2002), onde narrei os momentos significativos vivenciados durante a pesquisa e as experiências que colecionei, além de refletir sobre elas, li diversos textos, apresentei meu trabalho para pessoas antes desconhecidas durante o IX Seminário Fala Outra Escola e por fim, apresentei meu projeto no Congresso de Iniciação Científica do PIBIC. Foi um ano de muito esforço e dedicação, mas com o sentimento de felicidade atravessando cada parte de meu corpo. Ver minha pesquisa ser reconhecida foi maravilhoso. Compartilhá-la pode ter dado um certo medo e nervosismo, mas a recompensa em me tornar uma pesquisadora foi tão boa que resolvi continuar minha pesquisa no ano de 2019.

Meu primeiro projeto de pesquisa foi fundamentado na abordagem narrativa (auto)biográfica e suas contribuições na formação inicial de professores do curso de pedagogia da UNICAMP. Nele, li o Projeto Político Pedagógico do curso e sua proposta curricular para realizar um inventário das práticas e concepções existentes e participei do Seminário de Reformulação Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia (FE/Unicamp), o que fez com que eu estudasse as matrizes curriculares das universidades públicas do estado de São Paulo para analisar as disciplinas oferecidas e a carga horária de cada uma. Cada movimento da pesquisa estava voltado para a formação inicial de professores, mas não cabe aqui explicar cada detalhe de minha pesquisa, pois o relatório final do PIBIC já faz esse papel.

Portanto, gostaria de explicar o motivo de continuar na pesquisa: a vontade e o entusiasmo em aprofundar o tema. Como eu faria isso? Lendo os memoriais e as narrativas de minhas colegas de graduação. Estudei durante um ano sobre a abordagem utilizada em meu projeto. Li muitas definições, li muito sobre a importância da escrita de narrativas e li muito sobre seu papel na formação inicial e continuada de professores, mas eu buscava compreender o que tudo aquilo significava empiricamente. Para isso, decidi ler as produções de alunas do curso de Pedagogia da UNICAMP para realizar uma pesquisa qualitativa.

É necessário enfatizar que o interesse pelo aprofundamento surgiu devido a minha participação nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e de Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental I. Já narrei sobre a primeira disciplina, pois foi ela a responsável pela escrita de meu primeiro Memorial de Formação e dos memoriais de minhas colegas que se tornaram pesquisa. A segunda disciplina foi um momento muito especial de minha graduação e, na verdade, foi ministrada em dois semestres por duas docentes: Adriana Varani e Inês Bragança. Ambas propuseram que a turma escrevesse três narrativas sobre as vivências de estágio, mas, além disso, compartilhasse as escritas e nossas experiências em sala de aula. A última narrativa deveria abordar a seguinte questão: O que me constituiu como professora? A questão não foi totalmente esclarecida nem na narrativa entregue para Varani e nem na entregue para Bragança, como vemos a seguir:

Me constitui como docente durante as vivências no estágio não só por me chamarem de professora, mas por me imaginar na profissão ao me formar. Busco uma resposta para essa questão: “O que na minha formação me constituiu como professora?”. Ainda não a encontrei, mas sei que esse primeiro estágio é um caminho imprescindível para encontrá-la. Tenho esperanças de que meus sentimentos e práticas terão cada vez mais espaço em minhas reflexões para que eu seja uma professora-pesquisadora, assim como as que trabalham na escola Edson Luis. (RÉ, 2019).

Eu tinha certeza de que estava pronta para encarar uma sala de aula, afinal, minhas experiências sempre foram maravilhosas e me fizeram acreditar que possuía ótimas bases para desenvolver caso tivesse minha própria turma. Entretanto, foi necessário apenas um atraso para eu voltar para a realidade. O atraso de dez minutos do professor fez com que uma das alunas me perguntasse: “Você vai dar aula pra gente hoje?” Respondi que não com uma cara de desespero e acho que ela notou e, então, completou: “Ainda bem, senão você ia morrer. Eles não iam te respeitar. A professora substituta dava coisa de quinto ano para a gente e a sala só a respeitava porque era muito chata.” Ouvir isso de uma criança não foi muito agradável, confesso, mas fui obrigada a tomar consciência de que eu ainda não estou pronta para lecionar. Como o próprio título da narrativa diz, eu estou me constituindo como professora, isto é, não estou pronta e, acredito que nunca estarei. (RÉ, 2019).

Como disse, não consegui encontrar respostas e ler as narrativas escritas pelas minhas colegas durante o estágio ministrado pela professora Inês auxiliou na compreensão dessa pergunta. Hoje, sei que me constituo professora ao ouvir, perceber e falar com as crianças. Me constituo professora ao notar que não preciso seguir fielmente determinado autor em sala de aula, mas que posso adaptar seus estudos do meu jeito. Jeito que é tecido com/pelos alunos e pelo meu interior, o qual é inconstante, flexível e passível de reflexão. Por isso, ler as narrativas de outras colegas é tão importante quanto escrever, pois observar as experiências delas é refletir e ressignificar as minhas. Me constituo professora ao compartilhar vivências, ao planejar aulas

e projetos e ao compreender que nem tudo pode ser planejado. São esses momentos que me fazem dizer em voz alta: Eu estou na profissão certa!

A jornalista, poetisa, pintora, escritora e professora Cecília Meireles escreveu um poema chamado “Ou isto ou aquilo” e sinto que ele descreve meu sentimento de dúvida relacionado ao título desse capítulo: Sou estudante, pesquisadora ou professora?

[...]Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranquilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.
(MEIRELES, 1990).

Muitos acreditam que não é possível ser aluna, pesquisadora e professora, mas ao narrar minha pequena trajetória na graduação ficou nítido que é possível sim. Inclusive, ao me formar espero continuar pesquisadora, pois ao lecionar e escrever sobre a docência serei protagonista de minhas histórias e pesquisas. Logo, não consigo entender qual é melhor: isto ou aquilo. Não quero entender e nem escolher qual o melhor, pois quero ser tudo. Quero ser aluna, pesquisadora e professora.

Além de ser tudo isso, quero também ser graduada em Pedagogia e esse momento chegou. Estou no sétimo semestre do curso, em 2020, e espero me formar ao final do ano. Espero, pois com todos os acontecimentos é impossível ter certeza se isso realmente acontecerá. É um momento único no país e no mundo, inesperado, rodeado por incertezas e pelo medo. Estamos vivendo uma pandemia do Coronavírus e em quarentena. Eu imaginava escrever esse memorial em Campinas, na casa onde moro com mais onze meninas, mas estou em Indaiatuba na casa de meus pais. Amo estar aqui e amo o silêncio de meu quarto. Amo escrever aqui, mas o momento não é ideal.

Era para eu estar no estágio que consegui esse ano, na sala de aula aproveitando as últimas disciplinas que farei na UNICAMP e realizando encontros presenciais com a professora Inês, mas estou em casa. Estou em casa iniciando mais um passo de minha jornada: a escrita do TCC. O tão temido TCC. Porém, eu me preparei durante um ano e meio para esse dia. Eu trabalhei e caminhei para isso ao fazer a Iniciação Científica e me sinto pronta para esse novo caminho a ser trilhado, mesmo que em casa. Portanto, decidi fazer meu Trabalho de Conclusão de Curso sobre minhas pesquisas, já que possuo muito material e muito diálogo para isso e o primeiro passo foi escrever esse memorial. Memorial que trouxe fragmentos de minha história

e de experiências que me formaram, levando em conta o que Inês Bragança entende como formação:

Se entendemos a formação como um processo interior, referido à possibilidade de o sujeito se permitir tocar pelos movimentos educativos da vida, transformando-os em experiências significativas, reconhecemos, então, o lugar central do sujeito. Afirmamos, no entanto, que a intensidade das experiências que se tornam significativas e formativas são necessariamente coletivas; elas vêm de um investimento social, no caso do processo escolar, ou das tramas, dos encontros e desencontros que temos com os outros e com o meio, ao longo da vida [...] (BRAGANÇA, 2011, p. 160).

Fui protagonista desse memorial e, assim, me permiti lembrar e perceber a importância de cada pessoa que encontrei e desencontrei ao longo da vida. E talvez, escrever esse memorial em tempos de pandemia e quarentena fez com que eu tivesse mais tempo para parar e pensar, mas ainda terei muitas histórias para narrar e uma vida inteira para reinventar, pois “a vida só é possível reinventada” (MEIRELES, 1942).

Diálogos com a carta de Cíntia

Meu Trabalho de Conclusão de Curso não foi escrito sozinho. Foi escrito em grupo. Na verdade, foram grupos que me auxiliaram com suas falas e experiências. Além disso, ele foi escrito por muito tempo. Foi planejado com a calma que inexistia para muitas estudantes, pois as pesquisas de Iniciação Científica me prepararam para isso. Consegui finalizá-lo durante uma pandemia, por isso, não posso deixar de comentar sobre tal acontecimento, o qual influenciou a vida de milhares de pessoas. A minha vida não foi diferente e graças a ele consegui terminar meu projeto com a calma que talvez não existiria em um cenário de “normalidade”. Mas também me fez ficar isolada em casa, longe da universidade, longe do convívio social e de meu trabalho. Talvez se a pandemia não tivesse existido eu teria menos tempo para escrever, mas teria mais experiência para compartilhar. Talvez se a pandemia não tivesse existido não teríamos perdido milhares de pessoas.

Trabalhar com incertezas não é o meu “forte”. Acredito que esse é um dos motivos por estar tão preparada para me formar e entregar meu projeto. Mas mesmo em um momento de escrita diferente de minhas colegas de orientação coletiva, já que enquanto elas começavam eu estava quase terminando, elas foram fundamentais para os passos finais. E fundamentais para diminuir minhas incertezas. Compartilhamos dúvidas, anseios e sentimentos existentes durante o isolamento social e nos ajudamos. Escrevemos nossos memoriais de formação, lemos em

conjunto, comentamos e produzimos cartas. Cíntia leu meu memorial e comentou sobre ele através da carta. Ela leu sua escrita para mim e me emocionou. Com isso, surgiu a vontade de colocá-la em meu TCC.

Querida Larissa,

Que significativo seu memorial!!

Li seu memorial antes de escrever o meu, e isso me auxiliou a resgatar algumas lembranças que eu já não revisitava. Através da leitura de seus escritos consegui compreender mais sobre sua trajetória até aqui, seu processo de transformação e reinvenção.

Seu percurso foi bem detalhado e foi perceptível seu olhar cuidadoso ao escolher seus fragmentos de vida. Compreensível enxergar na estudante de hoje a menina estudiosa e responsável narrada na figura de anos atrás.

Achei poética a narrativa sobre a inesquecível professora Evânia de Matemática. Suas palavras despertaram em mim a vontade de conhecê-la. A narrativa reafirmou a importância do docente na vida de suas crianças. No espaço da faculdade já ouvi muitos exemplos ruins, no sentido de “escolhi Pedagogia porque foram rudes comigo e quero fazer diferente”, ver narrativas como a sua também mostram o outro lado, evidenciam a possibilidade de educar com respeito e como isso gera ótimos frutos.

Que maravilhoso que ainda tenha tantos cheiros e gostos da infância guardados vivos consigo.

Encontrei-me em muitos momentos quando você narra sobre os caminhos tortos que a levaram ao lugar correto. Ao terminar o Ensino Médio temos uma pressão enorme para se escolher o que seremos, e geralmente temos um grande receio de sermos julgados. Achei extremamente corajoso de sua parte deixar uma faculdade (já em um estágio remunerado), conseguir compreender sua insatisfação e desejar algo que a realizava, conseguir compreender naquele momento que você era a protagonista de seu próprio destino.

Que doida (não encontrei outra palavra) sua ideia repentina em Capitólio/MG. Ouso dizer: Que lindo e tocante... parece ter sido gritado por você para você. Aqui nossas histórias novamente se encontram. Pois, assim como você, percebi que a escolha pela docência sempre esteve em mim, eu só não conseguia me escutar.

Acompanhei pessoalmente alguns trechos de sua narrativa por estarmos presentes nas mesmas disciplinas, sua escrita proporcionou a rememoração de passado recente e me fez valorar o que foi vivido. Cada parte de seu memorial eu parava e refletia sobre... ele me proporcionou um potente exercício.

Seu trajeto com a pesquisa é respeitável. Lembro quando você iniciou IC logo cedo, achei admirável. Lendo seus escritos, pude compreender melhor todo este lindo processo e trajeto.

Sabe aquelas pessoas que você “gosta de graça” mesmo sem ter contato? Sempre gostei de você de graça! Te admiro muito como aluna e profissional que és.

Sua trajetória na Faculdade de Educação é encantadora! Tenho certeza que serás uma constante estudante, pesquisadora e professora, TUDO DE UMA VEZ E TUDO AO MESMO TEMPO! Porque, como disse, há espaço para você ser o que se é.

Desejo uma deslumbrante carreira, menina.

*Abraço apertado,
Cíntia De Paula Borges Menezes.*

3. REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A pesquisa é fundamentada na abordagem narrativa (auto)biográfica, tomando a narrativa como condição da memória que “possibilita o trabalho sobre as identidades profissionais, indicando a densidade da prática e as dificuldades encontradas no percurso profissional” (BRAGANÇA, 2009, p. 97). Desse modo, o momento de escrita e compartilhamento da narrativa não é apenas um momento de desabafo, mas é, principalmente, de reflexão e ressignificação das práticas educativas e vivências dentro da profissão docente. Com tal abordagem, professoras e professores tornam-se sujeitos de suas histórias e trazem suas vozes para a produção de conhecimentos a através de suas próprias experiências e saberes.

O autor Antonio Bolívar considera a narrativa um caminho para as mudanças necessárias no cotidiano do docente:

O relato de formação do professor permite tornar explícitos e visíveis os conhecimentos e as experiências de vida. Por isso, costuma ser uma boa metodologia na formação dos professores que os docentes exponham biograficamente tais experiências, percursos e crenças como base para seu contraste e sua reformulação crítica, mediante a reflexão em grupo. E também que cada indivíduo relate e reconheça as experiências que condicionaram seu processo de se converter em professor, que é um meio de mudar (e não de reproduzir) os modos de conduzir o ensino. (BOLÍVAR, 2011, p. 3).

Logo, para que o futuro docente em formação inicial problematize suas escolhas e concepções que leva consigo para a sala de aula é necessário rever experiências e crenças construídas durante sua vida, já que o pessoal é indissociável do profissional. É importante ressaltar que o processo de tessitura da identidade do profissional é resultante das experiências do indivíduo, as quais precisam ser lembradas para serem ressignificadas. Segundo Cunha, Fernandes, Mota e Nogueira, “a identidade profissional docente configura-se nas marcas históricas da sociedade ao mesmo tempo em que é atravessada pela subjetividade de cada um, de acordo com as experiências e sentimentos vivenciados” (2007, p. 160). Assim, é importante ter um *espaçotempo* para o diálogo e partilha das marcas e subjetividades a fim de mobilizar uma reflexão contínua. O Grupo de Terça, citado anteriormente, é um exemplo de espaço que reúne professores/as da escola básica e da universidade para que esse movimento aconteça. A troca de histórias e narrativas provocam discussões e o aprendizado coletivo através do entrelaçamento das trajetórias pessoais e profissionais de cada sujeito presente no Grupo. Portanto, o movimento de narrar é fundamental para que o sujeito seja crítico consigo mesmo e perceba seu modo de ser docente.

Entretanto, escrever uma narrativa sem partilhá-la não possui o mesmo efeito, pois grande parte da reflexão e da produção de saberes está no diálogo com o outro. A discussão das práticas, dos obstáculos e das vivências é a base para a abordagem da *pesquisaformação*. Para o Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia, pesquisadoras/es e sujeitos se formam em partilha, o que demonstra a união entre pesquisa e formação. Por isso, o grupo utiliza as duas palavras juntas e em itálico para indicar a indissociabilidade (BRAGANÇA, 2018). Esse conceito, trabalhado por Marie-Christine Josso tem um papel significativo no entendimento da relevância da escrita:

A escolha pela abordagem metodológica recaiu sobre a pesquisa-formação (JOSSO, 2004), uma vez que, nessa abordagem, a própria pessoa é simultaneamente, narrador e tema da narrativa, produzindo conhecimento durante o trabalho autobiográfico, através da exploração da narrativa de suas experiências e de seus processos formativos. (PRADO; NOGUEIRA, 2010, p. 189).

O processo de narração auxilia na formação do sujeito, além de formar aquele que a escuta. Com isso, a pesquisa contribui para a construção de conhecimentos fundamentais a todos os envolvidos e será responsável pela (trans)formação (BRAGANÇA, 2018) de cada um. Paulo Freire também nos ajuda com essa reflexão a partir do reconhecimento dos saberes e das histórias dos alunos. Para ele, ao mesmo tempo em que o professor ensina, aprende com o estudante e, assim, ambos se formam através dessa interação (FREIRE, 1996). Todos são pesquisadores e investigadores quando partilham a escrita de uma realidade, entretanto, é importante destacar que a narrativa “[...] não é a verdade literal dos fatos, mas antes, é a representação que deles faz o indivíduo e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade” (CUNHA, 1997, p. 2). Por isso, ela é constituída de significados e interpretações.

A escrita de histórias de vida também é abordada por Josso (2008) e por Bolívar (2011). Os referidos autores afirmam que o relato da singularidade do indivíduo reflete o contexto em que ele está inserido, mas não na totalidade de sua vida e sim, em uma determinada temática, como por exemplo, a docência. As histórias de vida são imprescindíveis na formação do sujeito para que ele consiga tomar consciência de si e tomar decisões futuras.

A história de vida narrada é, assim, uma mediação de conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidade de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representação de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a formação. (JOSSO, 2008, p. 27).

Quando o sujeito toma consciência de si consegue reinventar seus pensamentos e sua prática profissional. Para que isso ocorra, é necessário narrar, pois quando as experiências se

transformam em saberes e são compartilhadas com o coletivo, tornam-se também pesquisa. Contudo, é uma pesquisa que não julga o narrador ou suas experiências, mas sim, dialoga com o texto em si, já que o principal foco da abordagem narrativa (auto)biográfica é a reflexão e não o “pré-conceito”.

A *pesquisaformação* oportuniza o relato de práticas docentes cotidianas e um segundo olhar sobre o que foi feito. Rememorar, escrever e partilhar são ações que fazem parte da construção e da transformação da identidade de um/a professor/a. E a autonomia tecida ao protagonizar uma história é imprescindível para o conhecimento de si e para sua formação, como afirma Bragança (2011):

Já a formação é um processo interior; ela liga-se à experiência pessoal do sujeito que se permite transformar pelo conhecimento. Assim, podemos afirmar que, potencialmente, todos os espaços e tempos da vida são espaços e tempos de formação, de transformação humana. (p. 158)

O trabalho docente em sala de aula, os momentos de formação continuada e as conversas entre professores e alunos são *espaçostempos* de formação e se transformam em experiências. Parar para refletir é um processo para se conhecer melhor, compreender suas atitudes frente às situações e modificar o que for preciso. Passeggi (2010) reafirma tal perspectiva quando diz que o objetivo da pesquisa (auto)biográfica é perceber como o sujeito dá sentido às suas ações e como toma consciência de sua historicidade.

Trabalhar com narrativas durante a docência auxilia o/a professor/a a perceber que possui um corpo, uma linguagem e uma história. Possui uma vida que tem importância e que deve se expressar para que todos consigam conhecer o seu modo de olhar para o mundo. Contudo, é possível expressar essas singularidades durante a formação inicial também, pois os/as alunos/as que serão futuros/as docentes devem se permitir refletir e criar questões para além de sua profissão. É importante buscar experiências formativas em suas memórias para compartilharem com o outro e se tornarem os personagens principais de suas histórias, contribuindo para que quando atuarem em sala de aula estejam mais abertos para ensinar a partir das histórias de seus alunos e compreender que cada um tem suas especificidades.

4. FORMAÇÃO INICIAL

Curso de Pedagogia na Unicamp: políticas e práticas de formação inicial de professores/as

A produção de conhecimentos para a pesquisa só foi possível devido à interação com outros sujeitos de variados contextos educacionais. Portanto, aprendizados surgiram, mas o aparecimento de novos conceitos gerou dúvidas também. As orientações individuais em conjunto com a orientadora auxiliaram no processo de ultrapassagem dos obstáculos, pois focalizaram discussões com leituras prévias do tema estudado e planejamento do projeto. Uma proposta sugerida pela orientadora para acompanhamento das atividades foi a construção do diário de itinerância (BARBIER, 2002). O diário dialoga com outras linguagens, além da acadêmica, através de uma escrita crítica, filosófica e poética e, segundo o autor, “o diário de itinerância comporta bem esse caráter de intimidade com a afetividade e as reações em relação ao mundo circundante[...]” (BARBIER, 2002, p. 1).

Com o registro de pensamentos e sentimentos da orientanda e partilha do diário com a orientadora, houve a retomada aos escritos e reflexão sobre os acontecimentos vividos, além da construção de uma relação próxima entre as envolvidas na pesquisa.

As orientações coletivas ocorreram com a participação de alunas da graduação em fase de escrita de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), alunas do Mestrado Profissional, as quais são professoras da escola básica e com um aluno do Doutorado. Os encontros proporcionaram discussões baseadas em leituras teóricas e leitura de narrativas desenvolvidas pelos orientandos. Ao compartilhar textos, vivências e histórias, mesmo que cada participante estivesse em um momento de formação, realizou-se a constituição de novos saberes.

Na segunda-feira, dia 20 de maio, a professora Inês enviou um e-mail comunicando sobre a orientação coletiva do dia 22 e pediu para escrever uma pequena narrativa sobre o que me tocou no texto “Práticas de Formação, Memória e Pesquisa (Auto)Biográfica”. Na orientação fui a primeira a falar sobre o texto lido, mas como não tinha me preparado para falar resolvi ler a narrativa. (RÉ, 2019).

É importante salientar que ao fazer uma narrativa sobre um texto acadêmico consigo ter um diálogo com meu mundo cultural fora da universidade. E para que eu construa esse diálogo é necessário saber quem eu sou, já que narrar sem me conhecer é praticamente impossível. (RÉ, 2019).

Encontros com o Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia (UNICAMP/UERJ) também ocorreram via internet para o entrelaçamento de memórias e

narrativas. Novamente, houve a formação de todos os envolvidos a partir das singularidades partilhadas.

Um episódio relevante para mim foi o encontro com o grupo Polifonia no dia 30 de outubro. O diário já possui citações sobre esse grupo, pois conversamos anteriormente pela internet. Entretanto, um encontro presencial é muito melhor, não é mesmo? Todas as presentes eram professoras, formadas e pesquisadoras e nada mais justo do que iniciar a conversa com uma apresentação e explicação de suas pesquisas. Obviamente, não consigo narrar exatamente todo o diálogo, mas surgiram questões que me inquietaram, como: a preocupação com a emoção/afetividade na escola. Em muitas escolas de educação infantil, por exemplo, há separação do corpo e da mente, ou seja, o afetivo é separado do cognitivo. Porém, como ensinar sem conhecer seu aluno e sem ter o cuidado? Em minha opinião, o cuidado e o ensinar são indissociáveis. (RÉ, 2018).

Outro movimento realizado para a *pesquisaformação* em desenvolvimento foi o estudo sobre o Curso de Pedagogia no Brasil e na Faculdade de Educação da UNICAMP. Para conhecer a história do Curso de Pedagogia no Brasil é necessário buscar vestígios da docência e de sua profissionalização, pois antes de seu surgimento houve uma série de mudanças na formação de professores. O Brasil Imperial, por exemplo, foi palco de um dos principais marcos do sistema educativo. Foi durante o século XIX, mais especificamente no ano de 1827, que se tornou obrigatória a instalação de escolas de primeiras letras no Brasil Império, após a Constituição de 1824, determinando a instrução primária gratuita a todos os cidadãos brasileiros. Além disso, o ano de 1827 foi importante também para o processo de feminização do magistério devido ao ingresso das mulheres na docência.

Com o Ato Adicional de 1834, a responsabilidade pela educação primária e média passou para as Províncias, as quais promoveram as “primeiras iniciativas de implantação do Curso Normal, como agência de formação sistemática de professores.” (BRAGANÇA; MOREIRA, 2013, p. 47). A primeira Escola Normal foi fundada apenas no ano de 1835, na Província do Rio de Janeiro, o que demonstrou a preocupação com uma formação específica para professores, inexistente até então.

As Escolas Normais possuíam uma organização didática e um currículo comum, os quais eram considerados rudimentares, além de infraestruturas precárias e uma baixa quantidade de alunos. Desse modo, no final do século XIX, houve mudanças no currículo e maiores exigências para a seleção dos professores. Já durante a República, surge o movimento da Escola Nova, responsável por “[...]trazer a força do papel da escola e da formação de professores, indicando mudanças na estrutura da formação então vigente” (BRAGANÇA; MOREIRA, 2013, p. 51). Nesse contexto de reformulações das Escolas Normais houve a defesa de que a formação de professores fosse realizada em nível superior, o que acarretou a fundação

do Curso de Pedagogia, em 1939, na “Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras” da cidade do Rio de Janeiro. Segundo Bragança e Moreira (2013), o novo curso era “Uma instituição multifacetada que visava tanto uma ampla formação cultural e científica de professores e especialistas em educação” (p. 52).

O Curso de Pedagogia proporcionava uma formação geral, com isso, o profissional poderia atuar como docente no Curso Normal ou em funções técnicas como orientação pedagógica e educacional. Os Pareces 251/62 e 252/69 criaram as habilitações técnicas em administração, inspeção, supervisão e orientação educacional, assim, o profissional graduado adquiria o título de licenciado e a permissão para ser professor do Curso Normal. Entretanto, surgiu um debate acerca da habilitação para o magistério primário e a defesa de que aqueles que preparavam os professores primários também poderiam ensinar nos anos iniciais. Esse debate também contribuiu para a defesa de uma formação docente para os primeiros anos em nível superior. Durante a década de 1980 houve discussões sobre a necessidade de uma formação superior dos docentes que buscavam atuar na Educação Pré-Escolar e nas séries iniciais. Dessa forma, houve reformulações curriculares do Curso de Pedagogia no interior das Universidades.

A partir da fundação da “Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação” (ANFOPE), em 1990, os caminhos da formação docente em nível superior tomaram outros rumos, pois almejavam a construção de uma “formação ampla que rompesse com as especializações técnicas postas na estrutura curricular do Curso de Pedagogia e imposta às escolas como divisão do fazer educativo” (BRAGANÇA; MOREIRA, 2013, p. 55). Os movimentos que procuravam acabar com a fragmentação do Curso de Pedagogia se intensificaram nos anos 2000, década em que foi aprovada a Resolução CNE 01 de 15 de maio de 2006, a qual instituiu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura”.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006).

A Resolução definiu o campo de atuação dos professores em ambientes escolares e não escolares, por isso, o Curso de Pedagogia deve possuir um currículo que consiga abranger os saberes relacionados com a gestão e com o pedagógico. A seguir, destacarei os principais

marcos do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Unicamp para compreender as relações com a história do curso no Brasil.

As Faculdades de Educação nasceram do processo de desarticulação das Faculdades de Filosofia e Letras e possuíam o Curso de Pedagogia como unidade central. Como anteriormente mencionado, sua estrutura foi definida pelo Parecer 252/1969 e pela Resolução 2/1969, as quais determinavam o conteúdo, as disciplinas obrigatórias e o período de duração dos cursos de Pedagogia. No ano de 1973, o professor Marconi Freire Montezuma realizou a solicitação pela instalação do Curso de Pedagogia na Unicamp e, assim, começou a funcionar na Universidade em 1974, segundo o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia (UNICAMP, 2019).

Ao longo dos anos, o Curso de Pedagogia foi marcado pela incerteza do profissional que deveria formar, pois havia a dúvida se era preciso formar professores, especialistas ou os dois. O Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Unicamp tinha a finalidade de formar especialistas em educação e apresentava uma organização dividida em três habilitações: Administração Escolar, Orientação Educacional e Supervisão Escolar. Logo, não havia ainda uma habilitação para o magistério, já que apenas no catálogo de 1976 que ficou demarcado a atuação no magistério de primeiro e segundo graus pelos licenciados. Entretanto, o reconhecimento do curso e da habilitação só ocorreu em 03 de outubro de 1977 com o Decreto 80.480. Desse modo, o curso poderia oferecer quatro habilitações a partir da implementação da Habilitação de Magistério das Disciplinas Especializadas do Ensino de segundo grau.

Como o curso era dividido em habilitações, o currículo possuía um núcleo comum a todas elas e um específico para a habilitação que o graduando escolhia. Era possível se formar com no mínimo uma habilitação e no máximo duas. Já os estágios ocorriam de acordo com a habilitação específica e somente no segundo momento da graduação. “A docência como base da formação, a formação teórica sólida e interdisciplinar, não fragmentada em habilitações [...]” (UNICAMP, 2019, p. 18) foram princípios indicados apenas em 1997:

No caso do Curso de Pedagogia da Unicamp, as diretrizes vieram reforçar as concepções defendidas e implementadas no Curso, desde a reforma curricular de 1997, que propôs uma configuração curricular inovadora e audaciosa, rompendo com as habilitações ainda vigentes naquele período. (UNICAMP, 2019, p. 16).

O Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Unicamp sofreu diversas mudanças, por isso, decidi analisar o Projeto Político Pedagógico do ano de 2019. Realizei um inventário das práticas e concepções do curso de Pedagogia e de sua proposta curricular, a qual demonstra preocupação com as experiências dos alunos e com a criticidade no ato de educar ao

abordar os segmentos culturais e políticos da sociedade em que o estudante está inserido. Um exemplo de disciplina que é voltada para esse movimento é a de Estágio Supervisionado que é ministrada por diversos docentes, mas alguns oferecem a vivência da escrita de narrativas. Para que os alunos ressignifiquem suas perspectivas sobre a docência e se tornem sujeitos de suas próprias histórias, a narrativa se afirma como uma abordagem teórico-metodológica que coloca o futuro professor para refletir e compreender as bases de seus pensamentos e teorias sobre a educação. Durante o primeiro semestre de 2019, participei da disciplina de Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ministrada pela professora Adriana Varani. A proposta era escrever três narrativas sobre as vivências do estágio, em diálogo com as referências teóricas abordadas em sala de aula. A prática utilizada pela docente foi de extrema importância para que os alunos conseguissem explorar um novo modo de escrita, além de compartilharem suas dificuldades e facilidades ao se depararem com um novo contexto: a escola pública. A disciplina trouxe elementos excepcionais para um estudo mais prático da abordagem narrativa (auto)biográfica.

Acredito que minha experiência positiva no estágio de ensino fundamental I é resultado de uma escola que me recebe bem, de uma professora maravilhosa que me dá liberdade para ajudar e me faz sentir útil em sala de aula e da professora Adriana Varani que proporciona a escrita de um relatório prazeroso através de narrativas. Portanto, sinto que estou imersa na docência. (RÉ, 2019).

Na disciplina de estágio do Ensino Fundamental, com a professora Adriana Varani, li um trecho (p.36) do texto “Auto do Frade” de João Cabral de Melo Neto.

Sei que traçar no papel
é mais fácil que na vida.
Sei que o mundo jamais é
a página pura e passiva.
O mundo não é uma folha
de papel, receptiva:
o mundo tem alma autônoma,
é de alma inquieta e explosiva.

Nesse trecho, percebi a importância de relatar o que vivemos, de narrar nossas experiências e de partilhar. Na folha de papel conseguimos nos expressar e escrever aquilo que queremos contar. Nem tudo está nele, mas aquilo que é significativo para nós, sim. Ao participar do Grupo de Terça podemos conversar sobre essa ação e sobre a escrita de narrativas. Quando saí do encontro vi o quanto sou privilegiada em viver momentos como esse antes mesmo de ser uma professora. (RÉ, 2019).

Entre tantos encontros e narrativas durante a pesquisa, surgiu a possibilidade de participar do Seminário de Reformulação Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia (FE/Unicamp) entre os dias 18 e 21 de fevereiro de 2019. O objetivo do evento foi proporcionar um momento de revisão do currículo e de construção de estratégias para a reformulação. A

discussão abordou os processos de formação, permanência estudantil, perfil dos egressos e carga horária do curso. Com isso, iniciei um levantamento das matrizes curriculares das universidades públicas do estado de São Paulo para analisar as disciplinas oferecidas e a carga horária de cada uma.

Um antigo projeto de pesquisa coordenado pela professora Inês Bragança estudou o curso de pedagogia no Rio de Janeiro após as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRAGANÇA, 2012). No contexto da referida pesquisa foi elaborada uma tabela para análise das propostas pedagógicas das universidades públicas e particulares do estado. Portanto, a mesma tabela foi utilizada para o estudo atual e foi imprescindível para a comparação de informações obtidas das seguintes universidades paulistas: UNESP de Marília, UNESP de Bauru, USP de São Paulo, UFSCar de Sorocaba, UNIFESP, UNICAMP e UNIVESP - universidade à distância.

Do ponto de vista da carga horária, a UNICAMP possui a maior entre todas as universidades analisadas com um total de 3.825 horas. A única universidade que contém uma carga horária maior que 3.700h é a UNIFESP que contém 3730h, pois as outras são inferiores a 3500h. Em ordem decrescente, temos: UNIVESP com 3480h; UFSCAR com 3365h; UNESP de Marília com 3360h; UNESP de Bauru com 3298h e USP com 3270h.

O estudo da carga horária dos estágios obrigatórios também é fundamental. Enquanto a UNICAMP possui 630h de estágio supervisionado, levando em conta a prática, teoria e orientação do docente, as outras universidades possuem entre 400 e 450h. A UNESP da cidade de Bauru possui a menor carga horária - 306 horas – já que contém em sua matriz curricular apenas 3 estágios. Novamente, a Universidade Estadual de Campinas se sobressai com a maior carga, aproximadamente, 180 horas a mais.

A quantidade e o teor das disciplinas também é um fator importante a ser observado. As disciplinas que são consideradas fundamentos teóricos da educação como por exemplo, Antropologia, História, Psicologia, Sociologia e Filosofia demonstram a relevância que determinada matriz curricular dá para o conhecimento da teoria e reflexão crítica. A UNIVESP, universidade à distância, possui 5 disciplinas teóricas, sendo a menor quantidade entre todas as matrizes curriculares. Em seguida está a USP com 7, UNESP de Bauru, UNIFESP e UFSCAR com 9, UNESP de Marília com 10 e UNICAMP com 13 disciplinas.

Com relação às disciplinas de didática e metodologia, ou seja, que ensinam as práticas de ensino, a UNIVESP e a UNICAMP possuem as menores quantidades – 6 disciplinas, e a UNESP de Marília 7. É possível perceber que tanto a UNICAMP quanto a UNESP de Marília contêm o maior número de disciplinas teóricas, o que indica maior preocupação com a dimensão

teórica da formação. As outras universidades paulistas apresentam entre 9 e 11 disciplinas de didática e metodologia.

Em conclusão, é interessante observar os conhecimentos relativos às modalidades e etapas de ensino específicos, os quais reúnem as disciplinas que abordam áreas de atuação junto a segmentos de atuação do pedagogo na educação infantil, na educação especial e na educação de jovens e adultos. Dentro desse conjunto a universidade que possui o menor número de disciplinas é a USP com apenas 2: uma na dimensão da educação infantil e outra na educação especial com a disciplina de libras. Em seguida está a UNIFESP com 4 disciplinas, UNICAMP e UNIVESP com 5, UNESP de Bauru com 6 e UNESP de Marília com 17 disciplinas, as quais são 7 em educação infantil e 10 na educação especial, demonstrando uma forte preocupação com a diversidade e acessibilidade no interior das escolas.

A análise das matrizes curriculares não estava nos planos iniciais da pesquisa, mas como o objetivo é favorecer a visibilidade das práticas e políticas que envolvem a formação inicial de professores na Faculdade de Educação da UNICAMP, o estudo se colocou pela necessidade de diálogo com outros Cursos de Pedagogia oferecidos nas universidades públicas do estado de São Paulo. É nítida a importância dada às disciplinas teóricas pela Universidade Estadual de Campinas, o que denota por um lado a busca por uma formação emancipatória, crítica e reflexiva e que considera as múltiplas dimensões do sujeito e da docência, entretanto, por outro deixa em segundo plano as práticas pedagógicas. Considerando que a FE passa por um processo de reformulação do curso, perspectivamos que a discussão coletiva possa indicar um delineamento curricular que aponte para o equilíbrio entre as diversas áreas e dimensões, bem como o necessário atravessamento entre teorias e práticas.

5. MEMORIAL DE FORMAÇÃO

Pensando nos porquês

Uma das maneiras de trabalhar com a abordagem narrativa (auto)biográfica durante a formação inicial de professores/as é com a produção de memoriais de formação. Para Passeggi (2008), o memorial pode ser visto como um dispositivo reflexivo-formativo para quem escreve e “é um relato histórico, analítico e crítico [...]” (p. 31). A autora questiona a importância de se escrever sobre a formação e chega à conclusão de que assumir a posição de autor é a principal finalidade do processo de escrita. Ao produzir um memorial há a reflexão sobre sua história e formação, o que pode produzir mudança pessoal e profissional.

Desse modo, os memoriais são importantes para pensar nos porquês das atitudes, sentimentos e planejamentos com relação à vida e profissão. O/a escritor/a é protagonista e responsável por colocar apenas recortes que fazem sentido para ele, em ordem cronológica ou não. Fernandes, Ferreira e Prado (2011) afirmam que o memorial possui a possibilidade de transformação e realmente tem, já que o sujeito não escreve apenas para dar sentidos à sua trajetória, mas para investigá-la e tomá-la como fonte de conhecimentos.

A questão principal do memorial de formação é notar como a formação humana influencia a formação profissional. A família, os amigos e a escola podem ser responsáveis pelas experiências vivenciadas e pelas escolhas feitas pelo narrador. Logo, o contexto contribui para as transformações que ocorrem interiormente e externamente no indivíduo. Muitas vezes, a preferência por um curso de graduação é feita baseada nas vivências de um determinado parente ou amigo na profissão, por exemplo. É a partir da escrita do memorial que será possível ser crítico e autocrítico com essas escolhas ao mesmo tempo em que há uma pitada de sensibilidade, já que o memorial é “[...]um pouco confessional, apresentando paixões, emoções, sentimentos inscritos na memória” (FERNANDES; FERREIRA; PRADO, 2011, p. 6). Entretanto, a memória nem sempre assume seu papel e para isso existe a linguagem: para livrar o ser humano do esquecimento. Os memoriais auxiliam nesse processo, pois narrar uma história por escrito é preservá-la.

Manoel de Barros (2003) diz: “Sou hoje um caçador de achadinhos da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos”. Essa frase me faz pensar nas experiências formativas que guardo na memória. Experiências que dão sentido à minha vida e que me constituem como pessoa, como estudante de pedagogia e como futura professora. Ao buscar os vestígios da menina que fui consigo refletir sobre quem sou. (RÉ, 2020).

É com um fragmento de meu memorial de formação que demonstro a importância desse dispositivo rico e formativo, já que “[...] o trabalho sobre o seu próprio processo de formação e de conhecimento torna sua sensibilidade mais apurada para pressentir as dinâmicas dos outros e questionar as suas articulações” (JOSSO, 2004, p. 154). Desse modo, só é possível questionar e compreender os escritos de minhas colegas de graduação após refletir sobre meu percurso de vida. E o mais importante: para conseguir refletir com sensibilidade sobre as escritas, é preciso entender a perspectiva do outro.

A pesquisa em educação busca uma forma de olhar para o ser humano de maneira que não o transforme em uma simples variável a ser analisada. O foco não é chegar em um resultado estrito ou ter a maior quantidade de dados possíveis, mas sim “representar nossos sujeitos e suas subjetividades de forma qualificada, e estabelecer vínculos significativos com nossos leitores [...]” (FONTOURA, 2011, p. 5). É uma pesquisa que se aproxima do sujeito em estudo e que procura ouvi-lo acima de tudo.

Inicialmente, é necessário compreender como foi desenvolvido o processo de compreensão dos memoriais como fontes de uma pesquisa qualitativa. Para este movimento de estudo, tomamos como referência Fontoura (2011) que destaca as seguintes etapas:

- Transcrição do material coletado;
- Leitura atenta;
- Seleção do que é relevante para o projeto;
- Sinalização de temas a partir dos trechos selecionados;
- E tratamento dos dados, ou seja, a interpretação das fontes.

Entretanto, antes de apresentar os temas selecionados para a pesquisa desenvolvida é importante registrar as propostas de outro autor que discorre, também, sobre a abordagem interpretativa através das fontes (auto)biográficas: José Miguel Marinas (2007, apud BRAGANÇA, 2014). O caminho indicado por ele para a interpretação das fontes é a compreensão cênica, a qual entende que o relato de vida do narrador é como um repertório de cenas ao invés de uma história linear e cumulativa. A primeira cena, por exemplo, é o encontro entre o/a narrador/a e o/a pesquisador/ar e as cenas 2 são aquelas que fazem parte do cotidiano de quem narra. Elas trazem consigo sujeitos, marcas e objetos importantes para o entendimento de determinada história de vida, já as cenas 3 são as que foram reprimidas pelo indivíduo, os não-ditos de forma explícita.

Realizamos uma articulação entre os dois autores citados, Fontoura (2011) e Marinas (2007, apud BRAGANÇA, 2014) para desenvolver o estudo e ensaios de compreensão das fontes narrativas.

Os memoriais estudados na pesquisa foram produzidos pelas estudantes do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP durante a disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica, no segundo semestre de 2017. Josso (2004) utiliza como ponto de partida para a escrita de um memorial a seguinte questão: “O que foi formador para mim no meu percurso de vida?” (p. 162). A professora Inês Bragança, responsável pela disciplina, propôs a escrita do memorial para questionar as alunas sobre seus processos formativos ao longo de suas trajetórias de vida, o que vai ao encontro da proposta de Josso.

Nesse contexto, tomamos a cena 1 como o momento de produção do memorial pelas estudantes, o desafio de escrita proposto e o encontro de cada aluna com suas histórias.

A leitura dos memoriais fez emergir múltiplas cenas dos cotidianos vividos (cena 2). Essas foram selecionadas a partir de três temas:

- Papel da família;
- Experiências escolares;
- Escolha pelo Curso de Pedagogia.

A seguir, desenvolvo um diálogo entre trechos escritos pelas graduandas em seus memoriais, as temáticas e os referenciais teóricos da pesquisa:

Tema 1: Papel da família

Meus avós são semianalfabetos, e trabalharam como feirantes, apesar do tempo em que foram educados, em sua casa não havia dominância de sexo, os dois sempre trabalharam em conjunto, sem imposições. Com relação a educação dos filhos, exigiram que todos tiveram que ter pelo menos um curso técnico, pois diziam e aliás dizem até hoje, que o sertão nordestino é um lugar difícil de se viver, e que o sol, arranca suas forças, energias, lágrimas e suor, mas o seu aprendizado ninguém nunca consegue tirar, e eles repetem isso até hoje para os netos. Dos 8 netos, 5 estão cursando o ensino superior e isso faz meus avós terem uma completa satisfação. (GARCIA, 2017, p. 3)

Continuando a narrativa, eu diria que a convivência com a família do meu pai me influenciou muito nas minhas escolhas profissionais também. (CAMPOS, 2017, p. 2)

Desse modo, vendo a situação em que meus pais se encontravam, eu desejava ser diferente deles, nessa questão profissional, porque eu não queria ter que enfrentar as mesmas dificuldades que eles já enfrentaram na vida pela falta de estudo. Assim, é nesse momento que “surge em minha vida”, como referência, os parentes do meu pai. Desse lado da família, todas as minhas tias e os meus primos fizeram graduação, inclusive nas melhores faculdades públicas do estado de São Paulo (USP, Unicamp e Unesp) [...] Assim, por causa da convivência com esses meus parentes durante a

minha infância, eu passei a almejar a vida que eles tinham, mas no sentido profissional. (CAMPOS, 2017, p. 2)

Os relatos das alunas demonstram a tomada de consciência sobre a influência que a família possui em suas escolhas e na entrada em um curso superior. É possível observar que ambas buscavam se espelhar em seus familiares e atenderem suas expectativas para conseguirem uma vida melhor do que a de seus pais e avós. Desse modo, fica explícita a relação existente entre status social e econômico, e a obtenção de um diploma. Há também o medo de frustrar a família por tomar as decisões erradas:

[...] concluímos que eu já sabia o que queria, ou seja, pedagogia, só que eu tinha medo de expor isso pra minha família, pois meu pai queria muito que eu fizesse engenharia, ele aceitava qualquer curso que eu escolhesse, mas sempre vinha me tentar fazer mudar de ideia, porém não funcionou. (ANANIAS, 2017, p. 3)

A família também pode ser a responsável pela formação do caráter do sujeito ao transmitir valores e princípios, e intervir nos gostos e interesses, mesmo que indiretamente.

Começo a minha história lembrando da importância familiar para a formação do meu caráter, a educação que recebi e da qual sou muito grata, me manteve sempre prudente e fiel aos meus princípios de integridade, decência e polidez. (SILVA, 2017, p. 3)

Minha mãe sempre cantou músicas para me fazer dormir, sempre fazendo gestos que até permanecem em minha memória. Isso me influenciou durante toda infância e até hoje vejo seu reflexo já que não vivo sem música, sempre que vou fazer alguma coisa, até mesmo estudar, a música acompanha e, a partir desse pequeno ato de minha mãe, passei a desejar aprender algum instrumento. (CRUZ, 2017, p. 1)

Tema 2: Experiências escolares

“As memórias da escola primária trazem aprendizagens significativas e mencionadas em diferentes momentos de sua narrativa como mobilizadoras de reflexão e análise sobre o sentido que gostaria de construir para sua prática educativa [...]” (BRAGANÇA, 2014, p. 14). Essas memórias podem ser positivas ou negativas e a escola pode ser um local de esperança ou de frustração. Há uma grande quantidade de experiências formativas no interior do ambiente escolar, as quais marcam e atravessam a vida de cada sujeito.

[...]cheguei à conclusão de que meu principal objeto de formação foi a escola, não ela em se sentido literal, mas nas relações que estabeleci com a mesma e indo mais a fundo sei que a problematização dessas relações e suas bifurcações, fizeram de mim exatamente o que sou. Parte de mim é consequência de uma vida dedicada ao conhecimento, enquanto a outra parte é formada pela experiência mais dolorosa e longa que tive em toda a minha vida.

[...] sei que o bullying faz parte de mim e é uma parte dolorosa e frágil, mas que me ensinou mais do que os livros e mais do que todas as boas experiências que vivi. (SANTOS, 2017, p. 2)

Fiquei muita chateada com alguns professores por parecer ser mais um número a passar no vestibular, mas isso me fez perceber que não quero ser assim com meus futuros alunos, quero ser alguém que apoia em muitos momentos da vida de cada um. (PERSEGHETTI, 2017, p. 8)

As alunas acima narraram experiências ruins que vivenciaram dentro da escola básica, contudo, conseguiram tirar ensinamentos delas. Ao vivê-las e observarem as práticas dos/as professores/as, criaram um conjunto de “[...]expectativas e identificações que serão postas em confronto com as novas exigências e interesses da profissionalização.” (CUNHA; FERNANDES; MOTA; NOGUEIRA, 2007, p. 155). Logo, ao atuarem como docentes, as alunas se lembrarão desses momentos e irão refletir sobre eles para não repetirem as práticas que as influenciaram negativamente. A primeira aluna tomou conhecimento de que é formada por diversas vivências e que elas são as responsáveis por serem quem é, já a segunda tomou conhecimento da futura docente que quer ser. Ambas conseguiram rememorar, escrever e refletir.

[...] desde o momento em que ingressei naquela escola minha vida nunca mais foi a mesma, posso dizer que cresci em autonomia, maturidade, espírito e intelecto, todas as experiências transformaram meu modo de ver e de viver o mundo. (SILVA, 2017, p. 6)

Essa questão de fazer a minha graduação em uma faculdade pública, surgiu em minha vida no terceiro ano do ensino médio (2015) com um professor chamado Guilherme, que dava aula de Sociologia para a minha turma e que tinha feito sua graduação na Unicamp. Durante o meu último ano na escola, ano de vestibular, ele trabalhou muito essa questão com a turma. Ele incentivava muito o pessoal da escola dizendo que todos nós éramos capazes de passar com sucesso pelo vestibular e estudar em uma das melhores universidades do estado de São Paulo, era só querer. (CAMPOS, 2017, p. 2)

A escola básica possui sujeitos que marcam a história de vida dos/as alunos/as. Sujeitos que muitas vezes dão esperança e que incentivam. São colegas, amigos, funcionários e docentes que transformam o cotidiano da criança e do adolescente que passa a maior parte de seu tempo dentro de uma sala de aula. É possível ter memórias boas desse lugar tão formativo, especial e único.

Agora o que despertou meu inconsciente foi o fato de eu ter uma professora de sociologia e uma de história sensacionais no ensino médio. Elas nos trouxeram sonhos, nos incentivaram a pensar/escolher aquilo que nos faria realizados e não aquilo que nos trouxesse dinheiro. Depois das coisas aprendidas em psicologia creio que minha professora Beatriz me influenciou muito, já que sempre senti prazer em ajudar/ensinar quem quisesse e/ou precisasse. (MOURA, 2017, p. 3)

A presença de docentes que percebem seus estudantes e que os olham com sensibilidade pode proporcionar a admiração pela profissão. Segundo Cunha, Fernandes, Mota e Nogueira (2007), “[...] a aprendizagem de professora iniciou-se muito antes da Universidade, pela identificação com seus/suas professores/as, pelo estabelecimento de um querer, um desejo de ser.” (p. 160). Dessa forma, as graduandas certamente irão se lembrar desses/as professores/as que tanto as auxiliaram e transformarão essas experiências em práticas a serem tecidas e vividas com seus futuros alunos.

Tema 3: Escolha pelo Curso de Pedagogia

Há inúmeras razões para a escolha de um curso e ao estudar os memoriais das alunas da Faculdade de Educação, foi possível notar que existem influências da família, dos docentes da escola básica e até mesmo da facilidade em lidar com crianças.

Meus sobrinhos foram as principais razões da escolha do curso de pedagogia, principalmente observando os menores. Um dos fatos que mais me deixa intrigada é a criatividade de uma criança e o quanto ela pode ser expandida (GARCIA, 2017, p. 7)

Por fim, quanto a escolha do meu curso, eu diria que as minhas maiores influências foram os meus priminhos que foram nascendo desde 2012 até a minha decisão de escolha do curso em 2015. Em especial, o Pedro, que foi aquele por quem eu fui babá durante três meses.

Eu sempre gostei muito de crianças e sempre soube lidar muito bem com elas. O que eu mais ouvia das pessoas próximas a mim, era que eu tinha o dom com os menores e que eu deveria trabalhar com isso. (CAMPOS, 2017, p. 4)

Sempre tive esse prazer alegria por ensiná-los (meus primos), até mesmo me falavam para ser professora. [...] (MOURA, 2017, p. 4)

Essas alunas decidiram cursar Pedagogia pela proximidade com as crianças da família e por conseguirem lidar muito bem com elas. O amor pelas crianças estava presente, além da facilidade em ensinar. Campos (2017), inclusive, traz a ideia de “dom”, porém, é importante compreender que ensinar é aprendido. O docente aprende continuamente a ensinar, aprende sobre sua profissão e a pesquisa (auto)biográfica, por exemplo, é um dos caminhos para isso. Freire (2001), sintetiza essa ideia ao dizer que é a partir de nossas experiências que nós nos formamos. Ele reconhece que não nascemos prontos para sermos educadores, mas que nossas vivências, reflexões sobre elas, observação das práticas de terceiros, leituras e críticas auxiliam a formação como sujeitos pensantes. Para o autor, o ser humano está sempre sendo e resignificando ações.

A reflexão, segundo Zeichner (1993), significa reconhecer que o processo de aprender a ensinar está presente ao longo da docência, por isso, a graduação apenas auxilia o futuro docente a começar a ensinar. O ensino reflexivo na formação inicial é importante para o estudante internalizar o movimento de estudar a própria prática e assumir a responsabilidade pelo seu desenvolvimento profissional e até mesmo pessoal.

Já com relação à influência dos docentes na escolha do curso, há duas razões principais citadas pelas alunas: a primeira é por se espelhar e admirar as práticas educativas do/a professor/a e a segunda é por tentar não reproduzir as práticas e buscar uma educação melhor. No segundo trecho que irei apresentar, existe a decepção com os funcionários e docentes da escola e isso demonstra que nem sempre há admiração ou o desejo de ser semelhante a eles.

Por meio destas professoras do ensino médio minha mente foi abrindo e tive certeza, tenho que ser professora, decidi pedagogia pois sempre tive o desejo de tentar fazer o bem e poder tentar mudar o mundo por meio da geração futura, além das crianças serem sinceras. (MOURA, 2017, p. 4)

Por cada fase do bullying que passei, via que as únicas pessoas com quem eu podia contar era quem estava fora do ambiente escolar, afinal eu não tive amigos e as autoridades a quem recorri inúmeras vezes dentro da escola, se mostraram negligentes e não deram nenhuma assistência ao problema que tive, infelizmente não pude ser ajudada mas pude a partir disso decidir o que eu queria ser da vida, foi vendo a atitude de professores, de orientadores e gestores em geral da escola, que me vi como uma profissional na área da educação, foi a partir disso que vi que sendo professora eu poderia fazer diferente do que foi feito comigo e eu estava e estou até hoje disposta a mudar a maneira como o bullying é abordado por profissionais da educação, sei que como pedagoga posso mudar muitas histórias que estavam fadadas a ser como a minha, que apesar de toda a dor e o sofrimento, sempre mantive o foco e soube o que eu queria[...] (SANTOS, 2017, p. 4)

Bragança, em sua tese de doutorado, entrevistou professoras portuguesas, as quais possuíam o desejo de construir práticas educativas diferentes das vivenciadas na escola primária, isto é, baseadas em outras referências, assim como Moura (2017) e Santos (2017):

As professoras portuguesas narram a experiência como alunas na escola primária com cores cinzentas, que expressam o sofrimento e o bloqueio frente ao processo de aprendizagem; nenhuma das três deseja, inicialmente, ser professora, pelo contrário, Bela e Isabel lutam, tentam fugir. Quando, por meio de diferentes caminhos, decidem ceder, fazer o curso do magistério e seguir a profissão docente, tomam a experiência de alunas, a imagem da docência construída na infância, como referência a contrapelo, ou seja, desejam e procuram com toda intensidade construir uma prática diferente da que vivenciaram quando eram alunas. A imagem da professora primária coloca-se como referência inversa à forma de ser e de estar que procuram construir para si na docência: (BRAGANÇA, 2012, p. 216-217)

As cores cinzentas fizeram parte do cotidiano escolar de Santos (2017) com a presença constante do bullying e, então, foram responsáveis pela busca incansável da aluna em trilhar novos caminhos a fim de evitar situações parecidas em seu ambiente docente. O memorial de

formação trouxe à tona os sentimentos de superação, a vontade de resistir e de criar experiências positivas em sua trajetória como professora.

Os temas se relacionam, pois em diversos memoriais houve a menção da influência tanto da família quanto das experiências escolares na escolha pelo Curso de Pedagogia. Os trabalhos retratam as experiências formativas das alunas e permitiram que elas criassem sentidos para suas motivações e pensamentos, além de propiciarem uma interpretação dos sentimentos existentes no processo de formação. Para demonstrar tal ideia, é imprescindível refletir sobre o que as próprias alunas sentiram ao produzir um memorial de formação:

Pude juntar os aspectos que me modificaram e ver de forma geral, não apenas separada. Assim consegui me conhecer melhor, o que achei muito interessante, pois isso faz parte da minha história, além disso, esses aspectos podem me ajudar a mudar nos aspectos necessários e me tornar uma pessoa melhor, que é meu objetivo. Isso não mudará só eu como pessoa, mas eu com profissional da educação e todas as outras partes de mim que tomam a cena quando necessário. (PERSEGHETTI, 2017, p. 13)

Como uma fração de tudo o que me aconteceu e de todas as experiências que tive, explicar o porquê eu cheguei até aqui é algo complexo, que se modifica a cada experiência, a cada conversa que tenho. Como se passado, presente e futuro trabalhassem em harmonia, em uma sabedoria enorme para nos levar a completar a nossa missão de vida e a cada pedra colocada estrategicamente no meio do caminho me levando a me tornar a melhor versão de mim mesma. (PATERNIANI, 2017, p. 4)

Daqui alguns anos, eu espero reler essa narrativa de formação e poder me lembrar das influências que tive, dos momentos em que passei para chegar aonde cheguei e os motivos que me influenciaram na escolha para me tornar uma Pedagoga. (CAMPOS, 2017, p. 5)

Estou aprendendo muito sobre mim no processo de escrita. Estou amando cada oportunidade que tenho de olhar para dentro de mim, analisar minhas memórias, minha trajetória, ressignificar muitas coisas, compreender muitas outras. (LISBOA, 2017, p. 12)

As alunas foram protagonistas de seus memoriais e se permitiram relembrar e narrar acontecimentos e sujeitos que as transbordaram de experiências em suas trajetórias de vida. Escrever sobre si mesmo e sobre sua história pode parecer complexo, mas é preciso se lembrar de que apenas nós temos o poder de acessar nossas memórias e transformá-las em narrativas. Apenas nós temos o poder de interpretar nossa própria realidade e a partir dela ressignificar nossas práticas, pensamentos e sentimentos. Afinal, tecer a escrita é uma oportunidade de nos reinventarmos e nos conhecermos cada vez mais. Por fim, revisitar os memoriais de minhas colegas foi um processo de *saberfazer* docente. Eu li, refleti e me formei a partir de uma perspectiva outra, além de me sentir mais próxima de cada estudante/pesquisadora/educadora.

6. NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Um espaçotempo de pesquisaformação

A narrativa (auto)biográfica como possibilidade de pesquisa e formação consiste em uma forma de dar significado para as experiências vividas e refletir sobre o desenvolvimento pessoal e profissional do narrador. Segundo Rodrigues e Prado (2015, p. 95):

Toda a investigação narrativa implica a recolha de diferentes vozes, a interpretação dessas vozes e a construção de uma história (o relatório da investigação) onde as narrativas dos investigados e as narrativas do investigador se fundem/entrecruzam para a compreensão de uma realidade social.

Para estudar as narrativas produzidas no contexto da disciplina de Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ministrada pela professora Inês Bragança, no segundo semestre de 2019, foi necessário recolher as vozes, como Rodrigues e Prado afirmam. Recolhi as narrativas das mesmas colegas que escreveram os memoriais de formação e que cursaram a disciplina de estágio comigo.

É importante situar que houve a produção de 3 narrativas ao longo da disciplina. A primeira possuía como título “O que vivi”, a terceira “Como estou me constituindo como professora/professor?”, enquanto a segunda não apresentou um título específico. O objetivo central desta etapa da pesquisa era a compreensão do estágio como *espaçotempo de pesquisaformação*. Logo, esperava-se perceber por meio das narrativas, partilhas e reflexões desenvolvidas pelas alunas o papel das narrativas e do estágio na formação inicial e futura atuação docente.

Ao fazer uma leitura atenta e sensível de cada narrativa, separei temas que apareciam regularmente e observei as semelhanças presentes nas escritas. Com isso, trabalhei também com Fontoura (2011) e Marinas (2007, apud BRAGANÇA, 2014) como caminho de compreensão dialógica das narrativas. A leitura e seleção dos temas a serem discutidos fez parte dos movimentos de interpretação, bem como os diálogos que registro a seguir.

Narrativa 1

Tema 1: Sentimento de medo e frustração durante o estágio

[...]criei grande expectativas em relação ao que queria, em relação ao que trabalharia, como lidaria, mesmo que em um novo ambiente, eu me sentia tão confiante na minha habilidade de estagiária que nada temia. Porém, como nem tudo são rosas, tive meu

primeiro impacto logo no primeiro dia, em que fui apresentar-me para a equipe gestora, pronta para realizar minha maior vontade que é atuar em uma turma de crianças menores, fui eu designada a trabalhar com o quinto ano...fiquei extremamente frustrada, pois havia fantasiado em minha mente diversas idéias para os pequenos e agora estava com o extremo oposto[...] (SANTOS, 2019, p. 1)

[...] eu tinha certeza do que me aguardava, porém, quando lá cheguei, mais uma vez me frustrei, não só pela minha incapacidade de prever as coisas, mas por novamente não ser para o que eu tinha me preparado, a sala era exatamente o oposto do que criei, haviam somente doze alunos, os quais estavam extremamente organizados e pareciam lidar muito bem com a estrutura da sala [...] (SANTOS, 2019, p. 1)

Além disso, o medo de falhar, de reproduzir, de ser uma professora que vai apenas reforçar a ordem escolar e que não vai conseguir desenvolver o que eu acredito me assombra, dessa maneira, minha expectativa ao entrar nesse novo estágio era de um completo desastre. (PATERNIANI, 2019, p. 1)

Ao chegar na escola estava apreensiva em como reagiriam com a minha chegada. [...] Bom, o medo da não aceitação se tornou ainda maior, pensando muito o que eu faria com aquelas crianças “grandes”, e como poderiam me tratar mal. Um sentimento ruim que pode ser comparado ao sentimento de quando uma criança chega numa escola nova. (CAMPREGHER, 2019, p. 1)

Criar expectativas é normal, assim como ter medo do novo. São sentimentos que demonstram que os adultos também possuem aflições como as crianças. Estar em um lugar completamente inédito e com pessoas totalmente diferentes umas das outras pode criar um temor, mas aprender em partilha a lidar com isso é um dos pontos principais da disciplina de estágio. Esses trechos mostram o medo de falhar com os alunos, o medo de não ser aceita e a frustração em perceber que nem tudo pode ser planejado. O interessante é notar que ao longo das narrativas as alunas conseguem refletir sobre a presença desses sentimentos, além de compreender que a escola, os estudantes e as professoras possuem histórias, singularidades e que nem sempre elas estão de acordo com suas expectativas. Todos estão em constante aprendizado e mudança juntamente com o coletivo.

As professoras, em diversos momentos, são julgadas e consideradas como profissionais que devem possuir conhecimento sobre todos os assuntos, já que lidam com a educação de crianças e adolescentes. Entretanto, Nóvoa (1995) afirma que o docente é um ser humano que tem suas próprias experiências e está sujeito a aprender com elas e com o outro. As estagiárias retrataram, através de suas palavras, esse pensamento de Nóvoa.

Tema 2: O profissional é indissociável do pessoal

A partir daí comecei a refletir acerca de muitos tópicos, sendo em relação a minha prática, mas principalmente em relação a minha postura como profissional, que é extremamente afetada pelos sentimentos e sensações da pessoa que sou externa a aquele ambiente e pude experimentar da maneira mais aberta possível como é difícil desassociar esses dois indivíduos, pelo simples fato de não serem dois, serem apenas

um, que o tempo todo regulam, transferem e compartilham ações, sentimentos e realidades e que nada, nem a prática, o tempo, o contato, as conversas, as leituras irão mudar isso. (SANTOS, 2019, p. 2)

Ora, todo o meu medo e as minhas expectativas de falhar eram baseadas em uma professora heroína, e não sou, e ninguém é. Pude perceber a professora Bete como humana e seus três filhos pequenos e sua vida que é uma loucura, as outras professoras da escola que estão passando por problemas, cansaço, o lidar com as suas vidas pessoais, seus afazeres e seus hobbies como humanas. A escola é cheia de humanos! E claro que é fácil perceber isso, de fora. (PATERNIANI, 2019, p. 1-2)

Então, geralmente em grupos, as crianças se aproximam de mim e me fazem algumas perguntas pessoais. “Onde você mora? Você mora com os seus pais? Qual o nome deles? Você tem irmãos? O que, irmã gêmea?! Mostra uma foto!”. (LISBOA, 2019, p. 2)

Parece óbvio que o docente é um ser humano que possui gostos, interesses, família, enfim, uma história, mas não é. Uma das provas disso é a excitação dos alunos ao perguntarem sobre a vida da estagiária e descobrirem que ela possui uma vida fora daquela escola. Ao conhecerem as singularidades das professoras e estagiárias, os alunos se aproximam mais delas e criam vínculos. Nesse momento, há uma troca e um interesse maior pelo que elas têm a dizer.

Narrativa 2

As segundas narrativas produzidas pelas alunas apresentaram variados assuntos e detalhes. Portanto, se diferenciaram muito mais em questão de conteúdo. A ausência de um título para a narrativa pode ter influenciado a maior quantidade de relatos, pois as estudantes ficaram livres para dissertarem sobre os acontecimentos que mais lhes tocaram.

Entretanto, consegui separar 2 temas extremamente relevantes para a pesquisa e para a formação inicial. O primeiro está voltado para a reflexão sobre a prática e sobre si através das experiências do estágio e da escrita das narrativas. As alunas demonstraram entender a diferença entre observar e viver o estágio. Elas não estavam em sala de aula apenas para observarem as práticas educacionais das professoras, mas foram para a escola para permanecerem ao lado delas. Ao lado, aprendendo, ensinando e tecendo diálogos.

Ao escreverem as narrativas, as estagiárias conseguiram lembrar os momentos vividos na escola e ao acessarem suas memórias perceberam situações, sentimentos e pensamentos que passaram despercebidos durante o expediente escolar. Dessa forma, refletiram sobre as ações realizadas no estágio e perceberam que é possível se transformar. É permitido errar, ser flexível, aceitar novas ideias, mudar os pensamentos antigos e as ideias que temos de nós e de nosso trabalho. Foi a partir da escrita das narrativas que as alunas conseguiram enxergar o que poderia ser modificado ou preservado.

Como salienta Zeichner (1993, apud FERNANDES; FERREIRA; PRADO, 2011), “a reflexão sobre a própria prática não é um processo espontâneo do profissional da educação isolado na rotina escolar.” (p. 143). A reflexão sobre o estágio também não é um processo espontâneo das alunas de graduação, por isso, é muito importante a presença de uma intencionalidade na produção das narrativas e no compartilhamento delas.

Tema 1: Reflexão sobre a prática e sobre si

Acredito que meu papel na escola neste momento vai muito além de observar os acontecimentos dentro da sala de aula e de repeti-los posteriormente, cabe a mim refletir sobre eles, ajudar cada uma daquelas crianças dentro do possível na minha condição de estagiária e assim deixar um pouquinho de mim em cada um deles. Além disso, é necessário analisar as melhores maneiras de resolver os problemas que vão aparecendo ao longo de nossas práticas, a partir daquilo que acreditamos ser certo. (ANANIAS, 2019, p. 1)

Em meio a muitos tópicos internos e externos a mim, em função do tempo e dos espaços escolares no qual me inseri ao longo da vida, eu pude me tornar íntima do meu próprio trabalho, da minha escrita, dos meus desenhos, das minhas produções no geral, o que de certa forma me encaminhou a confiar em mim mesma e no que eu fazia, conseqüentemente me tornando um pouco autoritária em relação a tudo que faço, característica da qual não me orgulho e que se manifestou no momento em que me coloquei a planejar sobre as atividades que incluiria no projeto. [...] Pensando sobre isso, eu ressignifiquei as ideias e em como utilizar dessa minha reflexão, para melhor incluí-los no projeto, que repensando é deles e depois de muito rever meus passos, eu concluo de maneira alta e clara: “eu preciso confiar neles!”. (SANTOS, 2019, p. 1)

O segundo tema surgiu devido ao contexto da disciplina de Estágio Supervisionado. A professora Inês Bragança propôs a construção de projetos pelas alunas, os quais seriam desenvolvidos e trabalhados com as crianças da escola básica. Os temas dos projetos, realizados em grupo, foram escolhidos livremente pelas estudantes.

Tema 2: Projetos em desenvolvimento

Em questão de poucos dias, fui desafiada a aprimorar minha sensibilidade e empatia; saber avaliar um projeto em andamento e fazer as devidas correções enquanto ainda há tempo; dialogar com a professora para respeitar seu planejamento e agregar no que for possível; etc. Fiquei orgulhosa por ter tomado a decisão de alterar aquilo que parecia ser bom, mas que poderia ser melhor se garantisse que nenhuma criança seria excluída no meio do caminho. Afinal, a realidade é assim: dialética, em movimento. Devemos saber caminhar sob o que nos é apresentado concretamente e não nos dedicarmos a construir um percurso que desrespeite a trajetória das crianças com as quais convivemos em sala. (LISBOA, 2019, p. 3)

O resultado da atividade foi incrível, sem contar que durante o momento do desenho, eles pareciam pequenos pesquisadores observando o mundo, fiquei emocionada ao percebê-los naquela situação. Durante a atividade e excitação e empolgação deles foi tocante, para qualquer lugar em que olhavam, viam objetos circulares que poderia ter formas mandálicas e gritavam de felicidade. (PATERNIANI, 2019, p. 2)

Apesar de que não fora concluído tudo que estava previsto, o que modificaria o número de aulas para a realização e talvez até em todo o projeto, eu me sentia completa, sabia que apesar das coisas se pautarem nos desvios, foi tudo mais do que estava no papel, eles absorveram não só o que eu levei, mas o que estava nas entrelinhas e não tinha sido lido nem por mim mesma, foi uma troca rica e real. (SANTOS, 2019, p. 2)

Após esse dia, tudo que fora produzido, as trocas que haviam ali ocorrido me deixaram leve, retiraram de mim a culpa de querer tudo planejado por medo do erro, pois após essa primeira aplicação, percebi que a minha vontade de fazer tudo dar certo, pode coexistir com a liberdade da criança [...] [...] pois não só de conteúdo irá se constituir um projeto, mas do que àquele grupo levará para si, para sua vida e para suas manifestações como pessoa. (SANTOS, 2019, p. 2)

Como disse anteriormente, a narrativa 2 apresentou muitos acontecimentos, mas encontrei similaridade apenas nos assuntos relacionados com a reflexão do trabalho desenvolvido no estágio, mais especificamente com os projetos. As alunas comentaram, mais uma vez, sobre lidar com frustrações e obstáculos dentro da escola básica e como conseguiram transformá-los em aprendizados.

Problemas aparecem diariamente e é preciso saber transformá-los em caminhos possíveis ou, ao menos, trilhas, o que só é possível com a presença do diálogo e do conhecimento do outro. Portanto, conhecer os interesses e as histórias dos alunos e das professoras é imprescindível nesta construção. Assim como a vida precisa ser reinventada a todo momento, a escola também possui essa necessidade, pois mesmo que se planeje não há uma garantia de que tudo dará certo. Essa é a beleza da vida, ela é mutável e muitas vezes incontrolável. As coisas, os planejamentos podem fugir do nosso controle e isso não precisa ser ruim, basta conseguir trocar ideias com diferentes sujeitos que possuem experiências, as quais podem ser extremamente úteis para tomar o controle da situação novamente. Poderia falar que as estagiárias tomaram consciência disso ao final do estágio, mas foi durante o processo. Processo de escrita e de partilha durante as aulas.

O ensino, mesmo nas melhores condições, pode produzir além dos resultados esperados, outros imprevistos. Segundo Zeichner (1993), os/as professores/as reflexivos/as precisam avaliar suas atividades através da seguinte pergunta: “Gosto dos resultados?”, e não apenas: “Alcansei meus objetivos?”.

Narrativa 3

Tema 1: A frustração permaneceu

O planejamento sempre ocorre, ou sempre deveria ocorrer, mas muitas vezes ele pode não dar certo, e apenas pelo o diálogo com a turma, a percepção e a observação atenta

do professor e a fluidez de mudar de estratégia que é possível se instituir como professora, como boa professora. Pelo menos é assim que eu me sinto e me senti, e em alguns momentos percebi minhas falhas. (PATERNIANI, 2019, p. 1)

Apesar do meu primeiro “fracasso” como professora, durante a atividade, percebi muitos ganhos. [...] a experiência do meu fracasso foi muito mais rica em aprendizados do que eu poderia esperar. (PATERNIANI, 2019, p. 8)

Sobre a primeira hipótese: não estar preparada. Durante a disciplina dialogamos diversas vezes sobre a importância do planejamento para uma boa prática pedagógica e na mesma medida tivemos a oportunidade de desabafar a respeito das coisas que nos fugiram ao controle e que nem por isso, por não seguirem o ‘plano’, foram menos significativas ou não apresentaram aprendizagens reais. (SILVA, 2019, p. 2)

Esse tema é muito semelhante ao tema 2 da segunda narrativa, por isso, não irei dissertar sobre o assunto para não se tornar repetitivo. Decidi escolher esse tema para demonstrar que os problemas continuaram até as últimas experiências do estágio, pois a palavra “frustração” apareceu nas 3 narrativas. Mesmo as estagiárias que não utilizaram essa palavra, usaram sinônimos para relatar as dificuldades encontradas ao longo do caminho.

O segundo trecho traz a palavra “fracasso” e está entre aspas na citação da aluna, já que ela entende que ele foi importante para sua reconstrução como futura docente e não merece ser considerado como falha, mas como aprendizado. Entretanto, essa palavra não deveria ser empregada nesse contexto, de não concretização de algo, e sim, como parte de um processo. Processo de construção da identidade de uma professora. A frustração também faz parte dele e é um sentimento que dificilmente irá desaparecer, mesmo após anos na profissão.

Tema 2: Narrar, partilhar e refletir

[...] é importante que cada passo meu dentro da realidade de estágio, seja na sala de aula, no contato direto com as crianças, no desenvolvimento do projeto, ou fora dela, pensando atividades, revivendo experiências, eu devo colocar-me para refletir sobre as minhas ações, sobre minhas imposições e meus aprendizados, pois pude ver que o tempo todo estou aprendendo e que ser professor requer esse exercício constante, pois como as crianças, temos nossas bagagens, nossos limites, nossas possibilidades, mas sempre há espaço para uma nova história, uma nova palavra ou uma nova verdade e devemos estar prontos para receber cada uma delas. (SANTOS, 2019, p. 2)

[...] como afirma Madalena Freire, “o registro da reflexão sobre a prática constitui-se como instrumento indispensável à construção desse sujeito criador, desejante e autor de seu próprio sonho”, ou seja, a ausência de certezas me fez uma quase docente não melhor, mas diferente, que sabe que está em constante mudança, já que a realidade escolar demanda flexibilidade, atitude e paciência, o que é fruto da sua inconstância, que a todo momento, terei que rever e reviver minhas verdades, que elas não são imutáveis e nem absolutas[...] (SANTOS, 2019, p. 2)

Ainda não sei se estou pronta para ser a professora que almejo ser, mas sei que só posso me tornar esta a partir da minha prática, dos meus erros, da reflexão desses erros e principalmente da partilha, afinal, sem diálogo e sem comunicação não há educação. (PATERNIANI, 2019, p. 7)

É claro que é necessária muita empatia, solidariedade e respeito às professoras que têm anos de carreira, muita vivência, muitas histórias. Mas o silêncio diante de algo que pode ser discutido não é bom para ninguém! É do questionamento e da reflexão que vêm o enriquecimento dos saberes. Sem a dúvida, tudo permanece imóvel, imutável. E o conhecimento está se movimentando entre as gerações, as diferentes culturas e necessidades. (LISBOA, 2019, p. 2)

Quando as alunas assumiram a postura de caminhar com as profissionais da escola básica, de estar junto com as colegas em sala de aula e de dialogar em conjunto, houve a produção significativa de saberes. Elas encontraram o caminho para o conhecimento de si e de sua futura profissão através da escrita das narrativas (auto)biográficas e reconheceram a importância de parar para pensar sobre os atos, pensamentos e sentimentos que existem na correria do cotidiano escolar. E aderiram a partilha como movimento fundamental para a troca de experiências e questionamentos. Entretanto, é preciso dar o verdadeiro valor para a partilha, pois somos seres que compartilhamos os fatos de nossas vidas a todo instante, contamos histórias e ouvimos relatos de outras pessoas, mas isso pode passar despercebido na oralidade. Sendo assim, é importante um diálogo e discussão entre os sujeitos da escola e da universidade, porém, é necessário visar a escrita para conseguir preservar a história e atingir mais pessoas no campo da educação. É no dia-a-dia que os saberes, fazeres, identidades são reinventados, e a escrita e a partilha auxiliam na *pesquisaformação* dos indivíduos envolvidos no processo.

Tema 3: Como estou me constituindo professora?

Acredito que me constituo professora a cada dia que passa, seja lendo um texto acadêmico ou tendo uma experiência prática no estágio. Sinto que a cada dia tenho melhorado tanto como pessoa quanto como profissional e espero sempre me desenvolver cada vez mais para melhorar dentro da sala de aula. (ANANIAS, 2019, p. 2)

Presumo que se constituir professor seja isso mesmo, estar exposto às adversidades cotidianas; planejar e atingir os objetivos de aprendizado para os estudantes, isto é, se lembrar todos os dias que a aula não serve apenas para satisfazer a você como profissional, a aula deve atingir os alunos, transpassá-los e transborda-los de novas experiências e conhecimentos. Se constituir professor é reconhecer que alguns dias serão melhores que outros e perceber que muitos sequer serão bons dias. Se constituir professor é estar disponível para ensinar 10 ou 40 crianças e encarar essa responsabilidade com a mesma seriedade daquele que educa apenas 1, pois mesmo que sejam muitos, o trabalho irá exigir que você, como professor, perceba o valor de cada aluno naquele universo de uns. Se constituir professor é ler para os alunos, calcular com eles, falar sobre o país, sobre a família, sobre o passado, presente e futuro. Se constituir professor é saber a hora de rir e a hora de chorar ao lado de nossas crianças e mais importante que tudo isso é lembrar que todos aqueles olhinhos atentos, sempre esperando algo de nós, ainda são crianças, crianças vivendo incontáveis infâncias que agora se conectam a você. (SILVA, 2019, p. 3)

O segundo trecho resume o que é ser professora. O que é atuar na docência e trabalhar com seres humanos. Ser professora é saber construir conhecimentos no coletivo e saber, principalmente, que a formação é contínua. É saber que o ofício docente é complexo, como afirma Moraes: “o processo de iniciar na profissão docente apresenta-se, como um território multifacetado, transitório, incerto, complexo e conflituoso[...]” (2019, p 305).

Às vezes, quando a graduanda é inserida no ambiente escolar, ela pode se lembrar das disciplinas e referências teóricas da universidade e querer colocá-las em prática, mas ao perceber que apenas isso não é suficiente para abranger todas as vivências de sala de aula, ela se frustra. A estagiária ou professora iniciante precisa compreender que a realidade extrapola os saberes acadêmicos e “se processa por meio de uma infinidade de saberes e fazeres, tecidos em comunidades de aprendizagem na profissão[...]” (MORAIS, 2019, p. 305). Além disso, se constituir professora é relembrar suas próprias experiências e trazê-las ao encontro dos alunos.

Tema 4: Estágio na formação inicial

[...] pude aos pouquinhos perceber que meus olhos brilhavam pela educação na mesma intensidade que antes, mas não mais pelos mesmos ângulos, principalmente a partir do momento em que me coloquei de frente para o estágio, que desestabilizou toda e qualquer certeza que eu tinha sobre mim, sobre o outro, sobre as crianças e sobre o mundo. (SANTOS, 2019, p. 1)

Assim, por fim, posso concluir que o estágio [...] a relação outra com as crianças, não me construíram professora, nem foram parte de um trajeto, elas são o trajeto de uma carreira que está em constante processo de edificação, não há fim, nem limites na profissão docente, há sempre novos caminhos e formas de se projetar e expandir, há sempre mais um pouco para ver, ouvir, errar, consertar e principalmente, aprender. (SANTOS, 2019, p. 3)

Além disso, acredito que a maior contribuição do estágio para a minha vida foi compreender que tudo é uma construção dentro da escola. Sempre que lia essas frases, dentro da universidade, entendia da perspectiva dos alunos, mas é também da perspectiva da professora. (PATERNIANI, 2019, p. 7)

No meu terceiro ano da graduação, depois de outros seis estágios com uma participação tímida, muito receosa, eu finalmente entendi que o estágio é sobre troca, partilha. (LISBOA, 2019, p. 2)

Portanto, discutir a formação de profissionais para a educação de crianças implica problematizar os cursos de formação inicial de professores e avaliar os saberes que têm sido produzidos nestes cursos e nos estágios (DRUMOND, 2005) .É o espaço da experiência e da vivência; é quando o estudante busca, a partir do contato com as instituições de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, entender aquele contexto para além do que já foi estudado a respeito (ibidem). (LISBOA, 2019, p. 3)

O processo de formação inicial é um *espaçotempo* fértil para a união dos saberes e fazeres e para a construção de uma futura professora que produz suas práticas e as ressignifica

ao longo dos anos. É nesse momento de formação e de estágio, principalmente, que é perceptível a relevância da reflexão sobre a prática, pois ela não é meramente técnica. Ela é humana, tecida de experiências, de teoria, de diálogo e pode ser transformadora da realidade.

O estágio é enriquecedor e é uma oportunidade para avaliar a própria docência, pois se torna visível as possibilidades existentes, assim como as limitações da prática. A relação entre professoras da escola básica e estagiárias pode ser conflituosa, já que a aluna da universidade pode ser vista como alguém que está em sala de aula para julgar. Contudo, essa imagem de julgamento pode ser desconstruída ao surgir uma relação de compreensão, de empatia e de complementaridade. O estágio é um *espaçotempo* de construção de aprendizagens e é também um local que desestabiliza, como citou Santos (2019), porém, que ao final cria um equilíbrio no interior da aluna de graduação. Equilíbrio não por tornar a docência algo estável, mas por trazer a consciência de que ser professora é um crescimento constante.

7. FORMAÇÃO CONTINUADA

Professoras/es pesquisadoras/es se formam em partilha

A valorização do professor é um dos principais elementos para a qualidade do ensino-aprendizagem. Para que isso ocorra é necessária uma organização educacional que pense em seus educadores e proporcione espaços de reflexão de suas práticas educativas. A formação continuada é uma exigência da LDB 9394/96 e tem o papel de auxiliar no entendimento do cotidiano, na solução de problemas, na reflexão, em manter o docente atualizado e aberto para novas práticas. Portanto, a presença de uma formação é essencial para que o profissional seja valorizado e amplie seus conhecimentos e saberes.

Nóvoa afirma que o professor é uma pessoa que possui sentimentos, opiniões, pensamentos e que aprendem com a equipe gestora, com outros educadores e com seus alunos diariamente. Essa troca de experiências e aprendizagens é extremamente rica e deve servir como ponto de partida para refletir sobre si mesmo, por exemplo. A afirmação do autor é algo tão natural que pode passar despercebida dentro da instituição escolar, embora seja imprescindível relacionar a vida pessoal e profissional do docente na busca da compreensão das práticas em sala de aula, já que a maneira como favorece a construção de conhecimento está relacionada com a pessoa que ele é e com a formação que possui.

Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1995, p. 13).

O Grupo de Terça, dinamizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC), trabalha com a abordagem narrativa (auto)biográfica em seus encontros com presença de professores da escola básica, estudantes e docentes da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. A partir de uma relação horizontal, são feitas discussões sobre os seguintes temas:

[...] formação como desenvolvimento pessoal e profissional, formação centrada na escola, produção de conhecimentos e saberes no contexto do trabalho, metodologia de pesquisa qualitativa, reflexividade e reflexão sobre a prática, narrativa como gênero privilegiado de registro do trabalho pedagógico e a pesquisa. (PRADO; CUNHA; SOLIGO, 2008, p. 135).

Logo, o GEPEC é um espaço em que os professores/as são livres para falarem sobre seus trabalhos e partilharem ideias sobre a profissão docente através das narrativas escritas. Contudo, também é possível observar e discutir sobre as práticas dos outros colegas em conjunto para uma *pesquisaformação*.

Dia 12 foi meu primeiro dia no encontro e confesso que estava nervosa. Um dia antes perguntei à minha colega de Iniciação, Carol, sobre como eram as reuniões. Eu precisava me preparar. Ela disse que seria tranquilo. E foi! Me senti acolhida e confortável, pois não era um grupo com formalidades. Quando nos apresentamos contamos um pouco de nossa trajetória, do que fazemos e o que queremos no grupo. Percebi que a maioria buscava no Grupo de Terça um refúgio. Uma professora disse: Estou aqui para sair da “bolha”. Quero ser diferente! Pensei comigo mesma: Diferente como? Mas então lembrei de uma pergunta que a professora Inês fez para mim sobre como eu poderia articular minha escolha pela pesquisa com minha vontade de ser uma futura professora. Agora consigo responder: serei uma professora-pesquisadora como esses que estavam na minha frente. Todos ali eram pesquisadores também. Todos queriam investigar suas práticas e refletir sobre a educação. (RÉ, 2019).

O/a professor/a como pesquisador/a é uma questão que surgiu em diversos momentos da pesquisa a partir do olhar para o docente como produtor de conhecimentos e de sujeito que investiga sua própria história e cotidiano. De acordo com Zeichner (1993), é preciso reconhecer que a produção de conhecimento sobre um ensino considerado adequado não é propriedade exclusiva da universidade, mas também do professor que está no interior da escola e possui teorias que podem contribuir para o desenvolvimento educacional.

A abordagem narrativa apoia a aprendizagem profissional e é responsável pela transformação dos escritos dos docentes em pesquisa. Entretanto, uma das questões que surgiram durante a pesquisa é se a escrita narrativa pode ser considerada pesquisa. A reflexão sobre essa questão está no diário de itinerância:

A primeira atividade do grupo foi solicitada: a leitura de uma tese de doutorado de quase 400 páginas. Pensei: Como ler tudo isso em duas semanas juntamente com todos os textos das minhas 6 disciplinas da graduação? Entretanto, Joelson e Margareth se dispuseram em apresentar a tese para nós e eu li o máximo que consegui. A tese foi escrita pela Juliana Batista Faria e possui o título: “O naufrágio, o baile e a narrativa de uma pesquisa: Experiências de formação de sujeitos em imersão docente.” Em minha leitura consegui conhecer um pouco a Juliana, pois ela narrou suas crises de ansiedade e como as superou. Apresentou suas ideias, pensamentos, sentimentos e isso me fez sentir próxima. Além disso, ela demonstrou que uma pesquisa científica pode ser também uma maneira de buscar conhecimentos sobre o que está vivendo ou o que viveu. Inclusive, discutimos na orientação coletiva do dia 26 de fevereiro de 2019 se a narrativa também pode ser uma pesquisa científica e chegamos à conclusão que sim. Juliana concluiu o mesmo e notou que a escrita narrativa e sua pesquisa são experiências de formação. (RÉ, 2019).

As atividades acadêmicas desenvolvidas durante a pesquisa no segundo semestre de 2018 e primeiro semestre de 2019 incluíram os encontros de formação nas escolas EMEF Edson Luis Lima Souto, Escola Estadual Físico Sérgio Pereira Porto e EMEF Ângela Cury Zakia, no município de Campinas. Essa dimensão faz parte do projeto de pesquisa² desenvolvido pela professora Inês Bragança com a participação dos professores Guilherme do Val Toledo, Adriana Varani e Juliana Rink. Os encontros ocorreram durante os HTPC's de cada escola, em formato de roda de conversa, e foram importantes para uma relação de proximidade entre universidade e escola básica, além da partilha de narrativas de professores com alunos-pesquisadores e docentes da UNICAMP. Com as leituras e discussões no coletivo vieram à tona as singularidades dos espaços escolares e dos profissionais que estão dentro deles.

Os momentos de formação proporcionam uma pausa no cotidiano para que os professores consigam refletir e buscar soluções para os problemas que os afligem em sala de aula. Larrosa (2001) discute a necessidade de parar para olhar, para pensar e escutar. Em todas as escolas envolvidas no projeto ficou perceptível a dificuldade em compreender o aluno, por exemplo, pois o maior obstáculo a ser enfrentado é a indisciplina. Indisciplina que muitos acreditam estar apenas no estudante, mas que pode estar relacionada também com problemas familiares e, inclusive, com as práticas educativas do próprio docente. Aprender a olhar o aluno e a escutá-lo é apenas o início de um longo caminho para superar as dificuldades na unidade escolar.

Em meio a discussões de textos e autores percebi o quão especial será minha trajetória na iniciação científica, já que poderei conviver com diversas histórias e visões. Outro momento único vivenciado foi minha visita à escola EMEF Ângela Cury Zakia em Sousas no dia 20 de agosto. Como nunca fiz estágio esse foi meu primeiro contato com professores sem ser como aluna durante uma aula. Eu, Carol e os professores Inês, Juliana, Adriana e Guilherme fomos fazer uma reunião com os professores dessa escola para uma formação continuada. O tema foi: Escrita de narrativas docentes. Os professores levaram objetos que foram significativos durante a docência para uma dimensão oral de memórias. Foi incrível ver a participação de cada um deles com entusiasmo.

Em resumo, o encontro foi importante para analisarmos a história da escola no coletivo e compreender que dentro de um sistema educacional há muito mais que conteúdo e burocracia. Há o desejo de estar ali, a preocupação com o aluno e uma construção cultural. Para finalizar a reunião, foram lidos dois textos: “O esforço reflexivo de fazer da vida uma história” de Antonio Bolívar e “Pipocas Pedagógicas: uma possibilidade de narrar o vivido na escola” do professor Guilherme do Val Toledo Prado e outros autores. A discussão terminou com as seguintes frases: “Temos pipocas todos os dias na escola”, “Você precisa se olhar e depois se mostrar para o outro.” Essa é a realidade docente: o compartilhamento de narrativas diárias entre os profissionais da educação. (RÉ, 2018).

² “Narrativas de Formação na Escola e na Universidade”.

Após uma reunião no dia 12 de junho de 2019 com a escola estadual Sérgio Porto, a qual se localiza no interior da UNICAMP, a orientadora solicitou a escrita de uma narrativa sobre o que foi significativo no encontro. Nela, foi abordada a discussão sobre as relações interpessoais dentro do contexto de sala de aula, considerado o maior problema para a escola. Entre muitas histórias e inquietações narradas pelas professoras não houve lugar para uma solução. Uma maneira de encontrá-la é refletir sobre as práticas e concepções adotadas na escola para um processo de ressignificação. Ao escrever a narrativa sobre o encontro de formação foi possível revisitar minhas memórias e estudar, sem julgamentos, os argumentos utilizados pelos sujeitos envolvidos.

Durante o desenvolvimento do projeto houve um entrelaçamento entre o trabalho realizado na disciplina de Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e os encontros de formação continuada. O estágio foi realizado na EMEF Edson Luis Lima Souto e, portanto, consegui participar das duas dimensões: a da sala de aula e da gestão. A segunda dimensão é considerada como parte da gestão devido ao apoio que ela dá para a formação continuada. Com isso, a escrita das narrativas esteve presente nos momentos de estágio, ou seja, como futura docente que está inserida em sala de aula com alunos e conflitos a serem resolvidos e, também, como aluna-pesquisadora que observa e estuda os *espaçostempos* e diálogos do coletivo.

Eu, Joelson, Edna e os professores Guilherme Toledo, Inês Bragança e Adriana Varani fomos até a escola Edson Luis de Lima Souto para um encontro inicial de formação continuada. Senti vergonha ao me apresentar para os professores da educação básica e emoção porque nesse semestre sou estagiária dessa escola. Uma escola maravilhosa, com funcionários receptivos e uma sala de 2º ano do ensino fundamental I que me enche de alegria a cada semana. Nela me descobri. Me descobri como futura pedagoga. Me descobri apaixonada pelo que faço. Meu primeiro estágio e meu primeiro encantamento pela profissão. (RÉ, 2019).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das atividades propostas durante a pesquisa para tematização das práticas de formação inicial e continuada, tais como: inventário das práticas e políticas de formação do Curso de Pedagogia da FE/UNICAMP, participação nos encontros orientação individual e coletiva, reuniões com o Grupo Interinstitucional de *Pesquisa-formação* Polifonia e com o Grupo de Terça, coletivo organizado pelo GEPEC, escrita do diário de itinerância, leitura e diálogo com os memoriais de formação e narrativas de estágio de minhas colegas de graduação, e trabalho realizado junto às escolas através da formação continuada; foi possível perceber sua existencialidade devido à interação com o outro. Assim, a pesquisa se constrói na presença de sujeitos que possuem especificidades e experiências a serem tecidas.

A formação inicial de professores e a educação, no geral, são formadas por histórias. Histórias individuais e coletivas, as quais entrelaçam trajetórias acadêmicas, profissionais e pessoais. A educação é construída no diálogo, na reflexão e na escrita, por isso, a narrativa (auto)biográfica é fundamental para revelar as experiências dos sujeitos e as aprendizagens trazidas com elas. A escrita de memoriais e narrativas pelas alunas do Curso de Pedagogia da UNICAMP favoreceu o caminho para se tornarem pesquisadoras ao investigarem sobre sua formação, sobre si mesmas e sobre suas práticas como estagiárias. Elas realizaram a *pesquisaformação* dentro da universidade e da escola básica, juntamente com suas colegas, crianças e docentes. O objetivo em explorar os memoriais e as narrativas de estágio foi auxiliar na problematização das histórias das estudantes e na ressignificação de seus modos de vida e sociabilidade, compreendendo esses dispositivos como possibilidades de pesquisa e formação.

A palavra “experiência” foi muito utilizada na presente pesquisa, sendo assim, é importante apresentar o sentido que Marie-Christine Josso, uma das principais referências teóricas para a abordagem narrativa (auto)biográfica, dá para ela: “Em outras palavras, uma experiencia é uma ação refletida a priori ou a posteriori” (2004, p. 173). É esse movimento que a pesquisa buscou realizar, ou seja, refletir sobre as vivências das alunas do Curso de Pedagogia e dos docentes das escolas básicas.

A formação docente é um processo complexo e, conseqüentemente, deve ser compreendida levando em consideração a história de vida do indivíduo e futuro professor. Desse modo, todas suas experiências devem ser pensadas para o pleno desenvolvimento como docente e humano, já que elas o constituem como um ser singular. A revisitação às memórias é elemento fundamental para a escrita de narrativas, as quais serão partilhadas com o coletivo, refletidas e interpretadas. Ao ler um registro ou escutar o de outra pessoa há uma troca entre

eles, entretanto, essa troca é algo que fica no meio. Não é algo que sai de um e vai para o outro. Ambos os sujeitos recebem aprendizados, mas como a história do outro não é sua própria história é impossível incorporá-la completamente em sua vida e memória.

A formação inicial e continuada tem, dessa forma, grande importância no que se refere à profissionalização do ofício docente e, segundo Perrenoud (2001, p. 11), assume uma perspectiva de longo termo, um processo estrutural, uma lenta transformação, podendo contribuir não somente para o crescimento de seus saberes e saber-fazer, como também para transformar sua identidade, sua relação com o saber e com a aprendizagem. (BRAGANÇA, 2009, p. 91).

Bragança (2009), em seu texto “O/A professor/a e os espelhos da pesquisa educacional”, discute sobre a importância da formação inicial e continuada na vida do futuro docente. Uma importância relacionada com a construção e produção de saberes e transformação permanente de seu processo identitário. A pesquisa proposta tem como referência a *pesquisaformação*, a qual articula memória, experiências e narração para auxiliar no processo de investigação sobre si mesmo a partir de *espaçostempos* de formação. Além disso, ela não ocorre apenas em grupos, mas existe também na relação de um pesquisador com sua história ou na presença de um participante. O objetivo é olhar para a narrativa com compreensão e de uma maneira global para colocá-la em diálogo. É importante salientar que as narrativas são singulares, especiais e um caminho para a reflexão.

Para Passeggi (2008) autobiografar-se – com sentido de aparar, é “ação de cuidar de si e de renascer de outra maneira pela mediação da escrita” (p. 27). Eu e minhas colegas de graduação, ao produzirmos nossos memoriais e narrativas de estágio, por exemplo, nos conhecemos melhor e renascemos. Chegamos a conclusões que possivelmente não chegaríamos sem o apoio da escrita. Concluímos que nossas identidades foram criadas pelas nossas experiências e que serão continuamente transformadas pelas próximas que virão. Concluímos, principalmente, que a troca e a partilha são caminhos para nos tornarmos mais resistentes aos conflitos da docência e para nos formarmos dia a dia. Concluímos, assim como Manoel de Barros que “Pelos meus textos sou mudado mais do que pelo meu existir.” (2010, p. 374).

As narrativas são fontes de pesquisa e possuem o propósito de investigação, mas produzem um movimento de *(trans)formação* (BRAGANÇA, 2018). É uma pesquisa *com* muitos outros sujeitos que leva em consideração as singularidades de cada um, porém, que mantém sua rigorosidade como metodologia de trabalho. É uma pesquisa que possui um olhar afetivo e sensível às experiências, às crenças e às belezas que definem cada indivíduo. Ademais, ela é a responsável pela tomada de consciência, a qual “[...] permite conhecer as sensibilidades

e os saberes que cada um de nós tem à sua disposição na leitura de si mesmo e do seu meio.”
(JOSSO, 2004, p. 163)

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Fontes orais, escritas e (áudio)visuais em pesquisa (auto)biográfica: palavra dada, escuta atenta, compreensão cênica. O studium e o punctum possíveis. In: ABRAHÃO, M. H. M. B.; BRAGANÇA, I. F. S.; ARAÚJO, M. S. (Orgs.). **Pesquisa (Auto)biográfica, Fontes e Questões**. Curitiba: CRV, 2014, p.57-77.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano Editora, 2002.
- BARROS, M. **Memórias inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta, 2003.
- BARROS, M. **Poesia Completa**, 2010, p. 374
- BOLÍVAR, Antônio. **O esforço reflexivo de fazer da vida uma história**, 2011. Disponível em: <http://loja.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/6678/o-esforcereflexivode-fazer-da-vida-uma-historia.aspx>. Acesso em: 01 de jul. 2019.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; MOREIRA, Laélia Carmelita Portela. Formação e profissionalização docente no Brasil: Instituições, práticas educativas e história. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**. Santos, vol. 5, n. 9, p. 43-62, jan. – jul., 2013.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. **Educação**, Porto Alegre, vol.34, n.2, p. 157-164, maio/agosto, 2011.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Curso de Pedagogia no Rio de Janeiro após as Diretrizes Curriculares Nacionais: formação docente e gestão educacional. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 18, p.97-115, 2012.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. O/A professor/a e os espelhos da pesquisa educacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.90, p.87 - 101, 2009.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisaformação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teorico-metodológicas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÔAS, Lúcia Villas. **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicometodológicos**. Curitiba: CRV, 2018. p. 65-77.
- BRAGANÇA, Inês F. S. Pesquisa-formação (auto)biográfica: reflexões sobre a narrativa oral como fonte e a compreensão cênica como caminho de análise. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA, 6., 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: CIPA, 2014.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Histórias de Vida e Formação de Professores: diálogos entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: EDUERJ/FAPERJ, 2012, 314p.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº. 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasil. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf> Acesso em: maio de 2020.
- CUNHA, R. B.; PRADO, G. V. T. **A produção de conhecimento e saberes do/a professor/a-pesquisador/a**. Educar, Curitiba, n. 30, p. 251-264, 2007. Editora UFPR.

CUNHA, Maria Isabel da. **Conta-me agora!:** As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 23, n. 1-2, 1997.

CUNHA, Renata Barrichelo; FERNANDES, Carla Helena; MOTA, Ednaceli Abreu Damasceno; NOGUEIRA Eliane Greice Davanço. Professor/a: os elementos de uma identidade em construção. In: **Pro-Posições**, v. 18, n. 1 (52) - jan./abr. 2007.

FERNANDES, C. H., FERREIRA, C. R. e PRADO, G.V.T. Narrativas pedagógicas e memoriais de formação: escrita dos profissionais da educação? In: **Revista Teias** v. 12, n. 26, p. 143-153. Set./Dez. 2011 – Jovens, territórios e práticas educativas.

FERRER CERVERÓ, Virgínia. La crítica como narrativa de las crisis de formación. In: LARROSA, Jorge. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.)

FONTOURA, Helena Amaral da. Tematização como proposta de análise de dados da pesquisa qualitativa. In: FONTOURA, H. A. da. **Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa**. Niterói: Intertexto, 2011.

FREIRE, Paulo. NINGUÉM NASCE FEITO: É EXPERIMENTANDO-NOS NO MUNDO QUE NÓS NOS FAZEMOS. In: FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 40-43.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

JOSSO, Marie-Christine. As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural. In: PASSEGGI, Maria Conceição (Org.). **Tendências da pesquisa (auto) biográfica**. Natal: EdUFRN: São Paulo: Paulus, 2008. p. 23-50.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Universidade de Barcelona, Espanha, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p.35-44.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990.

MEIRELES, Cecília. **Vaga música**. Rio de Janeiro: Pongetti, 1942.

MORAIS, Joelson de Sousa. SER PROFESSOR/A INICIANTE DIANTE DAS POLÍTICAS CURRICULARES ATUAIS. **Revista Teias**, [s.l.], v. 20, n. 57, p. 305-314, 8 jul. 2019. Universidade de Estado do Rio de Janeiro.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Revirando quintais: em busca dos vestígios formativos. In: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; CUNHA, Jorge Luiz da (Org.). **Prática de formação, memória e pesquisa (auto)biográfica**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 189-209.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais autobiográficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (Orgs.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI; SILVA (Org.) **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PRADO, G.V.T.; CUNHA, R.C.B.; SOLIGO, R.A. Memorial de Formação: uma narrativa pedagógica de profissionais da educação. In: Maria da Conceição Passeggi; Tatiane M.N. Barbosa (Org.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. 1ed. Natal: EDUFRRN, 2008, v. 1, p. 135-152.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação – quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo & SOLIGO, Rosaura. **Porque escrever é fazer história**. São Paulo, Graf. FE, 2005.

RODRIGUES, Nara Caetano; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Investigação narrativa. Construindo novos sentidos na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Lusófona de Educação**, vol. 29, p. 89-103, 2015.

SOLIGO, Rosaura. **A experiência da escrita no espaço virtual**: a voz, a vez, uma conquista talvez. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

UNICAMP. **Projeto Político Pedagógico Curso de Pedagogia Catálogo**. Campinas, 2019. p.1-51, 2019.

ZEICHNER, K. M. **El maestro como profesional reflexivo em**: Cuadernos de pedagogia, 220. Barcelona: Editorial Fontalba, 1993.

ANEXO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NA ESCOLA E NA UNIVERSIDADE

Proponente/Coordenador do Projeto: Guilherme do Val Toledo
Prado Número do CAAE: 99177318.0.0000.8142

Prezada(o) Estudante/ Prezada(o) Professora(prof.)

Você está sendo convidada(o) a participar como voluntária(o) da pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa a assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com os pesquisadores/as.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com os pesquisadores. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Apresentamos um projeto de pesquisa como objetivo geral de compreender e sistematizar como a produção de narrativas em processos de formação (inicial e continuada) evidenciam as experiências formativas dos participantes da pesquisa, entendidos como sujeitos da experiência da (e com a) escola e a universidade. Os sujeitos da pesquisa serão (1) estudantes de Pedagogia e Licenciaturas, (2) profissionais da educação e professores em atuação profissional, em encontros de Formação Continuada e (3) professores-pesquisadores em Programas de Pós-Graduação. Os encontros formativos serão realizados em 2 instituições públicas (UNICAMP, UFSCar), 2 instituições privadas (UNISAL, USF), situadas no estado de São Paulo e na Universidade Évora, Portugal. Ao realizar uma pesquisa relativamente grande, em amplitude e alcance, que alie a formação e auto-formação com propósitos investigativos, esperamos ir em direção a um modo de aprendizado e ensino mais apropriado para o mundo contemporâneo, favorecendo uma perspectiva de formação, tanto no sentido de reconhecermo-nos como produtores de conhecimento juntamente com nossos outros (estudantes, professores, pesquisadores) quanto no sentido de envolver todos os participantes em relação à produção do próprio conhecimento.

Procedimentos:

Realização de encontros de pesquisa-formação em formato de roda de conversa, nas universidades e nas escolas, registrados por meio de diários de pesquisa. Esses encontros favorecerão a partilha oral e escrita de experiências de formação e da prática pedagógica. Como fontes da pesquisa tomaremos os registros nos diários e as narrativas escritas pelos participantes.

Ressalta-se que as fontes produzidas e armazenadas pela pesquisa serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa e de formação, sendo preservadas a identidade das(os) participantes.

Desconfortos e riscos:

O presente trabalho não representará riscos físicos ou psicológicos e não causará desconfortos previsíveis aos participantes. A qualquer momento você é livre, se assim desejar, de abster-se na continuidade da pesquisa, sem que isto acarrete algum prejuízo ou

represália. Neste trabalho, você não terá quaisquer custos. A participação nos encontros de pesquisa-formação e a escrita das narrativas será feita no seu horário disponível.

Benefícios:

Este estudo não trará benefícios econômicos ou acadêmicos diretos aos participantes envolvidos e os benefícios indiretos obtidos serão de ordem formativa, pedagógica e científica, podendo contribuir com ações futuras em torno da temática.

Acompanhamento e assistência:

Os pesquisadoras ficarão à disposição dos sujeitos pesquisados para esclarecimento de dúvidas sobre o estudo durante e após o preenchimento deste instrumento.

Ressarcimento e Indenização:

O consentimento não é obrigatório; a qualquer momento você poderá retirá-lo e consequentemente excluir suas informações do conjunto de fontes da pesquisa, desde que entre em contato com um dos responsáveis pela pesquisa. A retirada do consentimento não implicará em nenhum tipo de dano.

Armazenamento de material:

O material será armazenado pelos pesquisadores por 10 anos, sendo descartado após este período. As fontes produzidas serão socializadas em produções científicas e, se possível, publicadas.

Favor marcar a opção desejada:

- () aceito participar do presente estudo, porém NÃO AUTORIZO o armazenamento de informações obtidas por meio da pesquisa;
- () aceito participar do presente estudo e AUTORIZO o armazenamento de informações obtidas por meio da pesquisa, sendo necessário meu consentimento a cada nova pesquisa, que deverá ser aprovada pelo CEP institucional e, se for o caso, pela CONEP.

Caso concorde com a participação na pesquisa, pedimos que assine esse documento e rubriche todas as páginas. O presente termo está sendo entregue em duas (2) vias, uma que ficará de posse da participante do estudo e outra de posse das pesquisadoras. Caso necessite de maiores informações nos colocamos à disposição. Seguem abaixo informações do Comitê de Ética em Pesquisa da Unicamp para o recebimento de denúncias e/ou reclamações referentes aos aspectos éticos da pesquisa. Dúvidas relacionadas à pesquisa serão esclarecidas pelas pesquisadoras.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unicamp das 8:30 às 11:30 e das 13:00 às 17:00, no seguinte endereço: Rua Tessália Vieira de Camargo, 126. CEP: 13083-887. Campinas/SP. Telefone: (19) 3521-8936 ou (19) 3521-7187. E-mail: cep@fcm.unicamp.br.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com Prof. Guilherme do Val Toledo Prado (Pesquisador responsável) UNICAMP, Faculdade de Educação, Departamento de Ensino e Práticas Culturais; Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, Cidade Universitária Av. Bertrand Russell, 801, Cidade Universitária “Zeferino Vaz”, Campinas - SP – Brasil, CEP 13083-865, Telefone: (19) 3521-5666 / (19) 99731-8714, E-mail: gvptoledo@gmail.com e toledo@unicamp.br

Após ter sido esclarecida sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar ciente dos objetivos da pesquisa “Narrativas de Formação na Escola e na Universidade”. Se desejar, posso abster-me da participação no estudo sem quaisquer prejuízos. Declaro receber uma via original deste documento assinada pelos Pesquisadores Responsáveis e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome da(o) participante:

Idade: _____

Contato telefônico:

E-mail:

Assinatura da participante Data: _____/_____/_____

Responsabilidade do Pesquisador Responsável:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 510/2016 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar as fontes obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pela participante.



Assinatura do Pesquisador Responsável - Data: ____/____/____